

Theologisieren mit Kindern und Jugendlichen

*Herausgegeben von Anton A. Bucher, Gerhard Büttner, Veit-Jakobus Dieterich,
Petra Freudenberger-Lötz, Christina Kalloch, Friedhelm Kraft, Hanna Roose,
Bert Roebben, Martin Rothgangel, Thomas Schlag, Martin Schreiner
und Elisabeth E. Schwarz*

»Man kann es ja auch als Fantasie nehmen«

Methoden der Kindertheologie

Jahrbuch für Kindertheologie
Band 14

Herausgegeben von
Christina Kalloch und Martin Schreiner

Calwer Verlag Stuttgart

eBook (pdf): ISBN 978-3-7668-4371-5

ISBN 978-3-7668-4363-0

© 2015 by Calwer Verlag GmbH Bücher und Medien, Stuttgart
Alle Rechte vorbehalten.

Wiedergabe, auch auszugsweise, nur mit Genehmigung des Verlags.

Umschlaggestaltung: Karin Sauerbier, Stuttgart

Satz und Herstellung: Karin Class, Calwer Verlag

Druck und Verarbeitung: Mazowieckie Centrum Poligrafii –
05-270 Marki (Polen) – ul. Słoneczna 3C – www.buecherdrucken24.de

E-Mail: info@calwer.com

Internet: www.calwer.com

Inhalt

Vorwort	7
---------------	---

I. Theoretische Grundlagen und empirische Einblicke

Gerhard Büttner

Kinder- und Jugendtheologie als »Kommunikation des Evangeliums und des Glaubens« – Im Lichte der Kritik von Bernhard Dressler	9
---	---

Mirjam Zimmermann

»The medium is the message!« oder Gibt es spezifische Methoden der Kinder- bzw. Jugendtheologie?	19
--	----

Frederic Vobbe

Multimodale Methoden des Theologisierens mit Kindern	36
--	----

Gerhard Büttner

Grenzen der Kindertheologie	47
-----------------------------------	----

Barbara Brüning

Warum habe ich so viele Fragen im Kopf? Mit Kindern über Sinnfragen philosophieren.....	56
--	----

II. Pädagogische Anregungen

Christina Kalloch

Theologisieren mit Kunstbildern	71
---------------------------------------	----

Martin Schreiner

Theologisieren mit Kindern am Beispiel eines Kurzfilms.....	82
---	----

Gabriele Haas

Das kreative Schreiben und sein Beitrag zum Theologisieren der Kinder	97
---	----

Sabine Schreiner

»Im wirklichen Leben gibt es keine Lösungen wie im Buch« – Ein Erfahrungsbericht mit dem <i>Literarischen Gespräch</i> zu Raquel J. Palacios Jugendroman »Wunder«	105
---	-----

Cornelia Oswald / Angela Steinke-Dörpholz

Theologisieren mit Kinderliteratur 115

Andreas Nicht

Theatrales Theologisieren mit Elementen der Jeux Dramatiques 124

Dirk Schliephake

Erfahrungsorientiertes Bibel erzählen – ein Bericht 134

Dirk Schliephake

Singen wirkt! Zur Nach-hall-tigkeit religiöser Kinderlieder 140

Bernd Hillringhaus

Erfahrungsbericht über Figurenaufstellungen 145

Franz Thalmann

Der Weg der religionspädagogischen Praxis –

Gestaltungen mit Bodenbildern als Beitrag zur Kindertheologie 151

Annika Stramer

Urbild und Abbild – Gottesvorstellungen orthodoxer Kinder 156

Caroline Teschmer

Mitgefühl durch biblische Geschichten entwickeln?

Zugänge für Kinder im Elementarbereich 166

III. Buchbesprechungen

Martin Schreiner: *Die Grundschul-Bibel* 173

VI. Bildmeditation

Friedhelm Kraft

Die Begegnung zwischen Philippus und dem Kämmerer

aus dem Morgenland – eine Bildmeditation. 175

Die Autorinnen und Autoren 179

Vorwort

Das vorliegende vierzehnte Jahrbuch für Kindertheologie geht der Frage nach, inwiefern es spezifische Methoden der Kindertheologie gibt. Der scheinbar so klar definierte Auftrag, Methoden der Kindertheologie vorzustellen und ihre Chancen und Grenzen zu erörtern, erwies sich jedoch im Laufe der Erarbeitung als einer mit unübersehbaren Haken und Ösen. Das Bewusstsein dafür schuf die im September 2014 in Brandenburg durchgeführte Netzwerktagung Kindertheologie zum Thema Methoden. Denn hier zeigte sich bereits erheblicher Klärungsbedarf. Schon ein Blick in die JaBuKi-Bände warf Fragen auf: Wenn selbstverständlich von Methoden gesprochen wird, sind es dann nicht bei genauerem Hinschauen Medien, um die es geht? Oder auch spezifische Sozialformen? Hat Kindertheologie letztlich nicht immer einen diskursiven Charakter, in dem das Gespräch das »letzte Wort« hat/haben muss? Der häufig synonym zu Kindertheologie bzw. dem Theologisieren mit Kindern verwendete Begriff des Theologischen Gesprächs scheint darauf bereits zu verweisen.

Für den Bereich der Kinderphilosophie hatten Kerstin Michalik und Helmut Schreier schon vor fast zehn Jahren gefordert, Alternativen zum Gespräch zu finden, um das Nachdenken mit Kindern nicht auf die Methode des Gesprächs zu reduzieren. Aber gibt es überhaupt Alternativen zum Gespräch beim Philosophie-

ren und Theologisieren mit Kindern? Sind es nicht in erster Linie Medien und Methoden, die alternative Zugänge zum Theologisieren schaffen und Impulse setzen, so dass an ihnen und mit ihrer Hilfe theologisiert werden kann? Ein Vergleich der Kindertheologie mit affinen Ansätzen wie Godly-Play oder den Gestaltungen mit Bodenbildern scheint diesen Eindruck zu bestätigen. Gerade das im Kontext des Theologisierens von und mit Kindern betonte reflexive Moment drängt nach Durchdringung und Verbalisierung, möglicherweise zunächst über das Spiel, die Geschichte, das (gemalte) Bild, das geschriebene Wort, irgendwann jedoch immer im Austausch von Gedanken im gesprochenen Wort.

