

# 1. Einleitung – zur wissenschaftlichen Situierung der Studie

## 1.1. Das Thema und seine Kontextprobleme

Kindliches Verhalten und kindliche Weisen zu sprechen sind uns in der Regel in spektakulären oder zumindest auffälligen Formen präsent – entweder weil uns die Kinder damit zum Schmunzeln bringen, weil sie uns ärgern oder weil sie uns in Erstaunen versetzen. Oftmals entsteht eine gewisse Situationskomik, und wir schmunzeln über tollpatschiges Nichtbeherrschen von Regeln. Manchmal stören sie unsere Logiken und durchbrechen ungewohnt Grenzen, die für uns selbstverständlich sind. Dies alles kann ärgerlich, belustigend, erstaunlich oder überraschend sein. Es gibt aber ein für Kinder genauso spezifisches Moment des Verhaltens, das ich eher mit dem Ausdruck des Selbstverständlichen belegen möchte. Hier fallen uns Kinder in ihrem Verhalten weniger oder gar nicht auf, weil die Selbstverständlichkeit, mit der sie dabei sind, sich verhalten oder sich ausdrücken, vor keinem Differenz schaffenden Hintergrund steht. Und diese selbstverständlichen Situationen interessieren mich. Es sind in der Regel ganz einfache Vorgänge, allen bekannte Phänomene, aber wir achten nicht besonders darauf und nehmen sie nicht als fragwürdige Situationen war. Was verbirgt sich hinter dem, was wir alle selbstverständlich kennen, wissen und voraussetzen?<sup>1</sup>

Zu diesen selbstverständlichen Phänomenen gehören die Familienrituale. Wir alle haben Familienrituale als Kinder erlebt, und viele kennen sie auch aus der Familie mit den eigenen Kindern. Bei uns allen wurde zu Hause Weihnachten gefeiert, die Mutter oder der Vater hat uns am Abend vor dem Zu-Bett-Gehen Geschichten erzählt oder Lieder vorgesungen. Und wir wissen, welch enormen Eindruck diese Feiern und Momente auf uns gemacht haben. K. Stalder hat in einer Predigt folgende Formulierung im Blick auf das eigene Erleben als Kind formuliert:

„Etwas anderes ist da, das in der Erinnerung sehr lebendig geblieben ist: die Stunde, da am Weihnachtsabend alle, auch der Vater um den brennenden Baum versammelt waren. Alles hatte einen besonderen Duft. Es roch nach frisch geputzt, nach frisch geheizt und nach frisch Gebackenem. Und wenn man dann zu singen anfang und sogar der Vater miteinstimmte, da hatte ich immer das Gefühl: jetzt ist es da; jetzt ist alles gut und gross und schön; jetzt ist Göttliches da; jetzt sind Himmel und Erde zusammen.“<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Dieser Gesichtspunkt ist in der ethnographischen Forschung hervorgehoben worden: „Es gilt vielmehr, auch gewöhnlichste Ereignisse und Felder zu soziologischen Phänomenen zu machen und durch die Entwicklung eines neuen Blicks auf sie eine Fachlichkeit und Professionalität voran zu treiben, die sich im Modus einer falschen Vertraulichkeit mit der eignen Kultur nicht weiter entwickeln kann“ (S. Hirschauer/K. Amann 1997, 9f. Es geht darum, im Vertrauten Fremdheit herzustellen, und das bedeutet, ‚ein offensives Verhältnis zum Nicht-Wissen herzustellen‘ – wie es Hirschauer/Amann (11) formulieren.

<sup>2</sup> In einer unveröffentlichten Weihnachtspredigt 1980.

Das ist heute – für unsere Kinder – nicht anders geworden. Und der Eindruck und die Nachhaltigkeit dieser Feiern und Momente stehen in einem gewissen Widerspruch zur Selbstverständlichkeit, mit welcher Kinder an ihnen teilnehmen, und auch zur selbstverständlichen Bejahung der Familienrituale durch Kinder.

Alltäglichkeiten wie die, dass Kinder gerne Geschichten hören, dass sie ihre Zeit abends vor dem Schlafengehen buchstäblich mit Händen und Füßen oder lauthals und wortreich verteidigen, Alljährlichkeiten wie das Gerangel um die Geschenke und die enorme Bedeutung, die diese Geschenke für die Kinder bekommen, gehören zum familiären Alltag und sind doch von grosser Bedeutung für Kinder. Warum gibt es sie? Warum reagieren Kinder so beeindruckt auf solche Momente? Warum lassen sie sich diese Momente nicht nehmen? Was ist für sie so wichtig daran, dass sie sie nicht missen wollen? Und warum prägen sich diese Momente in den Gedächtnissen bis ins hohe Alter so ein, dass sie für viele zu biographischen Schlüsselerlebnissen werden? Ist es möglich, diese Fragen zu beantworten durch einen oder mehrere Blicke auf den Vollzug dieser Rituale und durch die Befragungen von Kindern? Diesen Fragen gehe ich in einem ersten Durchgang durch die drei fokussierten Rituale Abendrituale, Weihnachtsfeiern und Taufen nach.

