

Gerold Scholz

2001 (In: Scholz, Gerold/ Ruhl, Alexander (Hrsg.): Perspektiven auf Kindheit und Kinder. Opladen (Leske + Budrich) 2001, S. 17-30.)

## Zur Konstruktion des Kindes

### Einleitung

Ich werde nach einer Einleitung im ersten Teil einige Kindheitsbilder darstellen. Dann im zweiten Teil mich mit jenem Pädagogen beschäftigen, den ich noch immer für die Pädagogik für wesentlich halte, mit Friedrich Schleiermacher, und in einem dritten Teil versuchen, eine etwas ungewöhnliche Sicht der Aufgabe der Erziehungswissenschaft darzustellen. Hinweisen muss ich noch darauf, dass mein Vortrag nur die eine Hälfte des Titels ausführt. Ich spreche über die Konstruktionen, die sich Erwachsene von Kindern machen. Natürlich konstruieren auch Kinder die Welt für sich. Das ist ein anderes Thema.

Ich beginne die Einleitung mit einem längeren Zitat des Ethnologen und Psychoanalytikers Devereux:

„In welchem Ausmaß Alter und Status des Verhaltenswissenschaftlers als eines Erwachsenen seine Arbeit affizieren, lässt sich am besten an der extremen Verzerrung zeigen, die die Persönlichkeit des Kindes in den verhaltenswissenschaftlichen Theorien erfahren hat. Ich habe wiederholt betont, dass die meisten unserer Vorstellungen vom Kind die selbstbezogenen Projektionen Erwachsener sind, die die meisten Experten nicht einmal in Frage gestellt sehen wollen. Das erstaunlichste Beispiel einer solchen Verzerrung ist, dass das Kind gleichzeitig als Inkarnation der Liebenswürdigkeit und der Unschuld und als kleines Monstrum definiert wird, das, zu seinem und zum Glück seiner Umwelt noch nicht die Kraft hat, seine diabolischen Triebregungen in die Tat umzusetzen. Zudem beeinflusst das Bild des Erwachsenen vom Kind - wie auch die pädagogische Theorie - die Ausprägung der kindlichen Persönlichkeit so radikal, dass sogar manche Psychoanalytiker, die sich mit der Seele des Kindes beschäftigen, ein kulturell geprägtes Muster der Kindlichkeit mit der Natur des Kindes verwechseln. Dies führt zu einem *circulus vitiosus* der Argumentation, da Theorien in diesem Falle durch die Untersuchung von Objekten 'belegt' werden, die dazu erzogen worden sind, sich diesen Theorien konform zu verhalten. Das unterscheidet sich im wesentlichen nicht sehr von der Manier der Südstaatler, den Negern erst beizubringen, wie man sich anstößig verhält - wie die Spartaner es ihre Heloten lehrten - und dieses anerzogene Verhalten dann als Manifestation der 'Natur' des Negers (oder des Heloten) zu interpretieren.“ (Devereux 1967, S. 227)

Gibt es so etwas wie eine „Natur des Kindes“?

Wie sehr bereits die Möglichkeit, diese Frage zu stellen, kulturell beeinflusst ist, zeigt ein Vergleich. Wer würde heute noch von der „Natur der Frau“ sprechen oder schreiben. Die Tatsache, dass bestimmte Fragen als kulturell zulässig erscheinen oder nicht, lässt sich als Indiz für eine erste Antwort auf die gestellte Frage lesen. Die Behauptung einer Natur des Kindes, so das Indiz, ist Ergebnis einer kulturellen Konstellation. Nun lässt sich Devereux's Text durchaus so verstehen, dass er eine Natur des Kindes unterstellt. Die meisten Vorstellungen seien Projektionen, schreibt er. Das heißt, nicht alle.

Devereux, so ist seine Kritik zu interpretieren, kann sich eine Methode der Beobachtung und Erforschung von Kindern vorstellen, die nicht projektiv ist. Da er selbst Psychoanalytiker war, traute er dies am ehesten der Psychoanalyse zu.

Wie sehr die Frage nach der Natur des Kindes mit der Methodenfrage verbunden ist, darauf macht der Schluss des Zitates aufmerksam. Das Kind, so kann ich paraphrasieren, wird

entsprechend der Vorstellungen der Erwachsenen erzogen. Was diese dann als Forscher beobachten, ist nicht die Natur des Kindes, sondern Produkt ihrer Erziehung. Wann immer Forscher Kinder anschauen, so blicken sie in den Spiegel.

Da es zwar unerzogene Kinder gibt, aber keine nicht-erzogenen, sind alle Kinder Produkte von Erwachsenenvorstellungen. Die Vermutung, es gäbe eine Methode, die den kulturellen Einfluss ausschalten könne, ist aus meiner Sicht ebenfalls einem bestimmten Kindheitsbild geschuldet. Es ist die vor allem auf Rousseau zurückführende Vorstellung, die zwischen einer Natur des Kindes und seiner gesellschaftlichen Form und Formung unterscheidet. Dieses Kindheitsbild war vermutlich stark geprägt von der Verarbeitung der Begegnung mit sogenannten „wilden Völkern“.

