

## Replik

Ich danke den Redakteurinnen und Autoren, die sich angesichts meiner Pensionierung mit dem beschäftigt haben, was ich zum Sachunterricht geschrieben habe. Ich wusste davon nichts und ich habe mich sehr darüber gefreut. Darf ich darauf antworten? Eigentlich nicht, denn es ist ja eine Abschiedsveranstaltung. Aber andererseits doch, denn es ist auch eine Kritik.

Zur Auswahl der Textstellen kann ich nichts sagen, obwohl sie mir gefallen hat. Ich kann nicht sagen, ob ich andere Textstellen gewählt hätte. Das hat zwei Gründe. Zum einen vergesse ich leicht, was ich geschrieben habe. Mir ist es schon passiert, dass ich einen Beitrag las und für mich dachte, „der ist gar nicht mal so schlecht“, bis ich feststellte, dass ich ihn selbst geschrieben hatte. Das hat mich sehr irritiert. Nicht nur deshalb, weil es mir umgekehrt nie passiert ist – ich lese einen Beitrag, finde ihn schlecht und stelle dann fest, das ich ihn geschrieben habe. Es hat irritiert, weil sich die Frage einstellte, ob ich denn über die Jahre meine Bewertungskriterien beibehalten habe – und wenn ja, warum?

Zum zweiten bin ich gegenüber den nun wieder gelesenen Texten befangen. In der wissenschaftlichen Literatur ist es wichtig, wie man etwas nennt, welches Wort man wählt, weil sich in aller Regel hinter bestimmten Wörtern bestimmte Theorien versammeln. Es gibt also die Notwendigkeit der Präzision. Andererseits scheint mir der Gedanke einer Begriffssystematik, in der sich ein Begriff von einem anderen Begriff trennscharf abgrenzen lässt, nicht haltbar. Anders formuliert: Denotation und Konnotation eines Begriffes sind nicht scharf voneinander zu trennen. Nun beginnen Wörter, die gedruckt sind und auf die sich andere Menschen beziehen, ein Eigenleben zu führen. Anders als in einem Gespräch kann man sie nicht zurechtrücken oder zur Ordnung rufen oder gar wieder zurücknehmen. Damit stellt sich die Frage, ob sie eigentlich das meinen, was man sagen wollte? In aller Regel nicht. Viele der Sätze die ich geschrieben habe, lassen sich nur mit einer gewissen Gutwilligkeit so lesen, wie ich es gemeint haben könnte. Andersherum formuliert: Jeder Satz lässt sich – böswillig oder nicht – mehr oder weniger auseinander nehmen. Beruhigend scheint mir der Gedanke, dass das Missverständnis und nicht das Verständnis Grundlage aller Kommunikation ist. Miteinander sprechen oder sich schreiben ist so gesehen der Versuch, ein gewisses Maß an übereinstimmendem Verständnis eines Wortes, eines Satzes oder eines Gedankens zu erreichen, um weiter gesprächsfähig bleiben zu können. So ist das Folgende zu verstehen.

Ich danke Urs Heck für seine Beispiele und auch für die richtige Erkenntnis, dass ich am liebsten die Beispiele erzählt bekommen möchte, die meine Annahmen bestätigen. Ich besitze eine ganze Reihe von Texten, in denen Äußerungen von Kindern publiziert sind, die unlogisch sind oder nicht dem Weltbild oder den Sitten der Erwachsenen entsprechen. Es gibt in der Regel zwei Rahmungen dieser Erzählungen. Die eine besteht darin, die Kinder lächerlich zu machen, über ihre Naivität und Unwissenheit zu lachen. Die andere Rahmung besteht in einer mehr oder minder gelungenen Nachbildung des sokratischen Gesprächs. Polemisch formuliert: Es wird dargestellt, wie die Kinder von allein auf das kommen, was sie erkennen sollten. Beide Rahmungen treffen nicht für die von Urs Heck aufgeschriebenen Beispiele zu und deshalb gefallen sie mir so sehr. Sie machen die Widerständigkeit von Kindern gegenüber den Überredungsversuchen der Erwachsenen deutlich. In dieser dritten Variante der Erzählung über Kindererzählungen geht es nicht um eine Ontologisierung von Kindern, sondern um die Beschreibung von Widerständigkeiten in Beziehungen, und um die Eigenwilligkeit und Eigenlogik kindlicher Interpretationen. Im Kontext der Frage nach der Beziehung zwischen Wort und Sachverhalt verweisen die Beispiele auf ein kaum diskutiertes Problem des Sachunterrichts. Dies besteht einfach darin, dass Kinder und Erwachsene zwar die gleichen Wörter gebrauchen, aber ein völlig unterschiedliches Verständnis davon haben können. Gertrud Beck und ich wurden für einige Wochen beim Betreten des Klassenraumes einer zweiten Grundschulklasse, die wir teilnehmend beobachteten, mit der Frage „Cool oder schwul?“ begrüßt. Im Unterschied zu Schülern mussten wir nicht antworten. Und wenn wir es getan hätten, so hätten unsere Antworten so wenig auf die Fragen der Kinder gepasst wie der Aufklärungsunterricht der Tochter oder das prüfungsrelevante Wissen über die Erdkugel in den Beispielen von Urs Heck.

