

Der (ver-)lockende Katechismus

Überlegungen zur Methodik und Didaktik kirchlichen Unterrichts

1. Einleitung

475 Jahre sind Luthers Katechismen in Gebrauch – als Leitfaden für Unterrichtende und als eiserne Ration für die Lernenden in schulischem und kirchlichem Unterricht.

Während der Reichtum der Theologie, der in den Katechismen verborgen ist, weitgehend unumstritten ist, stellt sich dagegen die Vermittlung schon des Kleinen Katechismus als keineswegs „selbstverständlicher“ Prozess dar. Luthers Erklärungen müssen längst selbst erklärt und auf unsere Zeit- und Lebensverhältnisse übertragen werden. Die komplizierten Satzkonstruktionen sind häufig für die Heranwachsenden im Konfirmandenunterricht nur noch schwer zu durchschauen. Von daher stellt sich auch immer wieder die Frage nach der Lernbarkeit bzw. nach dem möglichen Lernumfang, was den Kleinen Katechismus angeht.

Es ist offensichtlich: Neben dem inhaltlichen Stoff, den die Katechismen für den kirchlichen Unterricht vorgeben, sind sie längst selbst Gegenstand didaktischer und methodischer Überlegungen geworden: Wie lässt sich der Kleine Katechismus noch lehren und lernen?

Gegenüber den inhaltlichen Aspekten, die die Katechismen erschließen, und den Überlegungen zur Vermittelbarkeit der Katechismen sind meiner Beobachtung nach die didaktischen und methodischen Leitlinien, die die Katechismen selbst andeuten, weitgehend unreflektiert geblieben¹.

¹ Dabei geht es hier ausdrücklich um die methodischen und didaktischen *Leitlinien* und nicht um Einzelfragen wie etwa eines dreistufigen Lernprozesses der Katechismusunterweisung. – Vgl. dazu bspw. Peters, Albrecht: Kommentar zu Luthers Katechismen, hg. v. Gottfried Seebaß, Bd. 1: Die Zehn Gebote, Göttingen 1990, hier 29–31, so auch bei Eisen, Andreas: Ein Kind und Schüler des Katechismus, *Lutherische Beiträge* 9 (2004), 71–83, hier 74f.

Dies mag im Wesentlichen daran liegen, dass es sich bei der Frage nach der methodischen und didaktischen Konzeption, die in den Katechismen selbst angelegt ist, letztlich um einen anachronistischen Zugang handelt. Zwar war auch die Katechismusvermittlung zur Zeit Luthers selbstverständlich weder undidaktisch noch methodenfrei² – wie sollte dies auch möglich sein? Aber die Reflexion von Didaktik und Methodik im heutigen Sinn hat doch erst später eingesetzt³.

Von daher ist nicht zu erwarten, in Luthers Katechismen ein didaktisches und methodisches Konzept vorzufinden, das im Wesentlichen eins zu eins in die Gegenwart übernommen werden könnte. Ganz im Gegenteil: Einzelne Aspekte der Luther'schen Pädagogik, die er in seinen Katechismen entfaltet, müssen für die heutige Anwendung unakzeptabel erscheinen⁴.

Und doch steht zu vermuten, dass der inhaltliche Neuanfang, den die lutherische Reformation bewirkt hat, auch in pädagogischer Hinsicht eigene Akzentuierungen des kirchlichen Bildungsprozesses mit sich gebracht hat⁵. Diese Impulse in Luthers Katechismen aufzudecken und sie auf ihre Bedeutung für den heutigen kirchlichen Unterricht zu befragen, soll Gegenstand dieser Untersuchung sein.

2. Luthers Beschreibung des Lehr- und Lerngeschehens

Hinweise auf Luthers Vorstellung, wie das Lehr- und Lerngeschehen zu gestalten sei, finden sich im Großen Katechismus eher nebenbei – meist dann, wenn er formuliert, wie der „Jugend“⁶ bzw. dem „junge[n] Volk“⁷ die Katechismusinhalte nahe gebracht werden sollen. Die Begriffe, die

2 Vgl. dazu bspw. auch oben Anm. 1.

3 Vgl. als Überblick: Bizer, Christoph: Art. Katechetik, TRE 17 (1988), 686-710.

4 Vgl. KIKat, Vorrede: „Welche es aber nicht lernen wollen, daß man denselbigen sage, wie sie Christum verleugnen und keine Christen sind ... Dazu sollen ihn die Eltern und Hausherrn Essen und Trinken versagen und ihn anzeigen, daß solche rohe Leute der Fürst aus dem Lande jagen wolle etc.“ (BSLK, 503, 33-44).

5 Diese grundlegende Änderung deutet Luther selbst an, wenn er schreibt: „Darumb siehe darauf Pfarrherr und Prediger. Unser Amt ist nu ein *ander Ding* geworden, denn es unter dem Bapst war, es ist nu ernst und heilsam worden“ (KIKat, Vorrede [BSLK, 507, 11-15] – Hervorhebung von mir, C.B.).

6 GrKat, 2. Gebot (BSLK, 579, 18).

7 Ebd., 575, 33.

er an dieser Stelle verwendet, lassen Rückschlüsse auf die didaktischen Implikationen Luthers zu.

2.1. Locken und Reizen

Die Begriffe „Locken“ und „Reizen“ verwendet Luther häufig im Großen Katechismus, um den Lehrprozess zu umschreiben. Beide Begriffe stehen in besonderer Weise für die Neuorientierung des kirchlichen Unterrichts, wie Luther sie versucht hat. An die Stelle gesetzlicher Vorschriften tritt nun das Locken und Reizen des Lehrers⁸, in dem sich Gottes eigenes Locken abbildet⁹. Das Locken und Reizen kann dabei von Luther geradezu als Aktionsform des Evangeliums als der unbedingten Verheißung Gottes verstanden werden¹⁰. Das Locken und Reizen stellt von daher für Luther offensichtlich eine spezifisch evangelische Zugangsweise dar. Gleichwohl sind Verlockung und Reiz für Luther keine ausschließlich göttlich motivierten Vorgänge. Er weiß auch um „des Teufels Anreizung“¹¹, die Gottes Lockruf zum Glauben entgegenseht.