Das JaBuKi 14 möchte seine Leserinnen und Leser mitnehmen auf die Suche nach der Beantwortung zentraler Fragen: Welche Relevanz haben Methoden und Medien in der Kindertheologie? Und gibt es überhaupt spezifische Methoden für das Theologisieren mit Kindern? Kann Kindertheologie selbst zur Methode werden, die theologische Kompetenz von Kindern zu fördern?

Sie sind eingeladen, in den grundlegenden Beiträgen des JaBuKi Antworten zu finden. Die Praxisbeispiele wollen Ermutigung und Anregung sein, sich auf das spannende Abenteuer des Theologisierens mit Kindern – in der Fülle seiner unterschiedlichen Zugänge – einzulassen.

Vorschau auf die Beiträge

In seinem Grundsatzbeitrag wirbt *Gerhard Büttner* für eine Neupositionierung der Kinder- und Jugendtheologie, indem er vorschlägt, das Theologisieren mit Kindern und Jugendlichen als Modus der »Kommunikation des Evangeliums und des Glaubens« zu beschreiben.

Mirjam Zimmermann unternimmt in ihrem Beitrag eine Bestandsaufnahme der vermittlungsorientierten Methoden in der Kindertheologie und plädiert für mimetische Kinderexegese als Bibel-Sprache-Tandem kindertheologischer Kompetenz.

Frederic Vobbe stellt multimodale und kreative Methoden des Theologisierens mit Kindern vor und beschreibt insbesondere die Lehrlingsmethode, den Einsatz von Mediendokumenten und symbolischen Interviews sowie von Spannungsspielen.

In einem weiteren Beitrag fragt *Gerhard Büttner* unter Betonung der Eigenlogik aller Methoden danach, welche Methoden sinnvollerweise der Kindertheologie zugeordnet werden können und welche eben nicht.

Aus kinderphilosophischer Perspektive untersucht *Barbara Brüning* verschiedene Frageformen jüngerer Kinder und stellt fünf geeignete Grundmethoden vor, um mit Kindern über Sinnfragen zu philosophieren.

Den Reigen der pädagogischen Anregungen eröffnen Reflexionen von *Christina Kalloch* über das Theologisieren mit Kunstbildern und von *Martin Schreiner* über das Theologisieren am Beispiel eines Kurzfilms.

Gabriele Haas untersucht in ihrem Beitrag das kreative Schreiben und dessen Bezug zum Theologisieren der Kinder.

In ihrem Erfahrungsbericht über die Methode des Literarischen Gesprächs zu Raquel J. Palacios Jugendroman »Wunder« stellt *Sabine Schreiner* dar, wie Kinder in der Lage sind, sich intensiv mit existentiellen Fragen auseinander zu setzen.

Theologisieren mit Kinderliteratur am Beispiel von Jutta Richters »Der Hund mit dem gelben Herzen« steht im Mittelpunkt des Beitrags von *Cornelia Oswald* und *Angela Steinke-Dörpholz*.

Einen Einblick in theatrales Theologisieren mit Elementen der *Jeux Dramatiques* bietet *Andreas Nicht*, während *Dirk Schliephake* in zwei Beiträgen sowohl dem erfahrungsorientierten Bibel erzählen als auch dem Theologisieren mit Kindern über religiöse Lieder nachgeht.

Bernd Hillringhaus betont in seinem Erfahrungsbericht über eine Figurenaufstellung zu Joh 5,1–9 die Chancen der indirekten Selbstbegegnung der eigenen Lebenswirklichkeit mit einem Bibeltext.

Den Weg der religionspädagogischen Praxis zeichnet *Franz Thalmann* nach und zeigt Ansatzpunkte der Verknüpfung der Gestaltungen mit Bodenbildern und der Kindertheologie auf.

Den bisher kaum untersuchten Gottesvorstellungen orthodoxer Kinder widmet sich *Annika Stramer* mit einer kleinen empirischen Studie.

Caroline Teschmer stellt dar, dass Kinder bereits im Elementarbereich anhand von biblischen Erzählungen Mitgefühl entwickeln können.

Eine Bildmeditation von *Friedhelm Kraft* über die Begegnung zwischen Philippus und dem Kämmerer aus dem Morgenland rundet das vorliegende Jahrbuch für Kindertheologie ab.

Christina Kalloch und *Martin Schreiner*

Gerhard Büttner

Kinder- und Jugendtheologie als »Kommunikation des Evangeliums und des Glaubens« – Im Lichte der Kritik von Bernhard Dressler

1. Einleitung

Nach einem über ein Jahrzehnt andauernden Erfolg des Konzeptes »Kindertheologie« und neuerdings »Jugendtheologie« scheint es angemessen, diesen Ansatz nochmals neu zu positionieren. Dies gilt umso mehr, als Bernhard Dressler erst beiläufig,¹ dann entschieden dieser Theoriekonstruktion widersprochen hat.² Ist dessen Kritik enggeführt auf einen *innertheologischen Diskurs in Deutschland*, so kann man sagen, dass der Ansatz der Kindertheologie inzwischen europäisch rezipiert ist und auch in seinen Theorieanstrengungen eingebettet ist in einen internationalen Rahmen, vor allem aber auch im katholischen Raum, wohingegen Dresslers Argumentation im Hof des deutschen Protestantismus verbleibt.³ Zum Status der Auseinandersetzung mit Bernhard Dressler muss festgehalten werden, dass es hier keine Möglichkeit einer Falsifikation geben kann. Dressler beobachtet – wie dies auch die »Kindertheologen« tun – bestimmte Prozesse im Umfeld von Theologie, Religionspädagogik und -unterricht. Dabei sind für mich viele Beobachtungen anregend und nachvollziehbar. Der Grunddissens bezieht sich auf Dresslers Verständnis von *Religion*. Diese unterscheidet er in gelebte und gelehrte, die beide von der Theologie als Reflexionsinstanz beobachtet werden. Schaut man genauer hin, dann

ist Religion die »evangelische Religion«. Diese Reduktion kann man – mit dem Blick auf Schleiermacher, der damit die Situation in einem christlichen Deutschland vor 200 Jahren beschreibt – treffen. Doch Religion ist hierzulande eine multireligiöse Angelegenheit mit offenen Rändern hin zu der von Thomas Luckmann beschriebenen »unsichtbaren Religion«.⁴ Just diese Sicht war – und ist es noch immer – weitgehend bestimmend für den religionspädagogischen Diskurs, was uns den Anlass zum Projekt »Kindertheologie« gab. Dressler macht also an dieser Stelle einen Kunstgriff, indem er stillschweigend alle nichtevangelische zumindest alle nichtchristliche Religion in seinem Modell ausschließt. Wie zur Bestätigung finden sich etwa in dem von Dressler zusammen mit Klie und Kumlehn herausgegebenen Band zu Unter-

1 Bernhard Dressler, Religionspädagogik als Modus Praktischer Theologie. Mit einem kritischen Blick auf den Diskurs zur »Kindertheologie«, TPT 63 (2011), 149–163.