Ich mache noch auf ein drittes Kindheitsbild aufmerksam. Das erste wird von Devereux zutreffend beschrieben in seiner Gleichzeitigkeit von Unschuld und Monstrum. Das zweite in der Ambivalenz von Natur und Zivilisation. Die dritte Vorstellung ist bereits in dem Begriff „Kind“ enthalten, es ist die der Geschlechtslosigkeit. Wir sprechen natürlich bei Erwachsenen von Menschen, beziehungsweise bei Kindern von Jungen und Mädchen. Der Unterschied zwischen dem Begriff „Mensch“ und dem Begriff „Kind“ scheint mir in seinem Gebrauch zu liegen. Immer dann, wenn wir konkret empirisch werden - und nicht zum Beispiel anthropologisch - beziehen sich die Aussagen bei Erwachsenen auf die Zugehörigkeit zu einem der beiden Geschlechter. Konkretes Verhalten von Grundschuljungen oder Grundschulmädchen wird überwiegend unter den Begriff „Kind“ verhandelt. Dabei ist zu vermuten, dass der Prozess der Identitätssuche geschlechtsspezifisch verläuft. Der Vergleich mit der Erforschung von Erwachsenen zeigt aber auch, dass die deutlichere Differenzierung Ergebnis einer Veränderung in den Wissenschaften ist.

Soweit gewissermaßen meine Einleitung zu dem Thema, die ich mit der folgenden Positionsbestimmung abschließe. Ich gehe davon aus, dass alle Aussagen über Kinder Konstruktionen sind. Über die Natur des Kindes lässt sich aus meiner Sicht nichts sagen. Und, um Wittgenstein zu zitieren, worüber sich nichts sagen lässt, darüber sollte man schweigen. Aber, dass sich über die Natur des Kindes nichts sagen lässt, macht den Gedanken nicht überflüssig. Ganz gleich, ob im Laufe der Geschichte Kindheit entdeckt wurde oder erfunden, in der Wahrnehmung von Erwachsenen ist Kindheit heute eine Realität. Dies gilt unabhängig davon, wie Kindheit definiert wird. Kinder wachsen in einer Welt auf, in der es Kindheit gibt. Insofern ist sie eine Realität.

Jede Aussage über das Kind lebt meines Erachtens von der Unterstellung einer Natur des Kindes. Dabei wechseln die Begründungen. Zum Beispiel: Von der des „göttlichen Kindes“ im Sinne Maria Montessoris, zu der des von Geburt an kompetenten Kindes. Als Begründungen sind sie wiederum auf die darin enthaltenen Kindheitsbilder analysierbar. Aber mit ihrer Entzauberung als Projektion muss der Grundgedanke nicht verloren gehen. Anders formuliert: Ich sehe keine Möglichkeit, Projektionen auf das Kind auszuschalten. Sehr wohl aber die Möglichkeit, diese zu reflektieren.

Wenn nun zutreffend ist, dass das Bild vom Kind des Erwachsenen das Kind sozialisiert und erzieht, dann ist vor allem jene Wissenschaft betroffen, die sich mit Erziehungs- und Sozialisationsprozessen beschäftigt: Die Erziehungswissenschaft. Die Erziehungswissenschaft müsste sich grundsätzlich Rechenschaft darüber ablegen, welches Bild vom Kind ihren Theorieansätzen unterliegt. Ich kann dies auch so formulieren: Die Erziehungswissenschaft sollte die Risiken ihrer Theorien für die von diesen Theorien betroffenen Kinder kennen.

## **Kindheitskonstruktionen**

In den Tagen nach dem Fall der Mauer, dem Beitritt der Ex-DDR zum Geltungsgebiet der Bundesrepublik Deutschland, hatte ich Gelegenheit, zwei Gruppen von Studierenden die gleiche Frage vorzulegen: Was unterscheidet Kinder von Erwachsenen?

Die Studierenden in Frankfurt - West hielten Kinder grundsätzlich für die besseren Menschen. Kinder sind kreativer als Erwachsene, freundlicher, offener, weniger verdorben usw. Den Studierenden in Neubrandenburg - Ost galten Kinder in erster Linie als belehrungs- und erziehungsbedürftig.

Ich habe im Wintersemester 1997/98 die Frage in Frankfurt - West noch einmal an Studierende gestellt. Die Antworten waren eher gemischt. Einerseits betonten die Studienanfänger die Offenheit und Kreativität von Kindern, andererseits wurde in den Antworten ein Misstrauen gegenüber Kindern deutlich.

Das Misstrauen ist aus meiner Sicht sehr stark einer Mediendebatte über „Veränderte Kindheit“ und „Gewalt an Schulen“ geschuldet. Die Generation der Frankfurter Studienanfänger von 1990 dagegen war noch beeinflusst von einer bestimmten umweltpädagogischen Diskussion, in der vielfach Kinder als Retter der Menschheit vor ihrem drohenden Untergang in einer ökologischen Katastrophe gehandelt wurden.

Ich möchte drei Verallgemeinerungen aus dem Beispiel ableiten:

Erstens: Vorstellungen von Erwachsenen über Kinder sind zeitabhängig. Gerade das Beispiel „Gewalt von Kindern“ zeigt, dass Erwachsene Krisensymptome der Gesellschaft im Diskurs über Kinder und Kindheit bearbeiten. Also über Kinder redend etwas anderes meinen. Zum Beispiel den Verlust an Sicherheiten.

Zweitens: Die Vorstellungen der Erwachsenen über Kinder sind weitgehend medieninduziert. Es ist nicht die eigene Erfahrung mit Kindern, die die Grundlage der Bilder ist. Es sind Bilder der Medien. Dies lässt sich umfänglich vor allem an der Debatte über Kinderkriminalität zeigen oder an der über „Veränderte Kindheit“. Ich möchte auf die Bedeutung der Medien nur anekdotisch wiederum mit einer Erfahrung mit Studierenden hinweisen. Die Zahl der Kinder in Hessen, die bei nur einem Elternteil aufwachsen, liegt bei ca. elf Prozent. Studierende, die ich danach frage, schätzen die Zahl regelmäßig zwischen 40 und 60 Prozent. Ich führe dies darauf zurück, dass in der Grundschulpädagogik seit 1989 unter dem Stichwort „Veränderte Kindheit“ ein Kindheitsbild produziert wird, dass das Kind als Opfer veränderter gesellschaftlicher Verhältnisse sieht. Die offensichtlich vorhandenen Probleme im Umgang zwischen Lehrerin und Lehrern mit Kindern wurden in einem flächendeckenden Diskurs den Defiziten der Familien zugeschrieben. Defizite, von denen dann die Pädagogik sagen konnte, dass sie in der Schule kompensiert werden müssten. Eine andere Erklärungsrichtung wäre der Versuch gewesen, die vorhandenen Probleme auf die Institution zurückzuführen, in der sie auftreten: die Schule.