Beide Begriffe, Locken und Reizen, beschreiben Aktionen, in denen der Agierende, in diesem Fall der Lehrer, die Attraktivität seines Unterrichtsstoffs herausstellt. Nach dem ursprünglichen Wortsinn ereignen sich Reizvorgänge über die Kanäle aller Sinne¹², während der engeren Wortbedeutung nach vernunftvermittelte Prozesse zunächst einmal

8 Deutlich wird dies, wenn auch ohne Verwendung der genannten Begrifflichkeit, an folgender Passage: „Darumb darfest Du hie kein Gesetz stellen wie der Bapst, streiche nur wohl aus den Nutz und Schaden, Not und Frummen, Fahr und Heil in diesem Sakrament, so werden sie selbst wohl kommen ohn Dein Zwingen“ (KlKat, Vorrede [BSLK, 506, 50 – 507, 3]).

9 Vgl. KlKat, Das Vaterunser: „Gott will uns damit locken, daß wir gläuben sollen, er sei unser rechter Vater und wir seine rechten Kinder, auf daß wir getrost und mit aller Zuversicht ihn bitten sollen wie die lieben Kinder ihren lieben Vater“ (BSLK, 512, 20-24).

10 Vgl. folgenden parallelen Satzaufbau: „Nu ist (wie vor gesagt) in diesen Worten zusammengefasst beide ein zornig Dräuwort und freundliche Verheißung, uns zu schrecken und zu warnen, dazu zu locken und zu reizen“ (GrKat, Beschluss der Zehn Gebote [BSLK, 642, 8-12] – Hervorhebungen von mir, C.B.).

11 GrKat, 5. Gebot (BSLK, 606, 44f).

12 Vgl. Art. Reizen, in: Das Deutsche Wörterbuch von Jacob und Wilhelm Grimm (hier und im Folgenden jeweils zitiert nach der Online-Ausgabe: <http://dwb.uni-trier.de>), Bd. 14 (1893), 794-797, dort 794.

nicht gemeint sind. Wie Menschen sich durch äußere und innere Reize zueinander hingezogen¹³ oder aber auch abgestoßen fühlen, so erwartet Luther ebenfalls vom Unterricht eine entsprechende Attraktivität, die die Lernenden motiviert, sich Gott (weiter) im Glauben zuzuwenden – auch wenn dies nicht immer und nicht bei allen der Fall sein wird.

2.2. Einbläuen und Vorbläuen

Dem „Locken“ und „Reizen“ stehen das „Einbläuen“ und „Vorbläuen“ gegenüber. Während sich Locken und Reizen als Aktionsformen dem Evangelium zuordnen lassen, versteht Luther die Begriffe des Einbläuens und Vorbläuens eher als Lehrformen, um das Gesetz Gottes zu vermitteln¹⁴. Dabei scheint Luther durchaus noch die ganz praktische Bedeutung des Wortstamms im Sinn zu haben, da davon auszugehen ist, dass die von ihm empfohlenen pädagogischen Maßnahmen für reichlich blaue Flecke gesorgt haben dürften¹⁵.

Gleichwohl kann Luther die beiden genannten Begriffe auch in einem weiteren Sinn verwenden und sie von daher dann auch auf die Verheißungen Gottes anwenden¹⁶. Die Begriffe sind dann eher im Sinn von „eindringlich vorsprechen“¹⁷ und „vorhalten“¹⁸ zu verstehen. Dieses

13 Vgl. Art. Reizen (wie Anm. 12), dort 794f, sowie insbesondere für das Lockverhalten von Tieren Art. Locken, ebd., Bd. 12 (1885), 1105-1109, dort 1106.

14 Vgl. GrKat, 4. Gebot: „Das rede ich alles, daß man's dem jungen Volk wohl einbleue; denn niemand gläubt, wie dies Gepot so nötig ist, doch bisher unter dem Bapsttum nicht geachtet noch gelehret“ (BSLK, 595, 44-49).

15 Vgl. GrKat, 2. Gebot: „Darumb sollt' man fur allen Dingen das junge Volk ernstlich dazu halten und gewennen, daß sie dieses und andere Gepot hoch fur Augen hätten, und, wo sie übertrete, flugs mit der Ruten hinder ihm her sein und das Gepot furhalten und immer einbleuen, auf daß sie also aufgezogen würden, nicht alleine mit Strafe, sondern zur Scheu und Furcht fur Gott“ (BSLK, 575, 32-40). – Vgl. zur entsprechenden Wortverwendung als Synonym für Prügeln und Schlagen: Art. Bleuen, in: Das Deutsche Wörterbuch von Jacob und Wilhelm Grimm, Bd. 2 (1860), 111-113, dort v. a. 111f.

16 Vgl. GrKat, 1. Gebot: „Derhalben ... hat er [sc. Gott] dieses Gepot zum ersten ein schrecklich Dräuen, darnach ein schöne, tröstliche Verheißung gesetzt, welches man auch wohl treiben soll und dem jungen Volk furbleuen, daß sie es zu Sinne nehmen und behalten“ (BSLK, 567, 14-21).

17 Vgl. Fußn. 3 in BSLK, 567.

18 So synonym gebraucht in: GrKat, Zehn Gebote, Beschluss (BSLK, 642, 2).

soll nach Luthers Vorstellungen insbesondere durch erinnernde Wiederholung geschehen¹⁹. Schließlich kann Luther unter dem Ein-/Vorbläuen mindestens im übertragenen Sinn auch einen kreativen Vorgang verstehen, wenn er diese Begrifflichkeit parallel zu „Vormalen“ verwendet²⁰.

2.3. Wiederholen und Gewöhnen

Besondere Bedeutung hat für Luther die Wiederholung des Gelernten. Dabei handelt es sich zunächst einmal um ein reduktionistisches Vorgehen: Nicht vieles wird ein wenig und oberflächlich behandelt und gelernt, sondern weniges wird intensiv gelernt, nämlich vor allem das Vaterunser, der Dekalog, das Glaubensbekenntnis und Psalmen²¹. Mit diesen wenigen Elementartexten sollen die Lernenden (wie auch die Lehrenden) leben²². Gerade von der Wiederholung des bereits Bekannten erhofft sich Luther ein vertieftes Verständnis und geistliches Geschehen und Erleben (!)²³. Der Lernprozess, den Luther vor Augen hat, ist ein Gewöhnungsprozess: Zwar sollen die Lernenden sich auch die genannten Texte aneignen, vor allem aber geht es doch um die Einge-

19 Vgl. GrKat, Zehn Gebote, Beschluss: „Solchs (sage ich nu) ist nutz und not, dem jungen Volk immer furzuhalten, vermahren und erinnern“ (BSLK, 644, 36-38). – Vgl. auch die Trias „für malen, blawen und kawen“, die Luther in einer Reimformel fast synonym gebraucht (Zitat in: Art. Vorbleuen, in: Das Deutsche Wörterbuch von Jacob und Wilhelm Grimm, Bd. 26 [1951], 923f, dort 924).