Rituale sind unter sehr verschiedenen Gesichtspunkten untersucht worden, aber – obwohl ihnen in der Regel gerade für Kinder ausgesprochen oder unausgesprochen eine grosse Bedeutung zugeschrieben wird – nur selten unter der Perspektive von Kindern. Mit dem Ausdruck Perspektive von Kindern soll hier zunächst nur ein Anliegen formuliert werden: das, was sich auf Seiten der Kinder bei ihrer Teilnahme an Ritualen abspielt, in den Blick zu nehmen. Im Forschungsprojekt, in dessen Rahmen diese Studie entstanden ist, sind dabei Untersuchungen im Zusammenhang der erwähnten Familienrituale durchgeführt worden. Kinder sind auch in andere rituelle Formen einbezogen – in Vereinen, Kindergruppen, in der Schule und in vielen anderen gesellschaftlichen Bereichen. Deshalb ist es wichtig zu betonen, dass Ausgangspunkt dieser Arbeit die drei Beispiele des Abendrituals, des Weihnachtsfestes und der Taufe bilden.<sup>3</sup> Es soll in keiner Weise suggeriert werden, es handle sich bei den durchgeführten Untersuchungen um eine erschöpfende Erforschung der Situation von Kindern in Ritualen. Im besten Fall kann damit wohl ein Anstoss gegeben werden.

Sollen Kinder in Ritualen – die Rolle von Ritualen für Kinder und die Rolle der Kinder in Ritualen – näher betrachtet werden, dann stellt sich im Blick auf die wissenschaftliche Forschung die Frage, an welche Theorieansätze man dabei anknüpfen kann oder soll. Auf den ersten Blick erscheint diese Frage einfach, je mehr man sich mit der Thematik befasst, desto schwieriger wird sie. In dieser Einleitung werde ich auf diese Schwierigkeit reagieren, will aber zunächst darlegen, warum ich in diesem Zusammenhang von einer Schwierigkeit spreche.

<sup>3</sup> Zum Überblick über das gesamte Projekt und zur Methodik siehe unten S. 49ff (Kap. 2.1.)

Man kann, ohne den aktuellen Publikationen zum Thema Ritual Gewalt anzutun, sagen, dass sie sich in zwei Gruppen einteilen lassen. Auf der einen Seite gibt es viele Publikationen, die in den pädagogischen Bereich gehören und in welchen Rituale propagiert werden, weil sie eine besondere und hilfreiche Form der Gestaltung pädagogischer Handlungen sein sollen. Diese Publikationen enthalten implizit oder explizit das Postulat der Nützlichkeit oder des Wertes von Ritualen mit Kindern – dies aber in der Regel nicht auf der Basis von Beobachtungen und Untersuchungen. Man findet in dieser Kategorie alles von einfacher Ratgeberliteratur bis hin zu pädagogisch ernst zu nehmenden Anleitungen und Arbeitsvorschlägen für Familie, Schule und Kindergarten. Es gibt darin aber in der Regel keine systematischen Analysen der Rolle von Kindern in Ritualen oder der Wirkungen von Ritualen auf Kinder.<sup>4</sup>

Auf der andern Seite gibt es aus verschiedenen Bereichen Untersuchungen, die auf empirischem Weg oder zumindest auf dem Weg systematisch gesammelter Beobachtungen Rituale untersuchen, aber in der Regel nicht zu pädagogischen oder anderen Schlussfolgerungen gelangen. Den wichtigsten Bereich in dieser zweiten Kategorie bilden die ethnographischen Aufzeichnungen, aber gibt es auch aus vielen anderen Bereichen der Ritualforschung Untersuchungen. Der Schwerpunkt dieser Arbeiten liegt jedoch in den seltensten Fällen auf Kindern. Und Arbeiten, die die beiden Gesichtspunkte vermitteln, sind eher selten, was wohl daran liegt, dass analytische und normative Gesichtspunkte auch nicht ohne weiteres voneinander ableitbar sind.<sup>5</sup>

In kirchlichen Handlungsfeldern ist – besonders im Vorschulbereich – das Bedürfnis nach gestalteten Ritualen mit Kindern enorm gewachsen – sowohl von Seiten der kirchlichen Mitarbeiterinnen wie auch von Seiten der Eltern. Hier hat sich das Postulat des besonderen Wertes von Ritualen klar durchgesetzt. In der katholischen Kirche war das immer schon so und ist dort auch nahe liegend – wobei die katholische Tradition dabei vor allem die sozialisierende Funktion von Ritualen im Blick hat und anstrebt. In der reformierten Kirche ist das neu erwachende Bedürf-

<sup>4</sup> Beispiele sind B. Beil 1997, A. A. Cavellius 2002, E. Diekempter und U. Reimann-Höhn 2000, W. Faix und C. Mack 2005, M. Kaiser 2005, D. Kammerer 1997, G. Kaufmann-Huber 1995, P. Kunze und C. Salamander 2000, G. Reuschhoff 2000, H. Ressel 1995 und 1998, C. Schuster-Brink 1998, A. Weikert 1997, A. Biesinger 2002, K. Weigand 2007, W. Gies 2000.