Zur Zeit ändert sich der Diskurs wiederum. Es ist vielen Kolleginnen und Kollegen deutlich geworden, dass sich keine Pädagogik mit einem defizitorientierten Kindheitsbild machen lässt.

Drittens: Die Sicherheit, mit der die Studentinnen und Studenten in Neubrandenburg Kinder für belehrungs- und erziehungsbedürftig hielten, basierte auf einer kommunistischen Geschichtsvorstellung. Der wissenschaftlich begründete Materialismus bot eine Utopie, von der er behauptete, sie würde sich logisch und folgerichtig einstellen. Für die Abfolge der Generationen bedeutete dies, dass immer die nachfolgende Generation auf den Schultern der vorhergehenden zu stehen hatte. Denn nicht nur das Ziel, sondern der Weg stand fest. Beides, Weg wie Ziel, konnten nur die Erwachsenen wissen und nicht die Kinder. Folglich war für das Erreichen des Zieles eine konsequente Vermittlung des Wissens der Erwachsenen an die Kinder notwendig sowie die Einbindung in das utopische Projekt.

Die Verallgemeinerung, die ich daraus ableite, lautet: Kindheitsbilder sind in den Tiefenstrukturen mit dem Selbstbild von Gesellschaften verbunden. Sie sind nicht aufgesetzt, sie betreffen den Kern der Vorstellungen, Wünsche und Ängste einer Gesellschaft.

### Zweites Beispiel.

Es gibt kaum einen Kommentar zur Bedeutung des Computers in der Schule, der nicht die folgende Argumentationsfigur variiert: Kinder könnten besser mit Computern umgehen als ihre Lehrer und Väter.

Wenn man nicht einfach von einer Harmonie zwischen den Generationen ausgeht, sondern von einer Konkurrenz zwischen den Alten und den Jungen, dann symbolisieren die Neuen Medien den Konflikt zwischen einer Gesellschaft, deren Wissensbestand traditionell erworben ist und einer Gesellschaft, deren Wissensbestand einer Entwertung unterworfen ist. Die Rede von den Kindern, die besser mit Computern umgehen können als ihre Lehrer und ihre Väter - von Müttern und Lehrerinnen ist hier übrigens nie die Rede - verweist auf einen darunter liegenden Konflikt. Die Generationen konkurrieren miteinander. Das ist nicht nur ein Problem der Rentengerechtigkeit, sondern etwas, was Eltern und Kinder miteinander erleben, wenn die Kinder anfangen erwachsen zu werden.

Nun ist diese Konkurrenz zwischen den Generationen hoch tabuisiert. Wir pflegen das Bild der Harmonie zwischen den Generationen. In diesem Kontext scheinen mir die Neuen Medien bei den Erwachsenen ambivalente Gefühle zu wecken: einerseits die Hoffnung auf den Generationenausgleich und andererseits die Angst vor dem Überholtwerden durch die nachfolgende Generation. Die Rede von dem besseren Umgang mit Computern durch die Kinder hat aus meiner Sicht die Funktion, das Tabu zu stabilisieren. Denn wenn in seiner ganzen Tragweite zutreffend ist, dass nicht Wissen und Fähigkeiten gesellschaftliche Anerkennung verschaffen, sondern die Fähigkeit zum schnellen Wandel, dann sitzen die Älteren auf den Schultern ihrer Kinder - und sind ihnen nur noch eine Last.

Die technologische Entwicklung, wofür die Neuen Medien hier als Metapher stehen, führt zu neuen Kindheitsbildern, deren gesellschaftliche Konsequenzen nur gelegentlich aufscheinen, von denen sich aber sagen lässt, dass sie tiefgreifende Veränderungen in unserer Kultur zur Folge haben werden.

Meine Kernthese - abgeleitet von diesem Beispiel - lautet, dass es die Ambivalenz der Kindheitsvorstellungen ist, die es so schwer macht, rational mit Kindern umzugehen. Das Problem besteht nicht darin, dass es das Bild des göttlichen Kindes neben dem des diabolischen gibt, sondern darin, dass beide tief miteinander verstrickt sind.

Ich zitiere aus Elke Liebs Untersuchung zu der Erzählung vom "Rattenfänger vom Hameln"

"Parallel zum Prozeß der Zivilisation werden Stationen deutlich, an denen sich der Bereich der 'Kindheit' allmählich herauszubilden beginnt. Als soziales und kulturelles System, das in zunehmendem Maß die Welt von Kindern und Erwachsenen auseinanderdividiert, dient er dabei zugleich als Vorwand für die ambivalenten Projektionen der Erwachsenen, die diesen Bruch verschleiern oder rückgängig machen möchten. In diesem Sinn sind sie immer beides: Täter und Opfer." (Liebs 1986, S. 17)

### Drittes Beispiel

1993 erregte ein Prozess die Öffentlichkeit in Großbritannien und anderswo. Zwei zum Tatzeitpunkt zehnjährige Jungen hatten den knapp dreijährigen James Bulger auf grausame Weise ermordet. Sie nahmen ihn bei einem Supermarkt an die Hand, zogen, schleppten ihn zwei Stunden lang mit sich. Bei einem Bahndamm traktierten sie ihn mit Backsteinen und schlugen damit auf seinen Kopf. Sie häuften Steine auf ihn, um zu sehen ob er noch lebe und einer der Jungen erschlug ihn schließlich mit einem Stahlrohr. Dann legten sie den toten Körper auf die Gleise, wo er zwei Tage später, von einem Zug in zwei Teile zerfetzt, gefunden wurde.