20 Vgl. ebd.

21 Vgl. GrKat, Vorrede (BSLK, 547, 37 – 548, 1). – Vgl. auch den Überblick an Elementartexten GrKat, Vorrede (BSLK, 555-558). Klaus Schwarzwäller hat darauf hingewiesen, dass Luther unter Katechismus im engeren Sinne den Dekalog, das Apostolicum und das Vaterunser (ohne Erklärungen!) verstanden hat (vgl. Schwarzwäller, Klaus: Fülle des Lebens, Lutherische Beiträge 9 [2004], 84-92, dort 84).

22 Vgl. GrKat, Vorrede (BSLK, 547, 33 – 548, 1).

23 Vgl. ebd.: „Denn ob sie es gleich allerdinge aufs allerbeste wüßten und künnten (das doch nicht müglich ist in diesem Leben), so ist doch mancherlei Nutz und Frucht dahinden, so man's täglich lieset und übet mit Gedanken und Reden, nämlich daß der heilige Geist bei solchem Lesen, Reden und Gedenken gegenwärtig ist und immer neue und mehr Licht und Andacht dazu gibt, dass es immerdar besser und besser *schmeckt* und eingeget“ (BSLK, 549, 2-13 – Hervorhebung von mir, C.B.).

wöhnung in eine bestimmte Form persönlicher Frömmigkeit, die zugleich doxologischen Charakter hat²⁴.

2.4. Einbilden und vor Augen stellen

Ein anderes Synonym für den Lehr- und Lernprozess in Luthers Katechismen stellt „einbilden“ – und zwar in seinem transitiven Wortgebrauch – dar²⁵. Dabei ist dieses Wort durchaus von seiner visuellen Grundbedeutung her zu verstehen²⁶. Entsprechend kann Luther „einbilden“ auch parallel zu „vor Augen stellen/halten“ verwenden²⁷.

Dieser Versuch, das Lernen von Inhalten auch mit optischen Eindrücken zu verbinden, zeigt sich auch an seinen eigenen Versuchen,

- 24 Vgl. GrKat, 2. Gebot: „Dazu [sc. zur Namensheiligung] dienet auch, daß man sich gewehne, täglich Gotte zu befehlen mit Seel und Leib Weib, Kind, Gesind und was wir haben fur alle zufällige Not“ (BSLK, 578, 43-46). – Vgl. auch GrKat, Vaterunser (BSLK, 668, 47 – 669, 4). Dass auch dies nach Luthers Auffassung nicht zuletzt mit Strafandrohung und Gewalt zu erreichen sei, belegt die folgende Stelle: „Derhalben sage und vermahne ich wie vor, daß man die Kinder bei Zeit an gewehne mit Warnen und Schrecken, Wehren und Strafen, daß sie sich scheuen fur Liegen und sonderlich Gottes Namen dazu zu führen“ (GrKat, 2. Gebot [BSLK, 577, 33-37]).
- 25 Vgl. GrKat, 4. Gebot: „Wenn man nu solchs [sc. die Bedeutung des 4. Gebots] künn'd dem armen Volk einbilden, so würd' ein Maidlin in eitel Sprungen gehen, Gott loben und danken und mit säuberlicher Erbeit, dafür sie sonst Nahrung und Lohn nimmp, solchen Schatz kriegen, den alle, die man fur die Heiligsten achtet, nicht haben“ (BSLK, 597, 36-42). – Die Notwendigkeit für einen solchen Vorgang der Einbildung ergibt sich aus dem Faktum, dass das menschliche Herz nach Luthers Ansicht, um mit Oswald Bayer zu sprechen, „eine Bilderfabrik“ darstellt (Bayer, Oswald: Martin Luthers Theologie. Eine Vergegenwärtigung, Tübingen 2003, 158), was sowohl schöpfungstheologisch als auch in besonderer Weise sündentheologisch, aber schließlich auch doxologisch zu verstehen ist (vgl. ebd., 158f).
- 26 Vgl. Art. Einbilden, in: Das Deutsche Wörterbuch von Jacob und Wilhelm Grimm, Bd. 3 (1862), 149-151, 150: „vor augen stellen, ein bild von der sache bei einem andern entspringen und sich festsetzen lassen“.
- 27 Vgl. GrKat, 7. Gebot: „Doch muß man dem jungen Volk solchs *einbilden*, daß sie sich hueten und dem alten unbändigen Haufen nicht nachfolgen, sondern Gottes Gepot *fur Augen halten*, daß nicht Gottes Zorn und Strafe auch über sie gehe“ (BSLK, 623, 14-19 – Hervorhebungen von mir, C.B.).

dem Kleinen Katechismus als Tafeldruck sichtbare Präsenz im Unterrichtsraum zu verschaffen²⁸.

In diesem Sinne kann Luther auch die Weisung aus Dtn 6,8f und 11,20, sich sichtbar mit den Geboten Gottes im eigenen Haus und Lebensumfeld zu umgeben, positiv würdigen. Das Zusammenspiel von Inhalt und optischem Eindruck scheint ihm hier in besonderer Weise gelungen, auch wenn er persönlich eine angemessene Umsetzung dieser Weisung im Judentum vermisst²⁹.

2.5. Ansätze zu einer altersgerechten Pädagogik

Was die Umsetzung der genannten Vorgaben im Lehr- und Lernprozess angeht, so zeigt sich bei Luther schon ansatzweise das Bemühen um eine altersgerechte Vermittlung. Luther warnt sowohl vor einer inhaltlichen³⁰ als auch vor einer quantitativen Überlastung³¹ der Schüler.

28 Vgl. Klän, Werner: Einführung in den Großen Katechismus, in: Luther, Martin: Großer Katechismus, in heutiges Deutsch übertragen von Detlef Lehmann, mit einer Einführung von Werner Klän (OUH 18/19), Oberursel ⁴2004, 139-144, dort 140. – Welche Bedeutung Luther Bildern zugemessen hat, lässt sich auch an der zusammen mit Lukas Cranach konzipierten Serie von Spottbildern erkennen, die sich als Visualisierung des theologischen Streits verstehen lässt (vgl. Brecht, Martin: Martin Luther, Bd. 3: Die Erhaltung der Kirche 1532-1546, Stuttgart 1994 [1987], 356-358). – Volker Stolle hat darauf hingewiesen, dass von Anfang an den einzelnen Lernabschnitten des Katechismus ein bestimmtes Bild mit einem biblischen Beispiel beigegeben wurde, damit die Kinder „anschaulich vor Augen [hatten], was sie in Worten lernten“ (Stolle, Volker: Der Kleine Katechismus als Schulbuch [bisher unveröffentlicht – 2004]).