Insofern lässt sich auch erklären, was Marcus Rauterberg aus seiner Praxis berichtet. Erstens: Die Antworten, die Erwachsene auf die Fragen von Kindern geben, sind eigentlich nie eine Antwort auf deren Frage. Deshalb plädieren kluge Elternratgeber dafür, die Kinder immer erst zu fragen, was sie eigentlich wissen wollen. Zweitens: Fragen ist obszön, weil mit der Frage ein Machtverhältnis etabliert wird. Aron Ronald Bodenheimer gesteht in seinem Buch „Warum? Von der Obszönität des Fragens“ von daher nur Kindern das Recht zu fragen zu. Und sie fragen und nerven Erwachsene, weil sich auf diese Weise gut feststellen lässt, dass Erwachsene nichts wissen

oder jedenfalls nicht auf die gestellte Frage antworten können und/oder entgegengesetzt zu ihren Postulaten die Beherrschung verlieren. Wörter sind auch Macht. Deshalb habe ich in einer Publikation für Kinder (Lernbogen Wasser) einen Typ von Aufgaben mit der Überschrift versehen „Zum Angeben“. Man braucht auch ein Wissen, mit dem sich angeben lässt. Etwa ein Wissen über den Aufbau der Erde oder die Namen der Planeten oder die Nebenflüsse der Elbe. Aber das zum Angeben notwendige Wissen muss kein Erwachsener erklären. Es steht für sich alleine. Anders gelagert scheint mir die Frage nach dem Zufrieren des Mains. Es ist eine Frage, aber worin sie eigentlich besteht, ist offen. Eine mögliche Antwort hätte sein können: „Es tut mir Leid, du kannst nicht Schlittschuhlaufen“; eine andere: „Mach dir keine Sorgen, der Main friert nicht zu“; eine Dritte: „Gehe doch mal jeden Tag nachsehen“. Wo ist eigentlich die Grenze zwischen Eis auf dem Wasser und „zufrieren“? Warum soll dies eigentlich ein Gespräch über Physik sein? Warum muss man Ferdinand etwas erläutern? Aus meiner Sicht fragen Kinder hier nach Wörtern und nicht nach Begriffen. Ein Wort als Antwort genannt zu bekommen, vermittelt Sicherheit. So ist schließlich nach der Bibel die Welt entstanden. Natürlich beharren Kinder auf einfachen Antworten und – schon aus vernünftiger Faulheit – sind sie so schnell es geht mit Antworten zufrieden und fühlen sich belästigt, wenn man weiter nachbohrt. Aber ich bin davon überzeugt, dass LehrerInnen, ErzieherInnen und ProfessorInnen dafür bezahlt werden, ihre Schülerinnen und Schüler zu ärgern und nicht dafür, sie zu erfreuen. Das ist ernst gemeint. Als jemand, der sich für die Perspektive von Kindern interessiert, dagegen argumentiert, dass Kinder von Erwachsenen überwältigt werden, wird man eben dafür gelobt oder kritisiert. Aber eigentlich ist die Perspektive der Kinder Voraussetzung dafür, mit ihnen in einen Lernprozess zu geraten, der die Chance enthält, die kulturellen Definitionen und Werte der Erwachsenengeneration für Kinder verstehbar zu machen. Und dazu gehört der Streit, die Tatsache, dass Erwachsene, vor allem Pädagogen, an Kinder Anforderungen stellen sollten, auf die sie von sich aus nicht kämen. Es geht nicht darum, nett zu Kindern zu sein, sondern darum, dass eine gelebte Demokratie auf ein hohes Maß an Bildung angewiesen ist. Es gibt, wenn man einige schwierige Fragen unterschlägt, keine Kinder von Natur aus, sondern nur deshalb, weil es Entwicklungen in der Kulturgeschichte von Menschen gegeben hat, die eine Differenz zwischen Kindern und Erwachsenen haben entstehen lassen. Stichworte dieser Entwicklung sind die Durchsetzung der Schrift und die Entwicklung mathematischen Denkens. Seitdem fällt den Erwachsenen offensichtlich sehr schwer, ein Art „realistisches Verständnis“ von Kindern zu entwickeln. Kinder können ebenso böse sein wie Erwachsene; Kinder wollen lernen und auch nicht, Kinder sind neugierig und gleichzeitig recht froh, wenn das Abenteuer des Wissens nicht zu weit führt usw. All dies ist aber nur Voraussetzung und nicht Begründung pädagogischen Handelns, weil sich pädagogisches Handeln nie an dem vermeintlichen Wohl von Kindern festmachen lassen kann, sondern nur an reflektierten Wünschen menschlichen Zusammenlebens. Weil Kinder unbelehrbar sind – so etwa der Titel eines Aufsatzes – bedürfen sie eines Lehrenden.