<sup>5</sup> Es gibt Arbeiten, die den normativen mit dem analytischen Gesichtspunkt verbinden, wie z. B. eine interessante Interventionsstudie von M. Özsel (1995), die aber nicht auf Kinder bezogen ist, sondern aus dem therapeutischen Bereich stammt. Eine interessante Ausnahme stellen die Arbeiten von M. und H. Papousek (1992, 1994, 2004 und M. Papousek/A. Gontard 2003) dar, die noch eingehender zur Sprache kommen werden (vgl. unten 21ff). G. Klosinski (1991) hat eine Sammlung von Aufsätzen zu Ritualen in der Pubertät zusammengestellt, in welcher einige der Arbeiten ebenfalls beide Gesichtspunkte mitberücksichtigen. In der Regel aber stehen diese beiden Tendenzen – einerseits das Postulat des besonderen Wertes von Ritualen mit Kindern und Anleitungen dazu, andererseits die Analyse von rituellen Prozessen mit dem Hauptaugenmerk auf einem Erkenntnisinteresse – in der Literatur unvermittelt gegenüber.

nis nach rituellen Gestaltungen mit Kindern aber weniger ein Bedürfnis nach stärkerer Sozialisierung in der Kirche – im Gegenteil: der Wert von rituellen Prozessen wird vor allem in seinen für das Individuum und dessen Entwicklung förderlichen Aspekten gesehen, so wie das andere Traditionen – z. B. die Anthroposophie – schon lange behaupten und praktizieren. Arbeiten zu Ritualen mit Kindern aus dem theologischen/kirchlichen Bereich gehören deshalb in der Regel in die erste der genannten Kategorien; sie unterstellen die grosse Wichtigkeit von Ritualen für Kinder, ohne sich um analytische Aspekte zu kümmern.

Unter diesem Gesichtspunkt kann man sagen, dass die vorliegende Arbeit in die zweite Kategorie gehört. Sie hat eine eher analytische Ausrichtung und möchte darstellen, wie Kinder sich in Familienritualen bewegen, welche Rollen sie darin übernehmen und welche Rollen ihnen dabei zugedacht werden. Sie geht der Frage nach, welche Bedeutung die Teilnahme an Familienritualen für die Kinder hat – und das zumindest unter gewissen Aspekten, insbesondere unter Berücksichtigung des Theorems der Kinderperspektive – und welche Fragen und theoretischen Schlussfolgerungen sich daraus ergeben. Das bedeutet, sie verfolgt in erster Linie eine deskriptive Absicht und stellt die Frage, inwiefern sich aus einer deskriptiven Erörterung normative Erziehungsabsichten ableiten lassen, in den Hintergrund.<sup>6</sup>

Dennoch verstehe ich die Arbeit als eine religionspädagogische. Kinder in Ritualen sind ein genuin religionspädagogisches Thema. Kindergottesdienste, Taufen, Abendrituale, Erstkommunionsfeiern usw. – all das sind Beispiele von Ritualen, in welchen Kinder eine zentrale Rolle spielen. Die Religionspädagogik hat sich deshalb auch immer um die Gestaltung solcher Rituale bemüht – sowohl im kirchlichen wie auch im familiären Kontext. Die kirchliche Tradition ist seit jeher davon ausgegangen, dass die Kommunikation gewisser wichtiger Inhalte – besonders auch gegenüber Kindern – nur mittels Ritualen sinnvoll und nachhaltig geschehen kann, so wie das die ethnologische Forschung besonders im Nachhall Durkheims (1981) auch herausgestellt hat. Von der Tradition her sind Ritual und Religion so nahe miteinander verbunden, dass auch das Empfinden vieler heutiger Menschen nach wie vor davon bestimmt wird. Sie empfinden Rituale als ‚heilige Akte‘, oder umgekehrt: sie machen den Widerstand gegen das Religiöse am Widerstand gegen die Teilnahme an Ritualen fest. Und der Bedeutungsverlust von Religion wird auch von Theoretikern am Verlust der Bedeutung von Ritualen abgelesen (vgl. z. B. Chr. Wulf 2004, 115).