29 Vgl. GrKat, Zehn Gebote, Beschluss: „Darümb ist nicht ümbsonst im Alten Testament gepoten, daß man soll die zehen Gepot schreiben an alle Wänd und Ecken, ja an die Kleider, nicht daß man's allein lasse da geschriben stehen und schautrage, wie die Jüden täten, sondern daß man's ohn Unterlass fur Augen und in stetem Gedächtnis habe, in all unserm Tuen und Wesen treiben, und ein iglicher lasse es sein tägliche Übung sein in allerlei Fälln, Geschäfte und Händeln, als stunde es an allen Orten geschriben, wo er hinsieht, ja wo er gehet oder stehet“ (BSLK, 645, 4-17).

30 Vgl. GrKat, 1. Gebot: „Aber das ist ein wenig zu scharf, gehöret nicht für die jungen Schüler“ (BSLK, 565, 14-16).

31 Vgl. GrKat, Glauben, 3. Artikel: „Das sei itzt genug vom Glauben, ein Grund zu legen fur die Einfältigen, daß man sie nicht überlade, auf daß, wenn sie die Summa davon verstehen, darnach selbs weiter nachtrachten und, was sie in der Schrift

Vielmehr solle „man die Jugend kindlicher Weise und spielens aufziehen in Gottes Furcht und Ehre“³². Das bedeutet für Luther nicht den Verzicht auf Lernen und Übung, aber es beinhaltet den Versuch, den Kindern durch spielerische Motivation den Lernprozess zu erleichtern³³.

Dass die vorgegebenen Texte für Kinder (und Lehrer) nicht besonders einfach zu verstehen sind, muss auch Luther feststellen. So bemerkt er etwa zur ersten Vaterunser-Bitte (immerhin gegen seine eigene Übersetzung!): „Das ist nu etwas finster und nicht wohl deutsch geredet; denn auf unsere Muttersprache würden wir also sprechen: ‚Himmlischer Vater, hilf, daß nur Dein Name möge heilig sein.‘“³⁴ Grundsätzlich gelte dabei für die Unterweisung von Kindern: „Denn weil wir Kindern predigen, müssen wir auch mit ihm lallen“³⁵.

2.6. Lernziel: Christliches Leben in eigener Verantwortung

Ziel der Katechismusunterweisung ist aus Luthers Sicht religiöse Kompetenz in dem Sinn, dass die Lernenden die Zehn Gebote halten, sich im Gebet Gott anvertrauen, das Heilige Abendmahl empfangen und in der Beichte die Vergebung der Sünden erhalten. Dies macht Luthers Auffassung nach im Grundsatz ein christliches Leben aus, das sich auch in der Anfechtung bewährt.

Motivation dafür soll einerseits die Gottesfurcht und der Gehorsam gegenüber dem göttlichen Willen sein, andererseits Gottes Locken und Reizen, also die Verheißung, „die uns aufs allerstärkste reizen und treiben soll“³⁶ und die letztlich auf den Glauben zielt.

lernen, hierher ziehen und immerdar in reicherm Verstand zunehmen und wachsen“ (BSLK, 661, 42 – 662, 2).

32 GrKat, 2. Gebot (BSLK, 579, 18-20).

33 Vgl. ebd.: „Das wäre auch die rechte Weise, Kinder wohl zu ziehen, weil man sie mit Gutem und Lust kann gewinnen“ (BSLK, 579, 25-28). – Vgl. auch oben zum Wortpaar „Locken und Reizen“.

34 GrKat, Vaterunser, 1. Bitte (BSLK, 670, 31-35).

35 GrKat, 2. Gebot (BSLK, 579, 37f). – Vgl. auch GrKat, Vorrede: „Denn darümb tuen wir den Fleiß, den Katechismus oft furzupredigen, daß man solchs in die Jugend bleue, nicht hoch noch scharf, sondern kurze und aufs einfältigst, daß es ihn wohl eingehe und im Gedächtnis bleibe“ (BSLK, 559, 26-32).

36 GrKat, Abendmahl (BSLK, 720, 44f).

Dabei versteht Luther das christliche Leben als ein Leben in eigener Verantwortung – allerdings coram Deo, der Glauben und christliches Leben geboten hat³⁷. Das Glauben und Handeln des Christen soll nicht aus menschlichem Zwang heraus entstehen, um anderen zu gefallen. Sondern für Luther ist es eine je eigene Antwort auf die göttliche Anrede, die entsprechend selbst zu verantworten ist. Von daher kann am Ende des Lernprozesses auch eine negative Antwort stehen³⁸. Der Unterricht kann nicht weiter gehen, als die Konsequenzen des ablehnenden Handelns herauszustellen. An diesem Punkt sind die Möglichkeiten des kirchlichen Unterrichts nach Luthers Einschätzung erreicht³⁹.

3. Gestalt einer lutherischen Katechetik im 21. Jahrhundert

3.1. Die Eigenart von Reizen und Locken

Mit meinen Überlegungen zur Gestalt einer lutherischen Katechetik im 21. Jahrhundert möchte ich bei Luthers Überlegungen zu Locken und Reizen ansetzen – also bei denjenigen Aktionsformen, die er dem Evangelium zuordnet und die er der Gesetzlichkeit, die er in seinem (altgläubigen) kirchlichen Umfeld wahrgenommen hat, entgegensetzt⁴⁰.

Dabei beschreiben die Begriffe Locken und Reizen ein und denselben Sachverhalt in verschiedener Weise. Das Locken stellt dabei den Überbegriff dar. Der Reiz dagegen ist das zentrale Moment des Lockens. Wer etwa ein Kind zu sich locken möchte, kann die Arme öffnen und darauf hoffen, dass dieses sich vom optischen Reiz dieser Geste ansprechen lässt und sich tatsächlich auf den Weg macht.

37 Auf Luthers Verbindung von Reizen und Locken auf der einen Seite und dem göttlichen Gebot auf der anderen Seite macht Albrecht Peters aufmerksam (Peters, Albrecht: Kommentar zu Luthers Katechismen hg. v. Gottfried Seebaß, Bd. 3: Das Vaterunser, Göttingen 1992, dort 25).