Meine Erfahrung ist: Das falsche Bild der Gegenüberstellung von „Führen oder Wachsen lassen“ ist so sehr Grundlage pädagogischen Denkens, dass es schwer fällt, es aufzubrechen. Etwa so: Ein Förderschüler ist ein Kind, das schwerere Aufgaben lösen muss als andere Kinder. Die Beachtung der Eigenlogik kindlicher Interpretationen und deren Anerkennung ist Voraussetzung dafür, sich mit Kindern nicht über Dinge zu streiten, sondern über die Interpretation von Dingen. Kinder leben nicht in einer Lebenswelt, sondern in einem Konglomerat aus Alltag und Lebenswelt. Von daher leben sie schon von Beginn an in einer von Erwachsenen vor interpretierten Welt und können selbstverständlich sagen, dass jemand etwas gelernt hat oder nicht gelernt hat. Denn alles was wir wissen, ist erlernt, auch die Vorstellung, die wir uns vom Lernen machen.

Damit bin ich bei dem Beitrag von Ansgar Häußling. Hier gibt es schlicht ein Missverständnis, das mir häufig begegnet ist. Ich sehe keine Opposition zwischen Wissenschaft und Lebenswelt, ich behaupte die Existenz von Relationen zwischen spezifischen Eigenwelten. Ich argumentiere allerdings gegen die Kolonialisierung dieser Eigenwelten zugunsten einer als allgemein gültig ernannten Welt. Soweit das Missverständnis. Dann gibt es zwei unterschiedliche Glaubenspositionen. Ich gehe davon aus, ohne es belegen oder beweisen zu können, dass alles Wissen kulturabhängig ist. Wenn es also irgendwo im Kosmos intelligente Wesen gibt, dann müssen diese aus meiner Sicht nicht notwendig auf das Fallgesetz gestoßen sein und nicht notwendig Mathematik betreiben – oder, wenn sie Mathematik betreiben, nicht notwendig, die, die wir kennen. Sie könnten, so denke ich, sich selbst und die Welt ziemlich plausibel auch ohne Mathematik und Fallgesetz erklären. Ebenso verhält es sich mit der Frage nach den konsensfähigen Aussagen. Thomas Schmidt formuliert als Religionsphilosoph an der katholischen Fakultät der Universität Frankfurt die folgende Begründung für die Existenz Gottes:

„Wahrheit kann es nur für ein Bewusstsein, für einen sprach- und erkenntnisfähigen Beobachter geben. Andererseits beziehen sich wahre Aussagen auf Sachverhalte, die gerade unabhängig von einem solchen sprach- und erkenntnisfähigen Beobachter existieren. Wenn sie aber unabhängig vom Beobachter sind, wie kann der Beobachter dann wissen, dass sie existieren? Die Idee der Wahrheit scheint also nur sinnvoll zu sein, wenn man beide Seiten des Dilemmas vereinigen kann. Die Annahme, dass es einen Beobachter gibt, der sowohl das menschliche beobachtende Bewusstsein beobachtet als auch die von diesem Beobachter unabhängige Welt, wäre dann eine Bedingung, unter der die Antinomie der Wahrheit aufgelöst werden könnte“ (S. 68f).

Das kann man glauben; man kann aber auch fragen, warum man unbedingt an der Idee der Wahrheit festhalten muss und – um dies zu rechtfertigen – den Superbeobachter „Gott“ ins Spiel bringen.

Wer weiß das schon. Irritieren tut mich allein die Verbindung von Gott und naturwissenschaftlich geordneter Welt. Was, wenn Gott - anders als Einstein dachte - nun doch gewürfelt hätte oder gar schummeln würde? Irgendwann hören Argumente auf, bleiben Bilder und Überzeugungen übrig und schließlich ein „ich glaube“. Wer wollte darüber streiten.

### **Literatur**

Bodenheimer, Aron Ronald (1984): Warum? Von der Obszönität des Fragens. Stuttgart: Philipp Reclam jun.

Schmidt, Thomas M. (2008): Religiöse Sprache und philosophisches Denken. In: Deninger-Polzer, Gertrude; Winter, Christian & Dabocruz, Silvia (Hrsg.) (2008): Das Denken und seine Folgen. Wege des Denkens aus der Sicht unterschiedlicher Wissenschaftsdisziplinen. Idstein: Schulz-Kirchner Verlag. S. 57-70