Wie wichtig eine solche Ausgangsbemerkung ist, zeigt sich, sobald man sich Ritualforschungen im Detail ansieht. Einmal wird dabei deutlich, dass das Ritual längst nicht mehr nur Gegenstand der religiösen Tradition und nicht mehr nur Forschungsgegenstand ethnologischer Religionsforschung ist. Der Bereich der ethnolo-

<sup>6</sup> A. Schäfer und M. Wimmer (1998) haben darauf aufmerksam gemacht, wie problematisch eine ‚Pädagogisierung‘ der Rituale ist (vgl. ebd. 31ff.). Auch wenn sich zeigt, dass Rituale sich für Kinder in ihrer Entwicklung und Identitätsfindung positiv auswirken, heisst das noch nicht, dass sie einfach pädagogisch verwertet und als Handlungsstrategie eingesetzt werden können.

gischen Forschung, in welchem das Ritual sehr eng zusammen gesehen wurde mit dem Thema der Religion, ist verlassen worden; ebenso wie die Ethnologie sich vermehrt europäischen Untersuchungsfeldern zuwendet, wurde das Ritual in der Wissenschaft mehr und mehr auf beliebige Alltagsphänomene angewendet. Zum andern aber kann man sagen, dass Kinder eigentlich nicht Gegenstand dieser Forschungen waren und sind. Die Ritualforschung, so wie sie sich in der ethnographischen Tradition und in den daran anschliessenden ritual studies in den 1980er- und 1990er Jahren des letzten Jahrhunderts entwickelt hat, beschäftigt sich kaum oder nur am Rande mit dem Erleben von Kindern in Ritualen. Zwar sind Initiationsriten ein wichtiger Gegenstand ethnologischer Forschung – die kindliche Perspektive steht dabei aber nicht im Vordergrund. Das ist, wenn man sich einige der Thesen zur Bedeutung und zur Wirkung von Ritualen vor Augen führt, doch erstaunlich – denn eine grosse Anzahl von Untersuchungen weisen daraufhin, dass die sozialisatorische Komponente von Ritualen enorm ist. Trotzdem gibt es nur sehr selten Hinweise auf den pädagogischen Kontext – und Arbeiten, die besonders die Rolle der Kinder in Ritualen und die Rolle der Rituale für Kinder untersuchen, sind nicht zahlreich.<sup>7</sup>

Hingegen gibt es eine Forschungsrichtung – in den Sozialwissenschaften und in der Religionspädagogik –, die sich mehr und mehr dem spezifischen Erleben der Kinder, ihrer Sichtweisen, ihrer Aktivitäten und ihrer Art und Weise, soziale Wirklichkeit wahrzunehmen und zu bestimmen, zuwendet. Innerhalb der Sozialwissenschaften spricht man von der Kinderperspektive oder der Kinderforschung, innerhalb der Religionspädagogik von der Kindertheologie. Letztere leitet sich von der sozialwissenschaftlichen Initiative ab und erhebt den Anspruch, diese Initiative in der Religionspädagogik zur Geltung zu bringen.<sup>8</sup> Kinderforschung und Kindertheologie stellen also eine wissenschaftliche Tradition mit dem speziellen Anliegen dar, einen Zugang zu den Kindern zu suchen und zu finden. Dieser Zugang hat darüber hinaus noch den besonderen Vorteil, dass die Frage nach der Religiosität von Kindern durch die Kindertheologie ein integrierter Bestandteil davon ist. Ihr Nachteil besteht darin, dass in dieser Forschungsrichtung das Ritual bisher nicht zum Thema gemacht worden ist. Auch das ist erstaunlich, denn das Ritual wird in der pädagogischen wie auch religionspädagogischen Tradition besonders für die Vermittlung des Glaubens als fundamental angesehen. Es gibt kaum ein religionspädagogisches Handbuch oder Standardwerk, das nicht auf die zentrale und kategoriale Bedeutung des Rituals für Kinder verweist,<sup>9</sup> und besonders durch die zunehmende Bedeutung

<sup>7</sup> Vgl. z. B. E. H. Erikson 1968, M. Ullrich 1985, T. Ziehe 1987, E. Gruber /G. McNinch 1993, D. Dorsa 1995, D. R. Engle 1998, D. Evans 2002, A. von der Groeben 2000, J. Hermelink 2001, D. Mühlethaler-Cometta 2006, M. Papousek 1992, 1994, 1995, A. Zohar/L. Felz 2001.

<sup>8</sup> Die kindertheologischen Beiträge sind gut dokumentiert im Jahrbuch der Kindertheologie, hg. von A. A. Bucher, G. Büttner und M. Schreiner, Bände 1-7, in den Jahren 2002–2008, zusammenfassend siehe H. Schluss 2005.