Es gibt zu diesem Fall eine große Zahl an Kommentaren. Alle sahen sich vor das Problem gestellt, etwas zu erklären, was es eigentlich nicht geben kann. Ein kaltblütiger Mord von

Kindern, die auf dem Weg vom Supermarkt zum Bahndamm mehrfach Erwachsene angelogen haben, die auch noch im Verhör logen. Kinder, bei denen der Staatsanwalt darauf insistierte, sich ihrer Schuld bewusst gewesen zu sein. Kinder, von denen sich aufgrund der psychologischen Gutachten nicht sagen ließ, sie seien nicht „normal“. Sicher, sie schwänzten gelegentlich die Schule, sie stammten aus der ärmsten Gegend von Liverpool, einem Jungen wurden „Lern- und Verhaltensstörungen“ attestiert - er wurde mit sechs Geschwistern allein von der Mutter erzogen.

Die beiden Jungen wurden zu einer Haft von unbestimmter Dauer verurteilt. Der Richter veröffentlichte die Namen der Jungen, mit der Begründung, es sei wichtig, die Umwelt der Kinder zu kennen, damit es zu einer nützlichen Diskussion über das Problem von Verbrechen im Kindesalter kommen könne.

Der Richter, wie die meisten Kommentatoren, suchten die Ursache für das Verbrechen in der Umwelt der Kinder, der Armut, dem Zustand der Familien und in den Medien. Ich zitiere Reinhart Lempp, den ehemaligen Inhaber des Lehrstuhls für Kinder- und Jugendpsychiatrie an der Universität Tübingen:

„In welcher Welt leben diese Kinder? Da kommt es nicht nur auf bedrückende soziale Bedingungen in der Lebensrealität an, sondern auch auf die Welt in ihrer Phantasie. Gerade bei Kindern steht neben der gemeinsam erlebten Wirklichkeit, der Hauptrealität, auch die ganz eigene phantasierte Nebenrealität, die sie gar nicht immer voneinander trennen. Und je ängstiger, trostloser die Wirklichkeit ist, je mehr Angst man vor ihr und der unsicheren Zukunft hat, desto bedeutsamer wird die Vorstellung von einer Welt, in der sie die Starken sind, vor denen man Angst hat, in der sie diejenigen sind, die Schläge austeilen und hart und brutal sind und nicht die, die geschlagen werden und Angst vor Strafe haben müssen. Die Phantasie aber finden sie vorgegeben und angeboten in den Bildmedien, im Fernsehen, vor allen in den Gewaltvideos, wie sie angeblich auch in der Familie des einen Liverpoolschen Jungen häufig zu sehen waren.“ (Lemp 1993)

Ob die Jungen die Videofilme gesehen haben, die tatsächlich einer der Väter entliehen hatte, ist nicht gewiss. Dennoch baut Reinhard Lempp seinen Kommentar vor allem auf der Behauptung auf, dass die Jungen solche Filme zur Nachahmung angeregt hätten.

Der Kriminalkommissar Albert Kirby hatte dagegen eine ganz andere Erklärung: Die beiden Jungen hätten ganz einfach Spaß gefunden an der Idee, ein kleines Kind zu entführen und umzubringen. Sie seien, so Kirby, „böser, als man sich vorstellen kann.“

Sortiert man die veröffentlichten Begründungen, so ergeben sich drei Bilder:

- 1.) Die Täter sind Opfer ihrer Umwelt. So Lempp.
- 2.) Sie sind böse. So Kirby oder die Times, die schrieb: „Der Mord an James Bulger bringe ganz einfach die ältesten und bestialischen Instinkte der Menschheit in Erinnerung“. (Times, zit. n. Nonnenmacher 1993)
- 3.) Das Böse der Umwelt habe von den Kindern Besitz ergriffen. So der Erziehungsminister und der anglikanische Bischoff.<sup>1</sup>

Ich möchte nicht mit einer eigenen Erklärung die Nöte vergrößern.

Unschwer erkennbar scheint mir als erstes, wie sehr die jeweilige Interpretation von dem eigenen Beruf geprägt ist und wie sehr versucht wird - und dies meine ich nun wirklich moralisch - den Mord für sich zu nutzen. Tony Blair - um nur ein Beispiel zu nennen - ließ es sich nicht nehmen, die Politik von New Labour an dem Fall deutlich zu machen.

Ich komme in dem Buch „Die Konstruktion des Kindes“ unter anderem zu dem Ergebnis, dass Kinder als Beleg für die eigene Weltanschauung gebraucht und häufig genug missbraucht werden.

---

<sup>1</sup> Quelle ist Nonnenmacher 1993

Die zweite Einsicht, die die Kommentare vermitteln, lässt sich am besten von dem Text der Times her ableiten.

Wenn es die Instinkte waren, die zu dem Mord führten, so könnte so ein Mord jeden Tag erneut geschehen. Dies ist eine unerträgliche Vorstellung. Die Wortwahl der Times verrät den Versuch, den Mord als einmaliges Ereignis hinzustellen. Es gibt bestialische Instinkte. Sie sind alt - aber nicht vollständig verschwunden. Sie erinnern an den Menschen als Tier, als Naturwesen.

Die Ambivalenz, die sich in Kindheitskonstruktionen feststellen lässt, ist Hinweis auf einen anderen, nicht entscheidbaren Diskurs: Wieweit ist der Mensch Naturwesen und wieweit Kulturwesen.