2 Bernhard Dressler, Zur Kritik der »Kinder- und Jugendtheologie«, in: ZThK 111 (2014), 332–356.

3 So setzt sich Dressler zwar mit dem protestantischen Systematiker Winfried Härle auseinander, ignoriert aber den Beitrag des katholischen Kollegen Magnus Striet, Kindertheologie? Eine Verunsicherung, in: JaBuKi 6, Stuttgart 2007, 9–17.

4 Thomas Luckmann, Die unsichtbare Religion, Frankfurt a.M. 1991.

richtsdokumentationen nur Unterrichtsinhalte, die zum klassischen Repertoire evangelischen Religionsunterrichts gehören.⁵ Nur dort lässt sich auch die präferierte performative Praxis durchführen. Die von Karl Ernst Nipkow als konstitutiv eingezogene Unterscheidung zwischen einem gegebenen, zu suchenden, nie vorhanden gewesenem und verlorengegangenen Einverständnis im Glauben könnte deutlich machen, welche Breite und Differenziertheit der Religionsunterricht voraussetzen hat.⁶ Nur innerhalb dieses Spannungsfeldes kann dann jeweils entschieden werden, ob der RU eher ein Glaubensdiskurs oder eine religionskundliche Veranstaltung sein kann und muss. Angesichts der faktischen Pluralität vieler Religionsklassen wird dann deutlich, wie inadäquat eine stillschweigende Übereinstimmung von gelebter Religion mit evangelischer Religion ist.⁷ Kann und soll man die Sederfeier performativ begehen oder die erste Sure probenhalber sprechen, um zu erleben, wie sich der Islam »anfühlt«? Die Erfahrung der Pluralität scheint mir in Dresslers Perspektive unterbelichtet.

Umso überraschender wirkt es, wenn Dressler seinen Religionsbegriff stillschweigend an den *Kommunikationsbegriff* anschließt und sich hier in Übereinstimmung mit Christian Grethlein sieht.⁸ Dieser hatte – wie unten zu zeigen sein wird – seinen Begriff der *Kommunikation des Evangeliums* gerade als Absetzung vom Religionsbegriff entworfen.⁹ Dieser Zugriff macht es möglich, legt es vielleicht sogar nahe, statt mit dem Religionsbegriff mit einem extendierten Begriff von Theologie zu arbeiten, wie wir dies mit dem Begriff des *Theologisierens* tun.¹⁰ Im Kontext dieser Argumentation möchte

ich zwei Aspekte betonen. Einerseits ist es ein wichtiges Merkmal des westlichen Christentums, dass es einen Theologiebegriff hervorgebracht hat, der gespannt ist zwischen der Artikulation von Glauben einerseits und der apologetischen Entfaltung im Kontext allgemeiner philosophischer Diskurse. Andererseits sehe ich Begriff und Sache der Theologie als die spezifische Variante *christlicher Religion*.¹¹ Insofern halte ich zumindest die Verbalform *Theologisieren* für besonders gut geeignet, das Geschehen in den unterschiedlichen Erscheinungsformen von RU zu beschreiben. Hat man die Fülle der Manifestationen von RU in den

5 Bernhard Dressler / Thomas Klie / Martina Kumlehn (Hg.), *Unterrichtsdramaturgien, Fallstudien zur Performanz religiöser Bildung*, Stuttgart 2012.

6 Karl Ernst Nipkow, *Bildung in einer pluralen Welt*, Bd. 2, Gütersloh 1998, 223ff.

7 Katharina Kammeyer, *Theologisieren in heterogenen Lerngruppen. Empirische Einsichten in Perspektiven von Lehrkräften und konzeptionelle Überlegungen*, in: Veit-Jakobus Dieterich (Hg.), *Theologisieren mit Jugendlichen – ein Programm für Schule und Kirche*, Stuttgart 2012, 191–210.

8 Dressler, *Zur Kritik der Kinder- und Jugendtheologie* (wie Anm. 2), 336.

9 Siehe unten.

10 Gerhard Büttner, *Theologisieren als Grundfigur der Praktischen Theologie – Grundüberlegungen für das Theologisieren mit Jugendlichen*, in: Dieterich (wie Anm. 7), 51–69.

11 Dies mag ebenso anfechtbar sein wie Dresslers Identifikation von Religion mit evangelischer Religion. Doch scheint es mir noch unklar, in welchem Maße das jüdische und muslimische Nachdenken über ihre Religion dieselben Signaturen trägt wie die christliche Theologie westlicher Prägung. Die neuerliche Institutionalisierung jüdischer und islamischer Theologie an den Universitäten schwächt allerdings meine Argumentation. Vgl. Gerhard Büttner, *Nichtchristliche Religionen*, in: ders. u.a. (Hg.), *Handbuch Theologisieren mit Kindern*, Stuttgart / München 2014, 40–43.

diversen Alters- und Schulstufen vor Augen – zumal in unterschiedlichen Zusammensetzungen und gradueller Offenheit für die christlichen Inhalte, dann ist es – um einen Dressler'schen Gedanken aufzunehmen – in der Tat die Aufgabe der Lehrkraft, die »Theologizität« des Unterrichts sicherzustellen. Hanna Roose, Veit-Jakobus Dieterich und ich sehen diese dann als gegeben, wenn der Unterricht sich an der Leitunterscheidung Immanenz-Transzendenz orientiert, mit dem christlichen Gott als Exponent der Transzendenz.¹² Damit definieren wir ein Kommunikationsfeld, innerhalb dessen sich RU abspielen soll. Dieser Feldgedanke orientiert sich an der *Kognitionstheorie*. In ihm haben Wissensdifferenzen (Novize / Experte) eine Bedeutung, aber die Inhalte selbst lassen sich nicht strikt zwischen Kindertheologie, Alltagstheologie, Expertentheologie etc. unterscheiden. Das bedeutet keine Zurücksetzung wissenschaftlicher Theologie. Doch als Orientierung kommt eher das in den Blick, was Jeff Astley »Ordinary Theology« nennt.¹³ Wichtig sind die dort stattfindenden *Kommunikationsprozesse*, die im Prinzip Anschlüsse bieten für alle angesprochenen Formen des Einverständnisses. Insofern sei im Vorgriff gesagt, dass es eine Stärke und keineswegs Schwäche der Kindertheologie ist, dass sie in erbaulicher wie in diskursiver Gestalt erscheinen kann. So schließt sie weder den Choral noch das philosophische Gespräch aus. Gerade im internationalen Diskurs wird deutlich, wie wichtig die Einbeziehung verschiedener Orte und Kommunikationsbedingungen für ein Konzept von Kindertheologie ist. So zeigt etwa ein Konferenzbericht¹⁴, dass für die deutschen Teilnehmer/innen