38 GrKat, Abendmahl: „Wir tuen nicht mehr, denn daß wir sagen und vermahnen, was Du tuen sollt, nicht ümb unseren, sondern ümb Deinenwillen. Er locket und reizet Dich, willst Du solchs verachten, so antworte selbs dafür“ (BSLK, 718, 21-26).

39 Ebd.: „Aber das soll man dennoch wissen, daß solche Leut für keine Christen zu halten sind, die sich so lange des Sakraments äußern und entziehen“ (BSLK, 716, 13-16).

40 Siehe oben unter 2.1.

Reize werden dabei in erster Linie über die menschlichen Sinneswahrnehmungen vermittelt: also über Hören, Riechen, Schmecken, Fühlen oder Sehen. Der intellektuelle Reiz und die Erwägung des persönlichen Gewinns dagegen ist schon ein Reiz im übertragenen Sinne.

Es ist deutlich, dass das Locken immer einen ergebnisoffenen Vorgang darstellt. Wer jemanden locken will, muss immer auch damit rechnen, dass sich das Gegenüber nicht locken lässt. Zwar kann sich niemand den Reizen als solchen verschließen, da sie vorbewusst aufgenommen werden. Wohl aber kann die Reaktion auf den Reiz höchst unterschiedlich ausfallen. So kann der Reiz sowohl die vom Sender erwünschte als auch eine ganz andere Reaktion hervorrufen. Der hier angesprochene Kommunikationsprozess ist nicht bis ins Letzte steuerbar.

Reize und Verlockungen gibt es viele, positive wie negative, bewusste wie unbewusste. Aber wie kann sich das Locken und Reizen im kirchlichen Unterricht in angemessener Weise vollziehen?

3.2. Ein reizvolles Klima und der Reiz an sich

Ich möchte an dieser Stelle zunächst unterscheiden zwischen einem verlockenden Klima im kirchlichen Unterricht und dem Reiz des Unterrichts an sich. Das Vertrauen auf die Verheißungen Gottes kann sich nicht in einem Rahmen entwickeln, der von Druck – nicht zu verwechseln mit Verbindlichkeit – und gesetzlicher Enge geprägt ist. Es muss insgesamt ein im positiven Sinn reizvolles Umfeld existieren. Dabei ist nicht zuletzt an die primären Reize zu denken. Ein Gegenbeispiel mag dies veranschaulichen:

Kirchlicher Unterricht, der direkt neben einer lärmenden Baustelle in einem miefigen, unaufgeräumten, dunklen Raum stattfindet, in dem die Unterrichteten auf unbequemen Holzstühlen ohne Kissen sitzen müssen, wird für diese von vornherein weniger reizvoll sein als unter anderen Voraussetzungen.

Von ebenso großer Bedeutung dürfte in diesem Zusammenhang der Abbau von Schwellenängsten sein. Wo das Unterrichtsgeschehen in der Interaktion zwischen dem/der Unterrichtenden und zwischen bzw. innerhalb der Gruppe vom Einzelnen grundsätzlich als bedrohlich wahrgenommen wird, werden selbst die positiven Reize, so stark sie auch sein mögen, nicht als solche wahrgenommen, sodass der Lernprozess blockiert wird. Unter solchen Umständen wird der Unterricht vermutlich

nur schwerlich dazu beitragen, dass sich der Einzelne zur Mitarbeit oder gar zu einer vertrauensvollen Hinwendung zu Gott locken lässt.

Insbesondere Freizeitarbeit, Konfirmandentage, gemeinsames Essen und Sport können dazu beitragen, Schwellenängste abzubauen und dabei eine Gemeinschaftserfahrung und ein verlockendes Klima zu schaffen, das die Lernenden überhaupt erst in den Stand versetzt, sich auf den Reiz des Unterrichts einzulassen, indem das zweckfreie, reizvolle Beisammensein Begegnungen auf niedrigerem Anspruchsniveau ermöglicht.

Es lohnt sich durchaus, diese scheinbar nur äußerlichen Aspekte der Konfirmandenarbeit bewusst zu gestalten. Wie dies – auch ohne großen Aufwand – gelingen kann, ließe sich auch in einer Ideenbörse von Unterrichtenden (auch verschiedener Gemeinden), Konfirmandeneltern und weiteren Interessierten entwickeln.

Dabei ist aber grundsätzlich zu bedenken, dass der Hauptreiz, die Hauptverlockung des kirchlichen Unterrichts nicht in etwas bestehen kann, was allenfalls peripher zu seinem Wesen gehört. Eine nachhaltige kirchliche Bildungsarbeit lässt sich nicht ausschließlich auf den gerade genannten unterrichtsfremden Anreizen aufbauen. Vielmehr geht es darum, gerade die Mitte kirchlichen Unterrichts, das Evangelium, in reizvoller und verlockender Weise zu entfalten⁴¹. Entfällt dies – und folgt auf eine sportliche Viertelstunde zu Beginn ein reizloser und wenig verlockender Unterricht – kann das vorgeschaltete Locken und Reizen von den Jugendlichen schnell als enttäuschend empfunden werden. Eine reizvolle Verpackung mit einem Inhalt in schäbigem Zustand wird eben nicht als Verlockung, sondern als Betrug empfunden.

Der verlockende Reiz des kirchlichen Unterrichts im engeren Sinn muss in der lutherischen Kirche von daher in den Elementen lutherischer Theologie und Religiosität selbst gesucht werden. Was ist an dem, was lutherische Theologie und Frömmigkeit ausmacht, für die Adressaten verlockend und reizvoll? Wie kann ich es ihnen so präsentieren, dass

41 Vgl. Martens, Gottfried: Konfirmandenunterricht als missionarische Chance. Erfahrungen aus der Gemeinde, in: Ich will hinzutreten zum Altar Gottes (FS Hans-Heinrich Salzmann), hg. v. Johannes Junker und Michael Salzmann, Neuendettelsau 2003, 69-76, dort 72: „Erstes und oberstes Lernziel ist es von daher, so wird es den Kindern schon in der ersten Unterrichtsstunde vor Augen gestellt: „Ihr sollt erfahren, daß es schön ist, in der Kirche zu Hause zu sein.“

diese den Reiz all dessen auch tatsächlich erkennen? Diese Fragestellung birgt eine doppelte hermeneutische Herausforderung, nämlich einmal, die Lebenswirklichkeit der Adressaten dergestalt zu verstehen, dass deutlich wird, was an meinem konfessionellen Erbe verlockend ist, und zum anderen, auch das eigene Erbe in einer für die Unterrichteten reizvollen Weise aufzubereiten. Dass dies grundsätzlich nicht den Ausschluss von scheinbar unattraktiven „Erbstücken“ bedeuten kann, soll an dieser Stelle allerdings zugleich mit Nachdruck festgehalten werden⁴².