Mit dem Kind stellt sich die Frage nach der Entstehung des Menschen als einem Lebewesen, das aus der Natur hervorgegangen ist. Die Kindheitskonstruktionen sind Versuche einer Erklärung der Herkunft des Menschen, und das meint allgemein: des Sinns der Geschichte.

Man kann das Kind als bloße Natur ausgeben. Man kann auch zwischen Natur und Kultur eine notwendige Entwicklung annehmen; sich also die Kultur als notwendige Folge der Evolution der Natur vorstellen. Man kann schließlich zwischen Natur und Kultur einen Bruch annehmen. All dies sind Versuche, dem was ist und was werden soll, einen Sinn zu verleihen. Es handelt sich hierbei um Mythen.

Die Mythen, führt Hans Blumenberg aus, berichten nicht von einem Ereignis, sondern von den bisherigen Verarbeitungsversuchen des Ereignisses. Die Erzählung, die sich als Mythos ausgibt, hat Distanz zu dem, was sie hinter sich gelassen hat:

"Das Vergessen der 'Urbedeutungen' ist die Technik der Mythenkonstitution selbst - und zugleich der Grund dafür, daß Mythologie immer nur als in 'Rezeption übergegangen' angetroffen wird." (Blumenberg 1971, S. 50)

Blumenberg versteht aus seiner Daseinsphilosophie heraus die Erzählungen als "Entlastungen", als Versuche, sich angesichts der übermächtig empfundenen Geschichte die Freiheit zu einer eigener Erzählung zu bewahren. (Blumenberg 1971, S. 23)

Nun ist in jeder Erzählung die vorherige noch aufbewahrt. Fasst man alle Erzählungen rezeptionsgeschichtlich, so erscheint jede Erzählung als ein von dem Vorhergehenden sich unterscheidender Versuch der Verarbeitung. Eine neue Erzählung ergibt sich daraus, dass sich die alte abgenutzt hat und sich die Zeiten verändert haben. Jede Erzählung ist dann der Versuch einer Antwort auf die alte Frage in einer Weise, die der jeweiligen Gegenwart verpflichtet ist.

Die Erzählungen, die mit Kindern verbunden sind, spannen notwendig Vergangenheit und Zukunft zusammen. Weil die Vergangenheit nicht aufklärbar ist, sind es Erzählungen von einem möglichen guten Ende, auch wenn die Geschichte manchmal böse ausgeht.

All diese Erzählungen vom guten Ende haben freilich mit dem Problem zu tun, dass sich der Anfang nicht eindeutig klären lässt. Die Ambivalenz des Natur-Kultur-Verhältnisses des Menschen fokussiert sich in den Kindheitskonstruktionen, einfach deshalb, weil das Kind einen immer wieder neuen Anfang symbolisiert. Es ruft damit die Möglichkeiten und Gefahren der Kulturwerdung des Menschen immer wieder von neuem wach.

Die Denkfigur, mit der die Möglichkeit des guten Endes aufrechterhalten wird, besteht darin, dass das Kind nicht zugleich Mensch und böse sein kann. Wenn es böse ist, so deshalb, weil es noch nicht kultiviert ist. So die eine Erzählung. Und die andere besteht darin, dass nicht das Kind böse ist, sondern dass das Böse in der Welt ist und das Kind von dem Bösen infiziert werden kann. Lange Buchreihen pädagogischer Literatur lassen sich als Ratschläge lesen, wie das unschuldige Kind vor dem Bösen in der Welt bewahrt werden kann.

Die Vorstellung, dass jemand Mensch sein kann und deshalb einen Mord begehen, scheint uns unerträglich. Seit Kindern Menschlichkeit zuerkannt wird, existiert die Hoffnung, dass dieser Mensch gut sei.

### **Über den Umgang mit Kindern**

Gibt es eine Möglichkeit, einen Umgang von Erwachsenen mit Kindern zu denken, der Kinder weder als böse noch als unschuldig voraussetzen muss?

Ich möchte Ihnen mit Friedrich Schleiermacher einen Pädagogen vorstellen, der versucht hat, dem Kind gegenüber offen zu sein. Auch dieser Versuch gründet auf einer Kindheitskonstruktion.

Das folgende Zitat steht in einer Diskussion über Allmacht oder Ohnmacht der Erziehung, in der sich Schleiermacher mit den damals herrschenden anthropologischen Theorien auseinandersetzt.

Er schreibt:

"Aus dem allen folgt, daß wenn es eine Pädagogik geben soll, es auch eine Bestimmung geben muß, wodurch diese beiden Extreme (Allmacht und Ohnmacht - G.Sch.) gebunden werden. Diese Bestimmung kann nur theoretisch gefunden werden: wir müssen dabei auf das, was uns wirklich gegeben ist, zurückgehen; dies ist aber nichts anderes als die Unentschiedenheit der anthropologischen Voraussetzungen. Die Pädagogik müßte demnach so konstruiert werden, daß sie nicht fehlt, wenn das eine, und auch nicht fehlt, wenn das andere wahr ist." (Schleiermacher 1983, S. 19)

Das „eine“ meint die Annahme, die Entwicklung eines Kindes werde allein von seinen Anlagen bestimmt, das „andere“ meint, die Entwicklung eines Kindes werde allein von der Umwelt bestimmt. Schleiermacher hielt diese Diskussion für grundsätzlich nicht entscheidbar - und man darf wohl sagen - für überflüssig. Nun bedarf die Annahme der „Unentschiedenheit“ einer Begründung. Schleiermacher setzt einen Anfang. Dem widerspricht nicht seine These, die sich noch heute gegen die unselige Anlage-Umwelt-Debatte ins Felde führen lässt: „Erfahrungen über den ersten Lebensanfang gibt es nicht.“ Er setzt einen Anfang, weil er ihn für seine Theorie benötigt:

„Wir haben zugegeben, daß die Erziehung immer schon etwas vorfindet in dem Zögling. Dieses aber, was sie vorfindet, ist im allgemeinen und in Beziehung auf den einzelnen Moment die äußere Aufforderung. Betrachten wir das nun im Lauf des Lebens, d.h. in der Form der Zeitlichkeit, des Werdens, so müssen wir sagen, was abgesehen von der Erziehung der Zögling in jedem Augenblick wird, besteht aus zwei Faktoren, der inneren Lebenskraft und dem von außen auf ihn Einwirkenden. Das ist das Gegebene, woran die Erziehung anknüpft. (...) Da aber in der inneren Tätigkeit so wie in der äußeren Einwirkung das Böse und das Gute sein kann, so werden wir als möglich voraussetzen müssen, daß die innere Tätigkeit oder die innere Entwicklung des Zöglings eine Aufforderung enthalte bisweilen zur unterstützenden, bisweilen zur hemmenden Einwirkung.“ (S.55)

In meiner Interpretation beschreibt Schleiermacher, dass, was er in jedem Zögling vorfindet, realistischer als die modernen Interpretatoren des Mordes an James Bulger:

„Wir finden doch das Böse an dem Menschen, und werden es ebenfalls ansehen müssen als entstanden aus seinem eigenen Inneren, obwohl wir nicht leugnen können, daß die Einwirkung von außen dazu ihren Teil beiträgt. Wir würden uns deshalb die Aufgabe zugleich so zu stellen haben, daß wenn das Böse zum Vorschein käme, dies nicht befördert würde, sondern unsere Einwirkungen von außen Gegenwirkungen wären.“ (S. 16)

Unterstützung und Gegenwirkung sind die beiden Schlüsselbegriffe mit denen Schleiermacher pädagogische Einwirkungen beschreibt. Beide pädagogischen Einwirkungen gehen nicht von Annahmen über die Natur des Kindes aus, sondern von Erfahrungen mit konkreten Kindern. Eben deshalb, weil man beides an dem Kind findet: Das Gute sowie das Böse.

Festzustellen was gut ist und was böse, ist nach Schleiermachers Verständnis nicht Aufgabe der Pädagogik, sondern der Ethik, die wiederum eingebettet ist in das, was Schleiermacher „Lebensgemeinschaft“ nennt. In der konkreten Situation ist es Aufgabe des Erziehers, die „verschiedenen Verhältnisse zu würdigen.“ Hier scheint der Hermeneutiker Schleiermacher auf, denn die „verschiedenen Verhältnisse zu würdigen“ heißt: sie verstehen zu wollen.

Die pädagogische Antwort auf die Unterscheidung zwischen Kind und Erwachsenem besteht darin, die Ambivalenzen der Unterscheidung nicht zu verleugnen und nicht zu beseitigen. Vielmehr wird nach den Regeln eines Prozesses gesucht, den der Erwachsene gestaltet, um zwischen sich und dem Kind eine letztendlich einvernehmliche Beziehung zu ermöglichen. Die Beziehung zwischen Kind und Erwachsenem wird von Schleiermacher in den Zusammenhang einer Geschichte der Menschheit gestellt. Seine Protagonisten sind nicht "Kind" und "Erwachsener", sondern die "Generation der Erwachsenen" und die der "Nachkommen". Beide werden in einen teleologischen Prozess eingespannt, an dessen guten Ende eine Idealgesellschaft steht, in der die Sitte zur Selbstverständlichkeit geworden ist und deshalb Erziehung überflüssig.

Die Lösung des Problems der Beziehung zwischen Kind und Erwachsenem sieht Schleiermacher in der Zukunft, und die Berechtigung, auf eine Zukunft hoffen zu dürfen, ergibt sich aus der Vergangenheit. Der von seinem Standpunkt aus erkennbar zurückgelegte Weg figuriert die Gegenwart als Zwischenglied zwischen Vergangenheit und Zukunft. Das Kind ist für ihn Mittler zwischen den Zeiten. Um ein Fortschreiten zu ermöglichen, darf nicht jede Generation wieder von vorne beginnen. Deshalb ist es Aufgabe der Erwachsenen, den erreichten Stand der Kultur an die nachkommende Generation weiterzugeben, und je höher sie entwickelt ist, desto bewusster und kunstvoller muss dies geschehen. Die Erziehung bedarf deshalb einer Theorie.

Es bleibt das Problem, die Nachkommen in dieses Fortschrittsprojekt einzubinden, denn jedes einzelne Kind muss individuell ganz von vorne beginnen. Dies zu bewerkstelligen ist Aufgabe der Erziehung. Sie ist es, die über die Zeiten und Generationen hinweg die Kontinuität des Fortschrittes sichert. Schleiermachers Denkfigur, dass im Spiel Übung sei, enthält das Konstrukt, dass von Anbeginn, gewissermaßen von Natur aus, dem Kind die Möglichkeit mitgegeben ist, sich vervollkommen zu können. Dem menscheitsgeschichtlichen Fortschrittskonzept korrespondiert also die Annahme einer individuellen Fähigkeit zur Vervollkommnung. Ebenso gestattet die Zurückweisung einer Natur/Kultur - Dichotomie ein Modell, dass dem Kind eine Befriedigungsfähigkeit zuschreibt, die sich sowohl auf die erlebte Gegenwart wie auf die als Einsicht gewonnene Zustimmung zu dem Kontinuitätskonzept zu beziehen vermag. Nichts anderes meint der Satz:

"die pädagogische Einwirkung ist die Befriedigung des Daseins. Entweder liegt die Befriedigung unmittelbar in dem Moment oder in der Zustimmung. Die ganze Erziehung ist eine Reihe solcher befriedigten Momente, deren einer in den andern übergeht."  
(Schleiermacher 1983, S. 49)

Als Ziel der Erziehung lässt sich also die Vermittlung von Tradition in einer Weise angeben, die das Kind dazu befähigt, diese Tradition selbständig in eine "offene Zukunft" hinein weiterzuentwickeln.