der Kontext Religionsunterricht bestimmend ist. Doch für die Norwegerinnen war die entscheidende Frage, wie eine kindertheologische Kommunikation in der Gemeinde organisiert werden kann angesichts des Rückzugs der Kirche aus dem RU.¹⁵ Für die tschechische Kollegin war entscheidend, wie es möglich werden kann, in einem religions skeptischen Umfeld, zumindest transzendenzsensible Themen mit Kindern anzusprechen.¹⁶ Karen-Marie Yust hat ihrerseits gezeigt, wie sich ein kindertheologischer Diskurs in den verschiedenen Varianten US-ame-

12 Gerhard Büttner, / Veit-Jakobus Dieterich / Hanna Roose, Einführung in den Religionsunterricht. Eine kompetenzorientierte Didaktik, Stuttgart 2015.

13 Jeff Astley, Ordinary theology. Looking, listening and learning in theology, Aldershot 2002.

14 Petra Freudenberger-Lötz / Gerhard Büttner (Hg.), Children's Voices. Theological, Philosophical and Spiritual Perspectives, Kassel 2015.

15 Elisabeth Haakedal, Spiritual nurture for each and every member aged 0 to 18 years. Two children's voices from the Religious Education reform of the Church of Norway in the second decade of the 21st century, in: Freudenberger-Lötz (wie Anm. 14), 41–64; Elisabeth Tveito Johnsen, Læring i den kristne religionen. Mediering og subjektivering, in: Prismet 64 (3/2013), 95–123. Parallele Erfahrungen in Francokanada Elaine Champagne, Born to the Word, in: Freudenberger-Lötz (wie Anm. 14), 27–40.

16 Noemi Bravená, Philosophising and theologising with, for and of children as a way to an integrated development of children's transcending within the post-communist society and the place of these methods within the reform efforts of »turning to child« in the Czech education, in: Freudenberger-Lötz (wie Anm. 14), 65–85; dies., Theologisieren mit religionsfernen Kindern zum Thema Engel, in: JaBuKi 13, Stuttgart 2014, 69–75. Ähnlich Frank Lütze, »Man will ja auch nicht bedrückt sein ...«. Was Kinder über Vergebung denken, in: Jahrbuch für konstruktivistische Religionsdidaktik 6 (2015), i.E.

rikanischer Kirchlichkeit bzw. Frömmigkeit niederschlägt.¹⁷

Kindertheologie ist demnach – gerade in internationaler Perspektive – offen für ganz verschiedene Kommunikationsorte. Ich nenne hier mindestens vier wichtige Bezugsorte. In der (bislang forschungsmäßig kaum beachteten) Familie, in gemeindlich organisierten Veranstaltungen vom Kindergarten bis zum Kindergottesdienst, im schulischen Religionsunterricht und in solchen Bildungsangeboten, die trotz religiöser Neutralität offen sind für Spiritualität und Transzendenz bzw. die intellektuelle Erörterung religiöser Fragen. Will man hier eine übergreifende Begrifflichkeit suchen, dann ist es am ehesten der Begriff der *Kommunikation*. Ich werde im Folgenden zeigen, dass diese Einsicht inzwischen prominent aufgenommen worden ist. Dabei wurde große Aufmerksamkeit auf die Klärung des Inhalts dieser Kommunikation verwandt. Dies hat zu einleuchtenden, für uns anschlussfähigen Erkenntnissen geführt, die ich im Folgenden darstellen werde. Mir scheint nun aber der benutzte Kommunikationsbegriff in seinen Möglichkeiten noch nicht weit genug ausgeschöpft. So werde ich am Ende die Grundthese, dass Theologisieren ein Modus der Kommunikation des Evangeliums und des Glaubens ist, nochmal im Lichte der Luhmann'schen Kommunikationstheorie erläutern und präzisieren.

2. Kommunikation des Evangeliums nach Christian Grethlein

Christian Grethlein hat in seiner »Praktischen Theologie« den Begriff der »Kommunikation des Evangeliums« ins

Zentrum gestellt. Er möchte damit das Geschehen beschreiben, welches das kirchliche Handeln im weiteren Sinne umfasst. In Anlehnung an die überlieferte Unterscheidung Martyria, Liturgia und Diakonia sieht Grethlein die Kommunikation des Evangeliums in drei Gestaltungen: den Modus des Lehrens und Lernens, den Modus des gemeinsamen Feierns und den Modus des Helfens zum Leben.¹⁸ Christian Grethlein sucht einen Begriff, der die traditionelle Hierarchie hinter sich lässt, nach der professionelle Vertreter der Kirche nach *ihren* Regeln den Gemeindemitgliedern das zukommen lassen, wessen sie nach kirchlicher Meinung bedürfen. Grethlein musste von daher zwei Fragen lösen: Wie ist es möglich, ein partizipatorisches Modell von Kirche zu entfalten, in welchem die Interaktion das bestimmende Moment ist, und welche Alternative zur Benutzung des Religionsbegriffs gibt es. Gegen dessen positive Benutzung – etwa durch Bernhard Dressler – gibt Grethlein zu bedenken, dass diesem die Trennschärfe gegenüber anderen, nichtchristlichen Religionen fehle.¹⁹ Für

17 Karen-Marie Yust, »Als Christ/ Christin aufwachsen«. Kindertheologie im US-amerikanischen Kontext, in: JaBuKi 10, Stuttgart 2011, 11–24.