<sup>9</sup> Vgl. z. B. G. Bitter et. al. 2002, 61-64.

von Gottesdiensten mit Vorschulkindern gibt es inzwischen auch eine grosse Anzahl von Praxisanleitungen zur Gestaltung von Ritualen mit Kindern.<sup>10</sup> Eines der Probleme, die bei der Erforschung von Kindern in Ritualen damit entsteht, ist die Frage nach dem geeigneten wissenschaftlichen Kontext. Diese Frage kann im Moment nicht definitiv beantwortet werden – dazu gibt es in diesem Untersuchungsfeld zu viele Unbekannte, zu wenig Terrain, auf dem man stehen kann. Vielleicht könnte man die Absicht der Arbeit vom wissenschaftlichen Standpunkt her als einen Versuch bezeichnen, Ritualforschung und Kinderperspektive zusammenzubringen.

Meine Untersuchungen stehen vom Anliegen her in der Tradition dessen, was man als Kinderperspektive bezeichnet, ohne dass bis heute ein wirklich überzeugendes Modell gefunden wurde, was darunter zu verstehen ist. Vielleicht liegt das auch am Thema.<sup>11</sup> Zur Ausrichtung der Arbeit will ich jedenfalls diesen Aspekt hier nochmals hervorheben.<sup>12</sup> Die Sicht der Kinder, ihr Erleben, ihre Bedeutungskonstruktionen, ihre Rollen sollen so weit wie möglich das Thema sein. Ich werde mit den folgenden Ausführungen herauszuarbeiten versuchen, dass es durchaus ein erforschbares, für Kinder spezifisches Erleben und In-Beschlag-Nehmen ritueller Prozesse (in Familien) gibt. Dabei geht es um die konsequente Anwendung der Frage, was sich aus dem Blick- und Erlebniswinkel von Kindern im Verlaufe eines Rituals abspielt – nicht aus demjenigen von Institutionen, die diese Rituale anbieten oder durchführen und deren Angaben darüber, was die Rituale für Kinder bedeuten in der Regel Ausdruck eines Imperativs oder Wunsches sind – was sie für Kinder bedeuten sollten – und nicht der Ausdruck wahrgenommener Sinnzusammenhänge oder Erlebnisweisen; und auch nicht aus dem Blickwinkel der Eltern oder Erzieher/-innen bzw. Lehrer/-innen, die in der Regel bedeutsame Ziele und Werte damit verbinden. Die Begründungen der Eltern, Pfarrer/-innen, Lehrer/-innen bringen oft schöne Ziele zum Ausdruck, manchmal sind es auch Wünsche und Hoffnungen, dass dies oder jenes den Kindern bleiben möge, oder eine Beteuerung, dass es wichtig für

<sup>10</sup> Vgl. oben Anm. 2. Für die Abendrituale vgl. W. Gies 2000, K. Weigand 2007, A. Biesinger 2002. Kindergottesdienstsanleitungen gibt es für viele verschiedenen Anlässe. In der Schweiz hat sich in den letzten 10 Jahren die Fachzeitschrift für den Bereich Kind und Kirche / Wege zum Kind (kik-Verlag, Berg am Irchel) einen Namen gemacht.

<sup>11</sup> Vgl. unten 41ff und 121ff.

<sup>12</sup> Und dies ausdrücklich in Unterscheidung zur Familienforschung. Untersuchungen zur Familie haben die hohe Bedeutung ritueller Gestaltungen für Familien bestätigt: z. B. E. Imber-Black et. al. 1993, Wolin S. J. u. a. 1984 und 1998, M. Morval / S. Deshaies 1995, K. Ausdehn und J. Zirfas 2001, B. H. Fiese 1992, 1993, 1995. Der kinderperspektivische Gesichtspunkt hat dagegen nicht in erster Linie die Familie als Ganze im Blick, sondern konzentriert sich auf spezifische Wahrnehmungen und Rollen von Kindern. In der Familienforschung wurde auch betont, dass gerade die Kinder innerhalb der Familie zum wesentlichsten Anreiz für die Gestaltung von Ritualen werden, vor allem das erste Kind hat hier initiierende Funktion. Das hängt damit zusammen, dass das erste Kind die Familie in gewisser Weise konstituiert. Die spezifische Rolle von Kindern und die Bedeutung, die Familienrituale für Kinder haben, wurden in diesem Zusammenhang aber weniger zum Gegenstand von Untersuchungen.

die Kinder sei. Alle diese Gesichtspunkte sind religionspädagogisch von Bedeutung. Aber aus empirischem Blickwinkel handelt es sich dabei um Beschwörungsrituale und nicht um Rekonstruktionen sozialer Wirklichkeit. Im Folgenden soll hingegen die Frage im Zentrum stehen, was sich darüber erkennen lässt, wie Kinder Rituale erleben und welche Bedeutung sie für sie haben. Ob und inwiefern man das als Kinderperspektive bezeichnen kann, wird aufgrund der Rekonstruktionen sichtbar und diskutierbar werden.