3.3. Reize im Zeitalter der Reizüberflutung

Wenn es um eine reizvolle Unterrichtsgestaltung geht, dann ist vorausgesetzt, dass kirchliche „Bildung“ nicht ohne Bilder vonstatten gehen kann⁴³. Wenn Luther vom „Einbilden“ und „Fürbilden“ spricht, dann ist damit gemeint, dass eine äußerliche Wahrnehmung verinnerlicht wird: „Ja, es soll und muss äußerlich sein, dass man's mit Sinnen fassen und begreifen und dadurch ins Herz bringen könne“⁴⁴. Über optische Reize können Inhalte so tief greifend vermittelt werden, dass sie selbst noch im Sterbeprozess zur Verfügung stehen⁴⁵. Neben die „Einbildung“

42 Man denke in diesem Zusammenhang beispielsweise an die oben zitierten Bemerkungen Luthers zur Gottesfurcht etc. – Vgl. dazu auch die grundlegenden Überlegungen von Albrecht Peters (wie Anm. 1) zur Zusammengehörigkeit von Gottesfurcht und Gottesliebe (ebd., 123-137), allerdings mit dem Hinweis: „Die Dekalog-Deutung der Katechismen vollzieht diesen eschatologischen Transitus von der Furcht zur Liebe, vom äußeren zum inneren Gesetzesgehorsam, welche jedoch möglich ist allein aus der Gnade des Christusgeistes heraus“ (ebd., 135).

43 Vgl. als neueren Ansatz in dieser Richtung: Kunstmann, Joachim: Religion und Bildung. Zur ästhetischen Signatur religiöser Bildungsprozesse (RPG 2), Gütersloh/Freiburg i. Br. 2002. – Zu berücksichtigen ist in diesem Zusammenhang, dass insbesondere auch biblische Sprache als Bildersprache zu verstehen ist (vgl. ebd., 309: „Die Sprache der Bibel ist randvoll von Bildlichkeit.“). – Vgl. dazu auch Günther, Hartmut: Die Kraft des Worts ins Deutsche bringen. Zum Verständnis der Bibelübersetzung Martin Luthers (OUH 23), Oberursel 1985, 13, dort zur Bibelübersetzung: „Die Anschaulichkeit der Übersetzung wird also ... vom Urtext gefordert. Der Text redet in Bildern ... Anschaulichkeit ist nun einmal die Eigenart der biblischen Sprache selbst, also kann man sie nicht verdrängen.“

44 GrKat, Taufe (BSLK, 697, 4-7).

45 Luther, Martin: Ein Sermon von der Bereitung zum Sterben, WA 2, 685-697. – Vgl. dazu auch Günther, Hartmut: Luthers Sermon von der Bereitung zum Sterben.

können im Unterricht, der den Anspruch hat, reizvoll zu sein, selbstverständlich auch Elemente der „Einführung“, des „Einriechens“, des „Einschmeckens“ und des „Einhörens“ treten:

Wie fühlt es sich an zu stehen, wie fühlt sich an zu knien? Wie fühlen sich die unterschiedlichen Gebetshaltungen an?⁴⁶ Wo im Kirchoraum fühle ich mich wohl? Wie riecht es im Kirchoraum? Wie duften die Blumen auf dem Altar? Wie verändert Weihrauch den Geruch in einer Kirche?⁴⁷ Wie fühlt sich Durst an? Wie schmeckt einfaches Wasser nach einer langen Wanderung?⁴⁸ Wie hört sich Stille an? Wie hört sich der psalmodierende Wechselgesang an? Wie hören sich dieselben Texte mit anderen Melodien an? Was ist jeweils der Gewinn, was ist jeweils der Verlust? In diesem Sinn ist kirchlicher Unterricht im grundlegenden Wortverständnis als Bildung, nämlich als Sinn(en)-Bildung und damit als Sensibilisierung für die religiöse Erfahrungswelt, und als Ausbildung eigener Frömmigkeitspraxis zu verstehen.

Besondere Bedeutung hat in diesem Zusammenhang nicht zuletzt auch die sinnenvermittelte Wahrnehmung der äußerlichen Aspekte von Beichte, Abendmahl und Taufe. Selbstverständlich geht deren Bedeutung über das primär Wahrnehmbare, also über Handauflegung, Essen,

Erläuterungen zum Verständnis, in: Von der Bereitung zum Sterben. Eine Predigt Martin Luthers (1519) erläutert von Hartmut Günther, Groß Oesingen 1999, 9-24, dort v. a. 13-17.

46 Vgl. Wuggazer, Michaela/Kötzel, Michael: Ganzheitliche Hinführung zur Liturgie im Kirchenraum. Liturgie-katechetischer Schritt einer Katechumenatsgruppe, Materialbrief GK 1/2004 (Beiheft zu den KatBl), 19-24.

47 Der Einsatz von Weihrauch mag zwar für den deutschen Kontext fremd klingen und für Lutheraner auch Fragen der konfessionellen Identität aufwerfen. In anderen Kontexten ist dies aber auch innerhalb der lutherischen Kirche keineswegs ungewöhnlich (vgl. dazu Hummel, Horace: Weihrauch im lutherischen Gottesdienst, in: Einträchtig lehren [FS Jobst Schöne], hg. v. Jürgen Diestelmann und Wolfgang Schillhahn, Groß Oesingen 1997, 215-222). Die Durchführbarkeit der Aufnahme auch dieses Elements in eine sinnenbetonte Katechese hängt selbstverständlich von der entsprechenden Prägung der jeweiligen Gemeinde vor Ort ab. Weiterhin ist zu bedenken, dass es sich bei Weihrauch um einen besonders starken Reiz handelt, dem sich der Einzelne kaum entziehen kann und auf den Einzelne auch mit allergischen Symptomen reagieren. All dies wäre bei der Gestaltung angemessen zu berücksichtigen.

48 Die biblischen Texte, die von Durst, vom Wasser des Lebens, vom Wassers schöpfen reden, gewinnen so eine ganz neue Dimension.