18 Christian Grethlein, Praktische Theologie, Berlin & Boston 2012, 169f.

19 Ebd., 7: »Heute muss kritisch nachgefragt werden: Trägt ein solches christentumstheoretisch ausgerichtetes Verständnis von Religion der Tatsache hinreichend Rechnung, dass in der Lebenswelt vieler Menschen nichtchristliche Formen des Transzendenzbezugs begegnen?« Vgl. auch Michael Domsgen / Bernd Schröder, Vorwort, in: dies. (Hg.), Kommunikation des Evangeliums. Leitbegriff der Praktischen Theologie. FS Christian Grethlein, Leipzig 2014, 9f.

die Lösung dieser Frage greift Grethlein auf den Begriff der *Kommunikation* zurück.²⁰ Sein Kommunikationsbegriff ist durchaus avanciert und übernimmt etwa von Luhmann den Gedanken der Autopoiesis der Bewusstseins und die gegebenen Kommunikationsrestriktionen, doch fehlt der Gedanke, dass die Kommunikation kein Mittel, sondern in gewisser Weise die Sache selbst ist. Der Genitivanschluss »des Evangeliums« weist indes darauf hin, dass es nicht nur darum geht, die frohe Botschaft adäquat weiterzugeben, sondern das Evangelium selbst als Quelle einer entsprechenden Kommunikation anzusehen.²¹ Für unsere Fragestellung ist es bedeutsam, dass Grethlein die Kindertheologie explizit als einen Modus der von ihm beschriebenen Kommunikation des Evangeliums betrachtet.²² Den Kernbegriff des Evangeliums, die Reich-Gottes-Botschaft Jesu, sieht Christian Grethlein als Motiv für eine Kommunikation mit einem »grundsätzlich symmetrische[n] Profil«:²³

- ☐ »In Lehr- und Lernprozessen wechseln die Positionen von Lehrenden und Lernenden, was bis heute zu den beglückendsten Erfahrungen z.B. von Religionslehrer/innen gehört.
- ☐ Das Feiern vollzieht sich grundsätzlich gemeinschaftlich.
- ☐ Schließlich vertauschen sich beim Helfen zum Leben bisweilen die Rollen. Der Kranke hilft dem Gesunden, der Demente eröffnet seiner Pflegerin einen neuen Horizont usw.«

Es ist leicht nachvollziehbar, dass sich unter dem ersten Spiegelstrich das Programm der Kinder-(und Jugend)theologie leicht einzeichnen lässt.²⁴

3. Kommunikation des Glaubens nach Karl Ernst Nipkow und Richard Hartmann

Während der Begriff der Kommunikation des Evangeliums – ursprünglich von Ernst Lange ins Spiel gebracht – von Christian Grethlein breit entfaltet wurde, kommt der von der *Kommunikation des Glaubens* eher etwas beiläufig in die Diskussion. Es ist auch hier eine Festschrift, die den Begriff lanciert.²⁵ Die Idee ist zunächst einmal, das umfassende Werk Albert Biesingers unter einem Leitbegriff zu charakterisieren. Interessanterweise lässt man Karl Ernst Nipkow die zunächst wohl erst summierende Begrifflichkeit inhaltlich füllen.²⁶ Karl Ernst Nipkow stellt – analog zur Grethlein-Festschrift – fest, dass der Begriff der *Kommunikation des Glaubens* offensichtlich Abschied genommen hat von einer Perspektive einer asymmetrischen Kommunikation im Sinne einer

20 Grethlein (wie Anm. 18), 144ff.

21 Ebd., 169: »*Evangelium ereignet sich in kommunikativen Vollzügen verbaler und nonverbaler Art.*«

22 Ebd., 93ff.

23 Ebd., 167f. Domsgen / Schröder (wie Anm. 19) sprechen (9) von einem »*dialogische(n)* Grundverständnis der Selbstmitteilung des Christentums«.

24 Vielleicht auch unter die anderen Spiegelstriche, wenngleich ich einer Extension der Kindertheologie widersprechen möchte; vgl. Gerhard Büttner, Die Grenzen der Kindertheologie, in diesem Band S. 47.

25 Reinhold Boschki u.a. (Hg.), Religionspädagogische Grundoptionen. Elemente einer gelingenden Glaubenskommunikation, FS Albert Biesinger, Freiburg i.Br. / Basel / Wien 2008.

26 Karl Ernst Nipkow, Grundoptionen gelingender Glaubenskommunikation in lerntheoretischer und anthropologisch-theologischer Spiegelung, in: Boschki (wie Anm. 25), 44–56.

»Weitergabe des Glaubens«.²⁷ Im Sinne von Watzlawick betont er die Doppelbedeutung des Kommunikationsbegriffs in seinem »Inhalts-« und seinem »Beziehungsaspekt«.²⁸ Gerade letzteren zeichnet seine Kontingenz aus.²⁹ D.h. auch, dass die Kommunikation des Glaubens »gepflegt« werden muss. Auf Dauer kann man mit Reinhold Boschki von gelingender Glaubenskommunikation als »Ausdruck von Spiritualität« sprechen.³⁰ Letztere kann dann auch ein Erkenntnischema herausbilden, das es zumindest wahrscheinlicher macht, entsprechende Inhalte auch aufzunehmen. Die in der Religionspädagogik geschätzte Subjektorientierung wird damit doppelt eingeschränkt – durch die soziale Verortung im Kommunikationsprozess und das Wissen um die Unverfügbarkeit der Rezeption bestimmter Inhalte.

Noch zielbewusster wird der Begriff bei dem Pastoraltheologen Richard Hartmann gebraucht.³¹ Er geht – und hier schließt sich der Kreis – in seiner Argumentation von der Diskussion um die *Kindertheologie* aus, in der er auch ein Modell für die »Glaubenskommunikation mit Erwachsenen« sieht. Ihn beeindruckt hier die enge Verknüpfung von Glaube und Theologie:³²

»Sobald der glaubende Mensch seinen Glauben in Sprache fasst, beginnt er einen Reflexionsprozess, der in vielfacher Weise eingebunden ist in die Komplexität seiner Wirklichkeitskonstruktion. Wenn es eine Differenz zwischen Glaube und Theologie gibt, dann höchstens als Offenlegung der theoriegeleiteten Hintergründe der jeweils bezogenen Positionen.«

In der Kindertheologie sieht er eine Kommunikation, die nicht von vorn-

herein verzweckt ist, sondern geprägt ist vom gemeinsamen Ringen der Gesprächspartner um Vergewisserung und in der er von daher in besonderer Weise das erkennt, was er unter *Glaubenskommunikation* versteht.³⁴ Wenn es dann nicht um eine »Weitergabe des Glaubens« von denen, die ihn besitzen und verwalten, an die, denen es daran offensichtlich mangelt, gehen kann, dann bedarf es gerade auf Seiten der professionell Handelnden einer Sensibilität gegenüber den Inhalten und Gesprächsformen des Glaubens in allen Kommunikationssituationen:³⁵ »Mehr denn je brauchen sie selber eine Praxis der Glaubenskommunikation, die über die Übernahme gesetzter Texte hinaus geht, die vielmehr in aller möglichen Vielfalt die »theologische Wahrheit« mit der »theologischen Lebenspraxis« in Beziehung setzen muss.« Wir sehen hier also explizit ein Verständnis von Glaubenskommunikation, das sich analog zur Rede von der Kommunikation des Evangeliums jenseits klerikaler Sonderrechte an einem Modell des gemeinsamen Ringens der Glaubenden aller Altersstufen und Positionen orientiert und dem es um Vergewisserung im Lichte der christlichen Überlieferung geht.