Auch wenn die Frage nach dem wissenschaftlichen Kontext deshalb schwierig zu beantworten ist, beziehe ich mich natürlich trotzdem auf theoretische Konzepte, was die (religions-)pädagogischen, sozialwissenschaftlichen und ritualtheoretischen Voraussetzungen betrifft. Solche Ausgangspunkte möchte ich im Folgenden nennen, ohne den Anspruch auf einen geschlossenen Theoriezusammenhang zu erheben. Damit möchte ich nur zeigen, wovon ich ausgegangen bin. Die entwicklungspsychologischen Zusammenhänge werde ich dabei ausführlicher beschreiben, da es meines Wissens keine ritualbezogene Rezeption von entwicklungspsychologischen Arbeiten gibt (1.2.). Anschliessend werde ich einige ritualtheoretischen Aspekte – insbesondere eine vorläufige Definition – aufgreifen (1.3.). Den Abschluss dieser Einleitung bilden einige theoretische Ansatzpunkte aus der Kinderforschung (1.4.).

## 1.2. Entwicklungspsychologische Aspekte

### 1.2.1. Ritual und Entwicklung im Kleinkindalter

Was für die kinderperspektivische und kindertheologische Arbeit gilt, zeigt sich auch in der Entwicklungspsychologie ganz allgemein: „Kinder in Ritualen“ ist kein hervorstechendes Thema.<sup>13</sup>

In klarem Gegensatz dazu scheinen Rituale für Kinder in jedem Alter von zentraler Bedeutung zu sein. Jedenfalls bestimmen sie weite Teile der Lebenswelt der Kinder in den verschiedenen Altersgruppen und erfüllen darin wichtige Funktionen. Je nach Alter der Kinder finden diese Rituale aber in sehr unterschiedlichen Kontexten statt. Im Säuglingsalter spielen sie sich zwischen Kind und betreuender Person ab, im Kleinkindalter finden zentrale rituelle Vorgänge in der Familie statt. Sobald die Kinder ins Schulalter kommen, beginnt die Schule bei den rituellen Vorgängen eine wichtige Rolle zu spielen; man wird sogar sagen können, dass die Schule selbst – die Lektionen, die Pausen, die Prüfungen, die Zensuren, der Schulweg – ein grosses öffentliches Ritual für den Übergang von der Familie ins Leben in anderen sozialen Gruppen darstellt. Zunehmend gewinnen öffentliche Rituale (Nationalfeiertag, Ab-

<sup>13</sup> In den Sachregistern der Hand- und Lehrbücher existieren die Schlagwörter Ritual, Riten, Ritus, Ritualverhalten oder Ritualisierung im Allgemeinen nicht, z. B. R. Oerter/L. Montada, 2002, U. Schmidt-Denter 1996, H. Keller 1998, F. Petermann, K. Niebank, H. Scheithauer 2004.

schlussfeiern, Initiationsriten usw.) an Bedeutung, wobei sich parallel dazu auch Rituale in Gruppen, Banden, Peergroups oder anderen Untergruppen entwickeln, die nicht weniger bedeutungsvoll sind für das Leben der Kinder und Jugendlichen und die oft von diesen selbst entwickelt werden.

Dennoch gibt es auch in der Entwicklungspsychologie eine Reihe von Hinweisen, die für das Verstehen der Bedeutung von Ritualen für Kinder herangezogen werden können. Das erste wichtige Moment ist die Konstanz und die Rolle der Erinnerung als konstitutive Faktoren der Entwicklung. In der gegenwärtigen Entwicklungspsychologie versteht man den Prozess der Entwicklung der Individuen auch als einen Prozess der Enkulturation (R. Oerter 2002). Im Rahmen ihrer Entwicklung werden Menschen in eine bestimmte Kultur eingeführt. Der grösste Teil dieses Prozesses geschieht nicht durch absichtsvolle Erziehungshandlungen, sondern durch Weisen des Umgangs mit den Kindern, die von Generation zu Generation weitergegeben werden und recht stabil sind. Diese kulturspezifischen Muster des Umgangs mit Kindern sind an vielen Beispielen kulturvergleichend untersucht worden (vgl. den Abriss in ebd. 87-98): „Das Ergebnis von Entwicklung in kulturell bestimmten Ökosystemen ist eine Persönlichkeit mit einer einmaligen, unverwechselbaren Identität“ (ebd. 94).