Voraussetzung dafür, dass die nachkommende Generation diese Aufgabe der Gestaltung einer offenen Zukunft zu übernehmen vermag, ist eine Erziehung, die sowohl die Einbindung in die Gemeinschaft anstrebt als auch die Herausbildung der Eigentümlichkeit des Einzelnen.

Mit Gerhard de Haan lässt sich freilich fragen, ob denn nicht die jüngere Generation Gründe haben könne, den "Generationenvertrag" zu verweigern, denn in einem unabschließbaren Fortschrittsprojekt der Menschheit muss das Individuum jeweils auf einen Teil seiner Bedürfnisse verzichten.

Revolution und nicht Reform wäre die Forderung der Jungen.

Ebenso lässt sich mit guten Gründen an der Kontinuität des Fortschrittes zweifeln.

Beide Einwände allerdings haben nur solange Geltung, wie sie pädagogisch formuliert werden, als Anspruch auf ein Glücksversprechen in Gegenwart und Zukunft. Versteht man Schleiermachers Theorie theologisch, dann ist die mögliche Zukunft schon immer in der Gegenwart enthalten. "Fortschritt" wird in Schleiermachers Konzept weder technisch noch moralisch verstanden. Fortschritt ist der Prozess der Bewährung des Menschen nach seiner Vertreibung aus dem Paradies. Die Bewährung ist sowohl individualgeschichtlich wie menscheitsgeschichtlich zu sehen: jeder Einzelne hat in seinem Leben die Möglichkeit, Gnade zu finden, so wie die Menschheit insgesamt.

Erst aus theologischer Sicht verschwinden die Friktionen zwischen Gegenwart und Zukunft, zwischen Individuum und Gesellschaft, zwischen Befriedigung im Moment und der Befriedigung, die in der Zustimmung zu einem auf die Zukunft gerichteten Prozess liegt.

Wenn diese Deutung zutrifft, dann muss allerdings konstatiert werden, dass Schleiermacher keine Theorie der Pädagogik entwarf, sondern eine pädagogisch gewendete Theologie.

Festhalten lassen sich dennoch das Verbot der Etikettierung, sei es als "böses Kind", sei es als "gutes Kind".

Dies alles klingt angesichts der Möglichkeit, Menschen zu klonen merkwürdig antiquiert. Wer sein Kind bei eine Datenbank bestellen kann, wird auch wissen wollen, was ihm geliefert wird. Wir werden in naher Zukunft die Entdeckung von Genen, Hormonen oder Funktionen von Gehirnzellen verkündet bekommen, die die Intelligenz bestimmen, die Neigung zu Gewalttaten oder die zur Treue in der Ehe - um nur einige zu nennen.

Ich habe an anderer Stelle versucht zu zeigen, wie sehr die bloße technische Möglichkeit der Planbarkeit des Nachwuchses die Kindheitsbilder verändert hat. Ich möchte das Kapitel über Schleiermacher deshalb etwas lakonisch mit der Bemerkung schließen: Angesichts der neuen Entdeckungen mag es nützlich sein, sich der alten Konzepte zu vergewissern.

### **Chancen der Erziehungswissenschaft**

Wenn man etwas salopp formuliert, so kann man sagen, die Psychologie beschäftigt sich mit den Anlagen des Kindes, die Soziologie mit den Bedingungen des Aufwachsens und die Erziehungswissenschaft mit der Erziehungstatsache.

Als Erziehung wird dabei intentionales Handeln verstanden. Es gehört zur pädagogischen Tradition, zwischen Erziehung und Umgang zu unterscheiden. Umgang mit Kindern haben viele, aber ein Erziehungsverhältnis sei etwas besonderes.

Nun hat der Begriff der Intentionalität seine Probleme. Zweifelsohne untersucht die Erziehungswissenschaft auch jene Vorgänge, von denen die Erzieher sagen würden, diese hätten sie nicht beabsichtigt. Ebenso fraglich ist, ob nicht gerade die dem Erzieher selbst nicht bewussten Absichten die für das Kind entscheidenden sind.

Ich möchte es kurz machen. Erziehung als intentionales Handeln auszuweisen und damit von anderem Handeln von Erwachsenen abzugrenzen ist weder empirisch noch logisch möglich. Aus einer soziologischen Perspektive kann man Erziehung als System begreifen. Aber das ist eine Außensicht und beantwortet für die Erziehungswissenschaft noch nicht die Frage, womit sie sich eigentlich beschäftigt.

Mit Kindern - dies ist eine vielleicht etwas überraschende Aussage - fast nicht. Kinder, ich meine nun konkrete Kinder, kommen in der Pädagogik nur selten vor. Wenn dies anders wäre, müsste die Erziehungswissenschaft sagen können, in welcher Weise sie sich das Kind etwa mit der Psychologie oder Soziologie teilt. Das gelingt nicht. Ehemals zentrale Begriffe der Pädagogik werden heute von anderen Wissenschaften besetzt. Zum Beispiel der Lernbegriff. Die Pädagogik hat, so bin ich überzeugt, ihr Kind konstruiert. Es ist eben das zu erziehende und zur Bildung fähige Kind. Man kann dies kritisieren.