27 Ebd., 44.

28 Ebd., 47.

29 Ebd., 54.

30 Ebd., 47.

31 Richard Hartmann, Glaubenskommunikation als pastoraltheologische Aufgabe, in: Gundo Lames u.a. (Hg.), Psychologisch, pastoral, diakonisch. Praktische Theologie für die Menschen. FS Heribert Wahl, Trier 2010, 153–167.

32 Ebd., 154.

33 Ebd., 155.

34 Ebd., 157.

35 Ebd., 163.

4. Kommunikation beobachten nach Niklas Luhmann

Eberhard Blanke schlägt vor, Glaubenskommunikation systemtheoretisch zu beobachten.³⁶ Ich greife dazu auf Niklas Luhmanns Ausführungen zur Kommunikation in »Die Gesellschaft der Gesellschaft« zurück, wo dieser sehr umfassend sein Kommunikationsmodell entfaltet.³⁷ Wir werden sehen, dass dies, soweit es von den oben genannten Theologen rezipiert worden ist, nicht wirklich ausgeschöpft wurde und dass von daher noch neue Perspektiven für die Frage des Theologisierens zu erwarten sind. Luhmann enttäuscht erst einmal zwei Selbstverständlichkeiten beim Blick auf Kommunikation.³⁸ Gelingende Kommunikation ist keinesfalls so wahrscheinlich, wie wir dies beim normalen Gespräch voraussetzen. Luhmann unterscheidet bei der Kommunikation Mitteilung, Information und Verstehen. Ersteres geht von der Mitteilungsabsicht etwa eines Sprechers aus. Das, was in Form von Schallwellen beim Empfänger ankommt, ist dann die Information. Bei letzterem ergibt sich nun ein doppelter Selektionsprozess. Kann er das, was er hört, akustisch entschlüsseln? Enthält die entschlüsselte Information die ursprüngliche Mitteilungsabsicht? Unter Umständen kommt dann noch die weitere Selektion: Will ich das, was mir mitgeteilt wird, annehmen und danach handeln? Beim Modell von Kommunikation kommt es nun deshalb so sehr auf den Empfänger an, weil dieser für die Anschlusskommunikation verantwortlich ist.³⁹ Erfolgt eine solche nicht, ist die Kommunikation am Ende. Nun hat besonders André Kieserling darauf aufmerksam gemacht, dass die

Aufrechterhaltung von Kommunikation am ehesten durch ein Thema garantiert wird.⁴⁰ In dem uns interessierenden Kontext ist das Thema der christliche Gott in seinem Gegenüber zur Welt bzw. die Welt in Bezug zu diesem Gott. Insofern diese Kommunikation im weitesten Sinne gesprächsförmig abläuft, spreche ich hier von *Theologisieren*. In Luhmanns Modell konzentriere ich mich damit auf die *mündliche Kommunikation*. Diese wird im Falle des Theologisierens zwar begleitet durch die Existenz schriftlicher Kommunikationsmedien, insbesondere der Bibel als Referenzobjekt, doch bestimmend bleibt das *Gespräch* mit seinen spezifischen Randbedingungen.⁴¹ Luhmann selbst hat die mündliche Kommunikation neben deren Erweiterungen durch Schrift, Buchdruck und audiovisuelle bzw. elektronische Medien gestellt

36 Eberhard Blanke, Systemtheoretische Beobachtungen der Theologie, Marburg 2012, 144ff.

37 Niklas Luhmann, Die Gesellschaft der Gesellschaft, 1. Tb., Frankfurt a.M. 1998, 190–412.

38 Niklas Luhmann, Die Unwahrscheinlichkeit der Kommunikation, in: ders., Soziologische Aufklärung 3, Opladen 1981, 25–34.

39 Luhmann (wie Anm. 37), 190: »Die Kommunikation macht sich nur selber wahrscheinlich. Als Einzelereignis kann sie nicht vorkommen. Jede Kommunikation setzt andere Operationen gleichen Typs voraus, auf die sie reagieren und die sie stimulieren kann.«

40 André Kieserling, Kommunikation unter Anwesenden. Studien über Interaktionssysteme, Frankfurt a.M. 1999, 179ff.

41 So schreibt Luhmann (wie Anm. 37), 252 im Hinblick auf die ansprechbare Zeitdimension: »Die Nahvergangenheit reicht so weit wie das individuelle Gedächtnis (das heißt das Gedächtnis, das man in der Kommunikation bei anderen voraussetzen und aktivieren kann) und die Nahzukunft reicht so weit, wie gegenwärtiges Verhalten zukünftige Sachlagen erkennbar konditioniert.«

und etabliert schließlich seine *Theorie der generalisierten Kommunikationsmedien*. Letzteres impliziert, dass im Grunde jedes Funktionssystem sein eigenes spezifisches Kommunikationsmedium entwickelt. Am plausibelsten ist dies für das Wirtschaftssystem mit dem Medium Geld. Luhmann erwägt ausdrücklich, dass sich »ein besonderes symbolisch generalisiertes Kommunikationsmedium ›Glaube‹ entwickelt hat, zumindest im christlichen Bereich«. ⁴² Die Explikationen dieses Gedankens zeigen nun aber deutlich, dass das *Kommunikationsmedium Glaube* im Rahmen der Luhmann'schen Theorie eher unscharf entfaltet ist. ⁴³ Gleichwohl sind Überlegungen, wie sie Nipkow und Hartmann zur Glaubenskommunikation unternommen haben, auf jeden Fall anschlussfähig an das Luhmann'sche Konstrukt. *Kommunikation des Glaubens* wäre demnach der entscheidende Modus der Kommunikation innerhalb des Funktionssystems Religion. Nun weist Grethlein darauf hin, dass die Praktische Theologie mehr umfasst als das, was ich hier als Glaubenskommunikation vorgestellt habe. Dazu kommen mindestens noch die Dimension des Feierns und die der Diakonie. Von daher ist es sinnvoll, den Begriff der *Glaubenskommunikation* als Teildimension einzuzeichnen in ein Konzept einer *Kommunikation des Evangeliums*.