Von daher ergibt sich aus entwicklungspsychologischer Sicht eine Kulturdefinition: Kultur ist die spezifische Zugangsweise zur Umwelt. Insbesondere Untersuchungen zum Verhalten von Säuglingen und Kleinkindern sowie zu den kulturell festgelegten Reaktionen der Betreuungspersonen (z. B. von H. und M. Papousek 1992 und 1994) haben sowohl die Unterschiedlichkeit dieser Formen der Enkulturation wie auch die überkulturelle Übereinstimmung gewisser Grundmechanismen gezeigt. Dabei ist auffallend, dass es gerade die Konstanz sowohl der Signale, die vom Kind ausgehen, wie auch der mütterlichen oder elterlichen Reaktionen auf diese Signale ist, die massgeblich ist für das Entstehen bestimmter kultureller Muster des Zugangs zur Umwelt. Nicht einmalige, sondern wiederholte Umgangsweisen stellen für das Kind also entwicklungsbestimmende Faktoren dar. Von daher könnte man sagen, dass Einübung in eine bestimmte Kultur – Mensch einer bestimmten Kultur zu werden – ein Vorgang mit rituellem Charakter ist. Dazu gehören motorische und emotionale Muster ebenso wie die Entwicklung kognitiver Strukturen und von Bewusstsein. Man kann deshalb sagen, dass die Erinnerung – neben der Tatsache, dass eben Menschen kulturell bei ihrer Geburt nicht festgelegt sind – das wesentlichste anthropologische Merkmal oder die wesentlichste anthropologische Voraussetzung menschlicher Entwicklung ist. Piaget beschreibt als eine der ersten wesentlichen Erlungenschaften der Entwicklung die Objektpermanenz, d. h. die Tatsache, dass ein Objekt beim Kind als existent repräsentiert ist, auch wenn das Objekt aktuell nicht verfügbar ist. Ein permanentes Objekterinnerungsvermögen hat ein Säugling bereits nach etwa einem halben Jahr, doch ist es noch sehr schwach und selektiv. Erst nach etwa fünf bis sechs Jahren erreichen Kinder ein Stadium, das es ihnen erlaubt, sich selber als eine permanente Grösse in Erinnerung zu behalten und sich als ein



Mensch mit einer Geschichte zu verstehen – erst jetzt besteht für das Kind die Möglichkeit eines dauerhaften Erinnerungsvermögens. Deshalb könnte man verdichtet auch formulieren: Identität ist das Resultat von Erinnerung.

Genau in dieser Zuspitzung hat J. Assmann diesen Zusammenhang für die Religionswissenschaft fruchtbar gemacht. Er betont darüber hinaus, dass diese Erinnerung immer eine kollektiv gestiftete Erinnerung ist, dass es gar keine rein individuelle Erinnerung gibt – und dass eine solche kollektive Erinnerung auch Voraussetzung der Identitätsfindung ist. Er schreibt: „Weite Bereiche des kulturellen Lebens, vor allem aber alles, was zur Religion gehört, haben die Aufgabe, eine Erinnerung lebendig zu erhalten, die im Alltagsleben keine Stütze findet“ (J. Assmann 2000, 22). Formen der Erinnerung, die über Generationen hinweg eine gemeinsame Identität stiften, sind demnach konstitutiv für eine Identitätsbildung, und Identitäten sind demnach ‚Perspektiven einer gemeinsamen Orientierung‘ (ebd. 22).

M. und H. Papousek (H. Papousek u. a. 1992, M. Papousek 1994 und 2004 und M. Papousek / A. v. Gontard 2003) haben in umfangreichen Dokumentationen das frühkindliche Interaktionsverhalten von Eltern und Kindern untersucht. Diese Dokumentationen zeigen, welch grosse Bedeutung hier der Wiederholung zukommt – weil sie das gegenseitig Erwartbare kommunizieren hilft. Eltern reagieren auf ihre Kinder mit Verstärkungen, indem sie Laute der Kinder aufnehmen und als sprachlich erkennbare Vokabeln interpretieren und wiederholen. Kinder wiederholen (und variieren) Tonfolgen und Laute in immer gleicher Weise (und auf immer neue Weisen). Daraus ergeben sich Spiele, die von Eltern und Kindern immer wieder durchgeführt werden und in deren Verlauf auch die Veränderung eine ganz spezifische Bedeutung bekommt. Bei den Kindern, die eben sprechen lernen, spielen deshalb die kleinen Sprachspiele wie ‚Hoppe, hoppe Reiter‘ oder ‚Guckguck – dada‘ eine grosse Rolle. „Den Reiz dieser Spielchen machen vor allem die gemeinsam durchlebten, mit jeder Wiederholung gesteigerten wiederkehrenden Spannungszirkel aus“ (H. Papousek, in: M. Papousek/A. v. Gontard 2003, 44). Dabei wird der Höhepunkt des Spannungsbogens vom Kind oft durch schrille Schreie oder Lachen bereits vorweggenommen – im Wissen darum, dass er gleich kommt. Das bedeutet, dass eben der Wiederholung die entscheidende Bedeutung zukommt, die den Verlauf vorhersehbar macht. Eine der Funktionskomponenten solcher ritueller Spielchen ist somit die Sicherheit, das Bekannte, das Absehbare, das dem Kind dadurch vermittelt wird. Auch bei nonverbalen Interaktionen (d. h. im vorsprachlichen Bereich!) ist dieser Ablauf von M. und H. Papousek dokumentiert worden, etwa bei Berührungen durch die Hände der Mutter, die langsam den Körper des Kindes hochklettern, um an bestimmten, besonders sensiblen Stellen zu kitzeln. Kinder können dann in einen vergnügten Schrei ausbrechen, noch bevor die Mutter die sensible Stelle erreicht hat (vgl. M. Papousek 1994, 117-127). Nach Papousek dient dieses Zusammenspiel zwischen Eltern und Kind für das Kind vor allem dem Zweck, „sich mit dem Verhalten der Eltern vertraut (zu) mach(en), sein eigenes kommunikatives Verhalten ein(zuüben) und Bedingungsbeziehungen zwischen seinem eigenen Verhalten