Ich möchte hier einen anderen Versuch unternehmen und diese pädagogische Konstruktion des Kindes nutzen. Die Konstruktion des zur Bildung fähigen Kindes, bietet meines Erachtens einen unterschätzten Beitrag zur Gestaltung sozialer Realität.

Das zur Bildung fähige Kind stellt die Anforderung an die Gesellschaft, ihm auch Bildung zu ermöglichen und ein in Zukunft selbst bestimmtes Leben. Schleiermachers Idee der „offenen Zukunft“ bedeutet, dass die Lebensführung der das Leben bestimmenden Generation von ihr so zu gestalten ist, dass die nachfolgende Generation die Möglichkeit behält, anders zu leben. Es ist nicht Aufgabe der Erzieher, eine offene Zukunft für die nachfolgende Generation zu sichern, sondern aller am Leben der Gesellschaft beteiligten. Das Recht des Kindes auf Bildung macht die Pädagogik zur einer gesellschaftspolitischen Wissenschaft.

Ich konkretisiere dies an zwei Beispielen.

Es ist unbestreitbar, dass die Art und Weise, in der Straßen und Häuser gebaut werden, das Recht der Kinder auf Bildung beeinflussen. Es wäre Aufgabe der Erziehungswissenschaft, sich im Sinne der von ihr konstruierten Kinder in die Diskussion der Architekten und Landschaftsplaner einzumischen.

Und: Professionalisierte Erzieher oder Lehrer hätten im Sinne der von ihnen konstruierten Kinder das Recht jedes einzelnen Kindes auf Bildung ebenso selbstbewusst zu verteidigen, wie zum Beispiel Ärzte das Recht eines Patienten auf eine immens teure Operation.

Die Professionalität von Pädagogen sehe ich also in der Orientierung an dem Kind. Allerdings kann das Kind - im Unterschied zu dem Erwachsenen, der einen Rechtsanwalt oder Arzt aufsucht - kein Arbeitsbündnis eingehen. Das Arbeitsbündnis des Erwachsenen ist ein freiwilliges Bündnis. Die Erziehung von Kindern ist dagegen eine Erfindung von Erwachsenen und ebenso der Gedanke, dass Kinder ein Recht auf Bildung haben.

Professionelle Pädagogen nehmen gegenüber Kindern stellvertretende Deutungen vor, die sie zunehmend gegenüber dem Kind und der Gesellschaft zu rechtfertigen haben. Dennoch kann von Freiwilligkeit auf Seiten der Kinder keine Rede sein.

Die Professionalität von Pädagogen würde sich daran erweisen, dass sie in der Gesellschaft der Erwachsenen die Ansprüche des von ihnen konstruierten Kindes zur Sprache brächten. Die Legitimation dazu ergibt sich daraus, dass diese Konstruktion nicht willkürlich ist, sondern durchaus als Ergebnis kultureller Entwicklung verstanden werden kann.

Gegenstand der Erziehungswissenschaft wäre nicht allein die Erziehungstatsache, sondern die Tatsache einer Abfolge von Generationen. Dabei kommt es nicht darauf an, ob zu einer Zeit nur zwei Generationen zusammen leben, wie es wohl Schleiermacher gedacht haben mag, oder mehrere, wie es heute der Fall ist.

Die Beschäftigung mit der Abfolge von Generationen würde meines Erachtens die Erziehungswissenschaft wieder anschlussfähig machen an die Soziologie und an andere Wissenschaften, zum Beispiel, die Literaturwissenschaft. Und, der notwendige Diskurs mit den anderen Wissenschaften würde die Erziehungswissenschaft zwingen, sich mit dem Kindheitsbild auseinander zu setzen, auf dessen Grundlage sie Forderungen an die Gesellschaft stellt.

Die Konstruktion der zwei Generationen, die tragende Säule in Schleiermachers Konzept ist, könnte Leitbild einer Pädagogik sein. Nicht in dem Sinne, dass damit Fragen beantwortet werden könnten, wohl aber in dem Sinne, dass dieses Leitbild Fragen hervorzubringen vermag. Das könnte der Beitrag der Erziehungswissenschaft zu einem guten Leben sein.

## Literatur

- Blumenberg, Hans: Wirklichkeitsbegriff und Wirkungspotential des Mythos, in: M. Fuhrmann (Hrsg.): Terror und Spiel, München 1971, S. 11- 66.
- Blumenberg, Hans: Die Lesbarkeit der Welt, Frankfurt am Main 1986.
- Blumenberg, Hans: Wirklichkeiten in denen wir leben, Stuttgart 1981.
- Devereux, Georges: Angst und Methode in den Verhaltenswissenschaften, München 1967.
- Devereux, Georges: Normal und Anormal. Aufsätze zur allgemeinen Ethnopsychiatrie, Frankfurt/ M 1976.
- Haan, Gerhard de: Die Zeit in der Pädagogik. Vermittlungen zwischen der Fülle der Welt und der Kürze des Lebens. Weinheim/Basel 1996.
- Liebs, Elke: Kindheit und Tod. Der Rattenfänger-Mythos als Beitrag zu einer Kulturgeschichte der Kindheit, München 1986.
- Nonnenmacher, Peter: Die Briten quälen sich mit einem „Triumph des Bösen.“ In: Frankfurter Rundschau, 20. 11. 1993.
- Lempp, Reinhart: Wenn Kinder zu Mördern werden. In: Frankfurter Rundschau, 10.12.1993.
- Schleiermacher, Friedrich: Pädagogische Schriften, Bd. 1: Die Vorlesungen aus dem Jahr 1826, u. Mitwirk. v. Th. Schulze hrsg v. E. Weniger, Frankfurt/Berlin/Wien 1983.
- Scholz, Gerold: Die Konstruktion des Kindes. Über Kinder und Kindheit. Opladen 1994.