Im Hinblick auf das Theologisieren mit Kindern und Jugendlichen ergibt sich noch eine weitere Perspektive bei einer systemtheoretischen Betrachtung. Diese Prozesse lassen sich auch als Kommunikation innerhalb des Erziehungssystems beobachten. Auch hier ist es nicht entschieden, ob das Kind bzw. der / die zu Erziehende ⁴⁴ oder der Unter-

richtsinhalt ⁴⁵ das Kommunikationsmedium darstellen. Eindeutiger ist die Frage nach dem Programm. Letzteres gewährleistet eine bestimmte Inhaltlichkeit. Dabei hat sich gezeigt, dass es für den Religionsunterricht nicht eindeutig ist, aus welchem Funktionssystem er sein Programm übernimmt. ⁴⁶ Der Problemorientierte RU orientierte sich weitgehend am Moralsystem mit seiner Unterscheidung erwünscht / unerwünscht. Der Performative RU neigt dazu, sich am Kunstsystem zu orientieren. Wenn – wofür ich plädiere – der RU und der religiöse Erziehungsprozess sich überhaupt programmgemäß verhalten, sollten sie dies dadurch tun, dass sie sich thematisch an dem christlichen Gott in seinem Verhältnis zur Welt orientieren – und damit im Wesentlichen das tun, was ich theologisieren nenne. Mit seiner Einordnung in ein Konzept der Kommunikation des Glaubens bzw. des Evangeliums ist die Praxis des Theologisierens gut verortet. Es wird deutlich, dass es sich hier um eine entscheidende Aktivität im Rahmen

42 Niklas Luhmann, *Die Religion der Gesellschaft*, hg. von A. Kieserling, Frankfurt a.M. 2000, 205.

43 Ebd., 205ff.

44 Gerhard Büttner / Veit-Jakobus Dieterich, *Religion als Unterricht*, Göttingen 2004, 71ff.

45 Jochen Kade, *Vermittelbar / nicht-vermittelbar: Vermitteln: Aneignen*. Im Prozess der Systembildung des Pädagogischen, in: Dieter Lenzen / Niklas Luhmann (Hg.), *Bildung und Weiterbildung im Erziehungssystem. Lebenslauf und Humanontogenese als Medium und Form*, Frankfurt a.M. 1997, 30–70.

46 Gerhard Büttner, *Die Codierung Immanenz / Transzendenz als Leitdifferenz der Kommunikation des Religionsunterrichts*, in: Gerhard Büttner / Annette Scheunpflug / Volker Elsenbast (Hg.), *Zwischen Erziehung und Religion. Religionspädagogische Perspektiven nach Luhmann*, Münster 2007, 188–202.

des Feldes Praktischer Theologie handelt. Diese Praxis hat Berührungen und Grenzen mit anderen Handlungsfeldern, auf die sie angewiesen ist und die sie ihrerseits stützt, z.B. das gottesdienstliche Feiern.⁴⁷

5. Erkenntnisgewinne

Ich möchte abschließend drei Einsichten formulieren, die eine systemtheoretische Verortung des Theologisierens ermöglichen. Niklas Luhmann hat im Familiensystem einen besonderen Interaktionsmodus ausgemacht, den er »enthemmte Kommunikation« nennt.⁴⁸ Er will damit ausdrücken, dass es im Gegensatz zur eher rollenbasierten Interaktion im öffentlichen Leben in der Familie möglich ist (bzw. möglich sein sollte), auch heikle Dinge anzusprechen, die ansonsten *peinlich* wären. Man kann nun aus dieser Feststellung Schlüsse für die Glaubenskommunikation ziehen.⁴⁹ Traditionellerweise findet ein wichtiger Teil der Glaubenskommunikation in der Familie statt. Dort ist es dann auch möglich, Glaubensfragen zu thematisieren bzw. Praxen einzuüben. Nun funktioniert das dann weniger und ist komplikationsanfälliger, wenn die Eltern verschiedene religiöse Optionen vertreten bzw. nicht in häuslicher Gemeinschaft mit dem Kind leben. Beides beeinträchtigt die Möglichkeit der Glaubenskommunikation.

Andererseits herrschen im Kindergarten und z.T. noch in den Anfangsklassen der Grundschule durchaus noch Elemente einer solchen *enthemmten Kommunikation*. Dies bringt gerade die Erzieherinnen im Hinblick auf Glaubensge-

sprache bzw. das Theologisieren in eine exponierte Situation. D.h., dass solche Gespräche dann die Chance haben, quasi ohne Brechung direkt *glaubensbildend* zu wirken. Ansonsten ist zu vermuten, dass auch in Kontexten der Schulseelsorge zumindest punktuell solche »enthemmten Phasen« eintreten, in denen – mit Gundo Lames gesprochen⁵⁰ – vom Leistungs- und Bewertungscode auf »bedingungslose Annahme« umgeschaltet wird. Für ein theologisches Gespräch im Kontext des RU werden damit zumindest Randbedingungen angesprochen.

Eine andere Perspektive bringt Christoph Dinkel ins Spiel. Er beschreibt die besondere Bedeutung der Kommunikation unter Anwesenden für die religiöse Kommunikation (z.B. im Gottesdienst). Diese Beobachtungen treffen aber auch die Kommunikation im RU.⁵¹

»Interaktion erzeugt eine *authentische Öffentlichkeit*, bei der die Kommunikationsteilnehmer die Bedingungen der Kommunikation und die spontanen Reaktionen anderer Kommunikationsteilnehmer weitgehend beobachten und damit einschätzen können. Religiöse Kommunikation lebt ganz wesentlich vom *Vertrauen* in die *Glaubwürdigkeit* der

47 Büttner (wie Anm. 10).

48 Niklas Luhmann, *Sozialesystem Familie*, in: ders., *Soziologische Aufklärung* 5, Opladen 1995, 196–217.

49 Zum folgenden Gedanken und entsprechenden Belegen Gerhard Büttner, »Enthemmte Kommunikation« als Voraussetzung für Glauben-Lernen, in: Isolde Karle (Hg.), *Kirchenreform. Interdisziplinäre Perspektiven*, Leipzig 2009, 237–252.