und dem der Eltern zu entdecken und unter Kontrolle zu bringen“ (ebd. 123). Bereits in diesen Interaktionsspielen zeigt sich also ein Moment, das im eigentlichen Spielverhalten der Kinder dann eine grosse Rolle spielen wird: die Entdeckung von Bedingungsbeziehungen zwischen dem eigenen Verhalten und den Reaktionen der Betreuungspersonen – und das daraus entstehende Wissen ist für die Kinder von grosser Bedeutung. Der Wert dieser Entdeckung, dass Verstehen und Vertrauen auf rituellen Vorgängen/Wiederholungen aufbaut, ist kaum zu überschätzen. F. Dolto bietet eine Interpretation, die noch weitere Facetten dieser Spielchen und ihrer Funktion zutage fördert. Sie beschreibt ein solches Sprachspiel, das sie mit einem kleinen Kind von neun Monaten durchgeführt hat, in welchem sie dem Kind ihren Hut zeigt und wieder verschwinden lässt und dazu die Wörter ‚Hut‘ und ‚kein Hut‘ verwendet. Nachdem sie dieses Spiel genügend lange mit dem Kind gespielt hat, kehrt sie die verwendeten Wörter um – sagt also ‚kein Hut‘, wenn der Hut da ist, aber ‚Hut‘, wenn er verschwunden ist – und entdeckt daraufhin ein vergnügtes Lachen beim Kind. Es entwickelt sich auf diese Weise eine einfache Komplizenschaft zwischen dem Kind und der erwachsenen Person, die durch die Übereinstimmung der Wörter mit den Situationen bzw. durch die gemeinsame Erkenntnis der Nichtübereinstimmung entsteht. Nach ihrer Meinung kommt durch diese Version des Spiels erst seine eigentlich menschliche Bedeutung zum Vorschein – diese Komplizenschaft, eine Verständigung also, die dadurch zustande kommt, dass „die Menschen Herr über die Dinge werden, indem sie sich der symbolischen Funktion der Wörter unterwerfen“ (F. Dolto 1988, 13). Damit ergeben sich nach entwicklungspsychologischer Auffassung zwei Komponenten, die für das ritualisierte Spiel der Erwachsenen mit kleinen Kindern von Bedeutung sind:

- die ritualisierte Form der Kommunikation mit den Kindern ist von Bedeutung, weil sie die Grundlage der Verständigung darstellt – Verständigung ist eine Funktion von Erinnerung –, und
- die ritualisierte Form der Kommunikation mit den Kindern ist von Bedeutung, weil sie (für das Kind) einsehbar Bedingungsbeziehungen schafft und ihm somit den Eindruck von Handhabbarkeit vermittelt: es wird dadurch ‚Herr über die Dinge‘.<sup>14</sup>

### 1.2.2. Das Spielverhalten von Kindern

Die entwicklungspsychologische Untersuchung des Spielverhaltens hat ganz ähnliche Resultate ergeben. Auch das kindliche Spiel baut auf dem Ritual, auf rituellen Vollzügen auf und dient dem Zweck, Verständigung und Handhabbarkeit herzustellen. Und auch hier gelingt dies in erster Linie über die Wiederholung. Bereits Wygotski (1933)<sup>15</sup> hat auf die grosse Bedeutung des Regelhaften in allen Spielen aufmerksam

<sup>14</sup> Vgl. dazu auch die Ausführungen in A. Flitner 1996, 138-142.

<sup>15</sup> Das Spiel und seine Bedeutung in der psychischen Entwicklung des Kindes, in: D. Elkonin 1980, 430-465.