Trinken, Übergossenwerden u. a., hinaus. Und doch kann gerade auch eine Annäherung über diese äußerlich wahrnehmbaren Aspekte einen Zugang (unter anderen) erschließen⁴⁹.

Dass dies in unserer reizüberfluteten Zeit gerade auch durch eine Reduktion von Reizen geschehen kann, um die Wahrnehmungskanäle zu öffnen, versteht sich von selbst⁵⁰. In einer Welt, in der angesichts der Vielzahl der Reize das Einzelne gar nicht mehr wirklich wahrgenommen werden kann, ist die bewusste Konzentration auf ein Feld der Empfindung eine „reizvolle“ Erfahrung ganz eigener Art.

Auch von daher gewinnt Luthers Verständnis von Meditation⁵¹ als Wiederholung einiger weniger Grundelemente, als Verinnerlichung des *verbum externum* neue Aktualität. Das von außen zugesagte Wort Gottes wird im Prozess der Wiederholung und des Lernens verinnerlicht und entfaltet auch und gerade so seine lebensspendende und lebensprägende Kraft.

Es bleibt auch von daher eine Herausforderung für den kirchlichen Unterricht der Gegenwart, liturgische Formen und Rituale aufzunehmen – und sei es bloß das stetig wiederkehrende Schlussgebet. Darüber hinaus stellt sich die Frage, ob nicht auch weitere liturgische Elemente in den kirchlichen Unterricht einzubauen sind⁵². Die Möglichkeiten dafür mögen je nach Gruppe und Räumlichkeiten unterschiedlich sein,

49 In einem weit umfassenderen Sinn haben hier auch die Überlegungen zu einer von der Konfirmation getrennten Erstkommunion der Konfirmanden ihren Platz (vgl. Martens [wie Anm. 41], 74f, und die dort angegebene Literatur zum Thema).

50 Vgl. auch Ziegler, Michael: „blind date“ – Kirche einmal anders erleben, Materialbrief GK 1/2004 (Beiheft zu den KatBl), 11-14, der das vorgestellte (in Teilen m. E. allerdings nicht unproblematische) Modell einer reizreduzierten Wahrnehmung des Kirchraums folgendermaßen begründet: „Unsere alltägliche Wahrnehmung ist stark durch das Sehen bestimmt. Viele Bilder in schneller Folge führen oft zu einer Reizüberflutung. Dies kann in einem übertragenen Sinne blind machen, blind für Geräusche, Gerüche, für Empfindungen. Es kann also durchaus heilsam sein, einmal freiwillig die Augen zu schließen, um sich und die Umwelt anders wahrzunehmen“ (ebd., 11).

51 Vgl. grundsätzlich zu Luthers Verständnis der *meditatio*: Bayer, Oswald: *Theologie* (HST 1), Gütersloh 1994, 83-95, jetzt auch bei Bayer (wie Anm. 25), 32f.

52 Vgl. als Überblick über die Fragestellung für den schulischen Unterricht mit einigen Anregungen für die Praxis: Martin, Franz: *Meditative Unterrichtsformen*, in: Bosold, Iris/Kliemann, Peter (Hg.): *„Ach, Sie unterrichten Religion?“ Methoden, Tipps und Trends*, Stuttgart/München 2003, 207-212.

sollten aber überprüft werden. Hier – und aufgrund der vorgegebenen Rahmenbedingungen in Gesellschaft und gemeindlicher Wirklichkeit vermutlich oftmals (neben dem Gottesdienst) nur hier – kann religiöse Kompetenz in Form von Sammlung, religiöser Wahrnehmung, Verinnerlichung von Bibeltexten und Gebet erlernt und entwickelt werden.

Hier erlernte Rituale und Texte, die unter Beteiligung der Unterrichteten eingeübt werden, können von diesen später, selbst wenn sie für eine Zeit ungeübt bleiben, reaktiviert werden⁵³. Die Bedeutung einer religiösen Sensibilisierung im Unterricht, verbunden mit der Ausbildung einer eigenen Frömmigkeitspraxis und einer liturgischen Strukturierung des Unterrichts, kann kaum überschätzt werden.

Dabei darf die Reizreduktion des kirchlichen Unterrichts nicht mit fehlender Methodenvielfalt einhergehen. Der meditative Teilanspruch des Unterrichts darf niemals Langweiligkeit, die ohne Methodenwechsel entsteht, legitimieren. Reizreduktion und methodische Vielfalt können und sollen sich im kirchlichen Unterricht vielmehr komplementär zueinander verhalten. So ist mit Luther dazu anzuregen, die Lernenden gerade auch in spielerischer und abwechslungsreicher Weise zu unterrichten und ihnen so gerade über verschiedene Wege einen Zugang zum Unterrichtsstoff anzubieten.

Wenn bis jetzt die Bedeutung der primären, sinnenvermittelten Reize im Vordergrund stand, so darf doch nicht übersehen werden, dass sich kirchlicher Unterricht nicht ohne sprachliche Vermittlung und Reflexion gestalten lässt. Dem primären Geschehen religiöser Bildung durch sinnenvermittelte Wahrnehmung und Kommunikation von religiösen Bildern⁵⁴ muss sekundär die Reflexion entsprechen, um den Bildungsprozess nicht in eine diffuse Beliebigkeit abgleiten zu lassen⁵⁵. Christlicher Glaube ist nach lutherischem Verständnis mehr als ein

53 Es sollte an dieser Stelle deutlich geworden sein, dass sich keineswegs, wie Andreas Eisen (wie Anm. 1) vermutet, ein Widerspruch zwischen der Verinnerlichung bzw. dem Auswendiglernen von Basistexten und neueren pädagogischen Überlegungen, von ihm als „modern[e] Erlebnispädagogik“ apostrophiert, ergeben muss (vgl. ebd., 74). – Leider verzichtet Eisen in seinem Aufsatz fast vollständig auf den Nachweis von Quellenangaben und verwendeter Sekundärliteratur, sodass es nicht möglich ist nachzuvollziehen, auf welche modernen (erlebnispädagogischen) Konzepte er sich kritisch bezieht.

54 Vgl. Kunstmann (wie Anm. 43), 308f.

55 Vgl. meine Anfrage an Kunstmann, in: Barnbrock, Christoph: Rezension „Kunstmann, Joachim: Religion und Bildung“, LuThK 27 (2003), 112-114, dort 114.

religiöser Lebensstil, nämlich ein Vertrauensverhältnis zu Gott, das auf einem deutlich umrissenen und umgrenzten Fundament steht und nur von dort seinen Halt gewinnt. Gottes Anrede in Gesetz und Evangelium geht über das sinnenvermittelt Erfahrbare hinaus und ist mit den menschlichen Empfindungen nicht einfach zu verrechnen. Diese können einen gewissen Reiz des Unterrichts ausmachen, niemals aber sein tragendes Fundament ersetzen. Dies wird in der sich an die sinnenorientierte Wahrnehmung anschließenden Reflexion immer wieder zu berücksichtigen sein.