50 Gundo Lames, *Schulseelsorge als soziales System*, Stuttgart u.a. 2000.

51 Christoph Dinkel, *Was nützt der Gottesdienst? Eine funktionale Theorie des evangelischen Gottesdienstes*, Gütersloh 2000, 120f.

Kommunikationspartner. Gibt er oder sie durch Haltung oder Tonfall Anlass zu Zweifeln an seiner oder ihrer Glaubwürdigkeit, brechen die Resonanzmöglichkeiten der religiösen Kommunikation zumeist unmittelbar zusammen.«

Die Face-to-face-Kommunikation ermöglicht eine Beobachtung von Wortaussage und Haltung bei gleichzeitigem eigenem Beobachtet-Werden. Glaubenskommunikation bedarf offensichtlich der mehrfachen Beglaubigung. Wenn ich sehe, dass andere neben mir offenbar ernsthaft beten, dann bestärkt dies auch mich selbst in meiner Gewissheit (beim Gebet).

Neben dieser besonderen Bedeutung des Interaktionssystems (in der Luhmann'schen Diktion) kommt noch ein anderes Moment seines Kommunikationsverständnisses zum Tragen. Peter Fuchs fasst Luhmanns Verständnis von Kommunikation mit den Worten zusammen: »Die Kommunikation kommuniziert«. ⁵² Damit wird eine Perspektive eröffnet, die das semantische Feld ins Auge fasst, das durch Kommunikation erzeugt wird. Theologie besteht dann darin und dadurch, dass sie kommuniziert wird. Die praktisch-theologische Fragestellung ist dann eine zweifache: Was tun wir, bzw. was können wir tun, um die Kommunikation bestimmter Inhalte zu unterstützen (wohl wissend, dass wir nicht deren Initiatoren sind). Die zweite

Frage ist dann, wie wir es Kindern und Jugendlichen ermöglichen, sich an diese Kommunikation anzuschließen. In Bezug auf ein Herzstück theologischer Kommunikation, nämlich die auf die Bibel bezogene, schreibt Tanja Schmidt: ⁵³

»Die Sprache der Bibel zeichnet sich durch ihre gepflegte Semantik, ihre Gediegenheit und Festigkeit gerade gegenüber der Sprache der Massenmedien aus. Sie stellt den Heranwachsenden Deutungs- und Sprachmuster von hohem existentiellen und poetischen Niveau zur Verfügung. [...] Durch die Sprachformen der biblischen Tradition werden individuelle Erfahrungen zugleich erschlossen und *transzendiert*.«

Das Theologisieren wäre demnach – unabhängig von bestimmten Akteuren – als Netz zu verstehen, an das sich dann konkrete Menschen bei Bedarf einklinken können.

Der Vorschlag, das Theologisieren mit Kindern und Jugendlichen als Modus der Kommunikation zu beschreiben, wäre demnach nicht nur ein Akt wissenschaftlicher Zu- und Einordnung, sondern enthält gleichzeitig Einsichten, die in der Lage sind, unmittelbar die Praxis anzuregen.

52 Peter Fuchs, Kommunikation, in: O. Jahraus / A. Nassehi u.a. (Hg.), *Luhmann-Handbuch*, Stuttgart / Weimar 2012, 90–92.

53 Tanja Schmidt, *Die Bibel als Medium religiöser Bildung*, Göttingen 2008, 209.

Mirjam Zimmermann

»The medium is the message!« oder Gibt es spezifische Methoden der Kinder- bzw. Jugendtheologie?

Der bekannte Kinderphilosoph Gareth Matthews stellte bei Kindern zwischen drei und sieben Jahren fest, dass diese gerne und häufig »spontane Ausflüge in die Philosophie«¹ unternehmen. Ihm fiel ebenfalls auf, dass dies bei Schulkindern seltener werde oder zumindest seltener in Erscheinung trete, vielleicht, weil die Kinder in der Schule lernten, »dass man von ihnen nur nützliche Fragen erwartet«². Um herauszufinden, »ob auch ältere Kinder, wenn man sie bewusst dazu provoziert, noch phantasievoll und einfallsreich auf philosophische Fragen antworten können«³, führte Matthews in der Schule verschiedene Versuche mit Schülerinnen und Schülern durch. Damit die Kinder provoziert würden⁴, schrieb er den Anfang von Geschichten auf, »in denen die Protagonisten, meistens Kinder, allein und ohne Unterstützung von Erwachsenen über irgendein philosophisches Problem stolpern.«⁵ Durch dieses Initial entstand dann in der anwesenden Gruppe eine intensive motivierte Auseinandersetzung: »ohne zu zögern begannen sie eine geistreiche Diskussion über (z.B. Anm. d.V.) die Identität in der Zeit, die von der Geschichte aufgeworfen wird.«⁶

Darauf stützt Matthews seine »Verschüttungsthese«⁷, dass vor allem ältere Schülerinnen und Schüler gezielte methodische Anstöße brauchen, um ins Gespräch zu kommen, während bei jünge-

ren eine »Philosophie bei Gelegenheit« ausreichend Anlass für philosophische Gespräche bietet. In seinem zweiten Buch »Dialogues with children«⁸ berichtet Matthews von den zahlreichen philosophischen Gesprächen mit Acht- bis Elfjährigen in der Schule. Anhand derer kann Matthews aufzeigen, wie durch die richtigen Impulse, Einführungsgeschichten und eine sinnvolle Gesprächsführung, durch Nachfragen und Strukturieren, Begriffe klären etc. mit Kindern gute philosophische Gespräche geführt werden können.

Matthews' Methode der Verwendung kleiner Geschichten ist nicht neu. Schon Matthew Lipman arbeitete seit 1971 mit philosophischen Geschichten, nämlich denen von »Harry Stottelmeiers Ent-

1 Gareth B. Matthews, *Die Philosophie der Kindheit. Wenn Kinder weiter denken als Erwachsene*, Weinheim / Berlin 1995; engl.: *The Philosophy of Childhood*, Cambridge / Massachusetts / London u.a. 1994, 13.

2 Ebd.

3 Ebd., 14.

4 Ebd.

5 Ebd.

6 Ebd.

7 Begriff von Christian S. Weber in seiner Abschlussarbeit »Kinderphilosophie und Kindertheologie im Vergleich« siehe unter <http://www.kinderphilosophie.com/> (letzter Abruf am 20.8.2014).

8 Gareth B. Matthews, *Philosophische Gespräche mit Kindern*, Freese ²1993.