3.4. Reiz und Autorität

Damit ist aber auch deutlich geworden, dass das Locken und Reizen des Unterrichtenden, so sehr er auch auf Machtausübung zu verzichten hat, niemals beliebig sein kann.

Zugleich bleibt es aber dabei: Locken ist letztlich ein offener Kommunikationsprozess, dem ich mich als Lehrender ausliefere⁵⁶. Ich muss ganz auf die Attraktivität des Stoffes und die von mir vorgenommene Aufbereitung setzen und kann den Annäherungsprozess im Vollzug nur begleiten. Wer auf die Anwendung von Macht und Gewalt im Unterricht verzichtet, geht deswegen auch immer ein Wagnis ein, weil sich das Unterrichtsgeschehen stärker der scheinbaren Kontrollierbarkeit durch den Unterrichtenden entzieht. Und doch kann im kirchlichen Unterricht die verlockende Einladung aus lutherischer Sicht durch nichts ersetzt werden. Das Locken und das Reizen hat zu geschehen „ohn Dein Zwingen“⁵⁷. Dies ist mit Luther auch gegen Luther und seine Anmerkungen, die Gewaltanwendung im Unterricht nahe legen, festzuhalten⁵⁸. Im Unterrichtsgeschehen offenbart sich die Differenz

56 Vgl. auch die Beschreibung aus der kirchlichen Praxis bei Martens (wie Anm. 41), 72: „Zunächst einmal wird der Konfirmandenunterricht bewußt als offenes Angebot deklariert: Niemand, der an diesem Konfirmandenunterricht teilnimmt, verpflichtet sich damit, sich am Ende auch konfirmieren zu lassen.“

57 GrKat, Vorrede (BSLK, 507, 2f).

58 Vgl. allerdings auch Luthers eigene kritische Einsichten gegenüber Zwangsmaßnahmen im kirchlichen Umfeld: „Denn was man alleine mit Ruten und Schlägen soll zwingen, da wird keine gute Art aus, und wenn man's weit bringet, so bleiben sie doch nicht länger fromm, denn die Rute auf dem Nacken liegt“ (GrKat, 2. Gebot [BSLK 579, 28-32]).

zwischen menschlicher und göttlicher Macht: „Zur Religion kann nicht erzogen, sie kann immer nur angestoßen werden“⁵⁹. Der Unterrichtserfolg entzieht sich dem menschlichen Machbarkeitswahn. Allmachtsphantasien des Unterrichtenden haben hier keinen Raum.

So sehr ein in dieser Weise verlockender und reizvoller Unterricht faktisch ergebnisoffen bleibt, so deutlich und bestimmt sind doch die Grenzen des christlichen Glaubens und christlicher Frömmigkeit darin zu benennen und die Konsequenzen des Unglaubens festzuhalten. Nur so kann die Eigenart des christlichen Glaubens tatsächlich wahrgenommen werden, kann Orientierung vermittelt werden und kann der Unterrichtete eine eigenverantwortliche Entscheidung fällen. Wie im Unterricht die Konsequenzen des Unglaubens dargestellt werden können, ohne dass dadurch für die Unterrichteten ein Glaubens- bzw. Handlungsdruck entsteht, der sich mit Luther als „Seelmörderei“⁶⁰ beschreiben ließe, ist im Unterricht immer wieder neu behutsam zu ertasten.

Der Verbindlichkeit des Unterrichtsinhalts wird von daher auch immer wieder eine Verbindlichkeit der Form des Unterrichts entsprechen. Wo für den Unterrichtsinhalt „Standards“ gelten, sind diese auch für den Unterrichtsvollzug – und zwar sowohl von den Lernenden als auch von den Lehrenden (!)⁶¹– einzuhalten.

4. Fazit

„Gott will uns ... locken, dass wir gläuben sollen“⁶² – Gott lockt uns zum Glauben, zum Gebet und zu sich. Diejenigen, die es als Lehrende im kirchlichen Unterricht mit Heranwachsenden (und Herangewachsenen) zu tun haben, treten ein in diesen göttlichen Lockprozess.

Ein solches Locken wird vor allem gelingen mit einem gleichermaßen abwechslungsreichen wie reizreduzierten (und damit reizvollen), altersgemäßen und sinnenbetonten Unterricht. Darin kann durch

⁵⁹ Kunstmann (wie Anm. 43), 308.

⁶⁰ GrKat, Abendmahl (BSLK, 716, 12).

⁶¹ Vgl. Winkel, Rainer: Das Klima, in dem Disziplin gedeiht, KatBl 129 (2004) 244-247, dort v. a. 247, wie überhaupt die Beiträge im genannten Themenheft „Disziplin“ (KatBl 129/4 [2004]).

⁶² KlKat, Vaterunser (BSLK, 512, 20f).

Sinnesbildung, Wiederholung und Ritualisierung eigene Frömmigkeit und individuelles Glaubensleben ausgebildet und vertieft werden und durch die Verinnerlichung des Wortes Gottes die Grundlage für ein christliches Leben in eigener Verantwortung gelegt und ausgebaut werden.

Dabei bleibt das Unterrichtsgeschehen ein Wagnis, weil es sich beim Locken und Reizen um einen grundsätzlich offenen Kommunikationsvorgang handelt, in dem zwar Verbindlichkeit vonseiten der Lehrenden und Lernenden, aber keine psychischen oder physischen Gewaltmaßnahmen Platz haben.

„Sieh', so sollte man die Jugend auf kindgemäße Weise und sozusagen spielend erziehen in der Furcht Gottes ... Daraus könnte dann etwas Gutes entstehen, hervorgehen und heranreifen, dass nämlich solche Leute aufwachsen, von denen ein ganzes Land Nutzen hätte und über die es sich freuen könnte. Das wäre auch die richtige Weise, Kinder gut zu erziehen, weil man sie so mit Lust und Liebe an etwas gewöhnen kann“⁶³.

63 GrKat, 2. Gebot (BSLK, 579, 18-28 – hier zitiert nach Lehmann [wie Anm. 28], 29).