

# Die Krise und die Möglichkeit der „Gioventù Studentesca“

Ein Beitrag von Luigi Giussani während einer von der  
Katholischen Universität Mailand veranstalteten  
„Geistlichen Woche“ im Mai 1960



Das Beschreiben und das Dokumentieren scheinen allzu oft das Alfa und Omega der modernen Weisheit zu sein. Wir aber können uns nicht den Luxus erlauben, daß wir uns, bei der Frage, die wir uns gestellt haben, bei der Beschreibung der Phänomenologie aufhalten: Dies wird bereits zu genüge getan. Versuchen wir, sofort die Elemente, die uns für eine Diagnosestellung als wichtig erscheinen, herauszuarbeiten.

Zunächst müssen wir eine wichtige Vorbemerkung machen: Wegen der Stellung, die die Jugend im Lebenslauf eines jeden einnimmt, wird sie zu allen Zeiten ein Schauspiel der Krise darstellen. Wenn also jetzt von einer besonderen, außergewöhnlichen Krise der Jugendlichen die Rede ist, dann muß sie letztendlich in einer Krise der Erziehung beziehungsweise der erzieherischen Faktoren gesucht werden. Handelt es sich demnach um eine Krise der Erzieher?

Niemals so wie heutzutage hat das Umfeld, verstanden als geistiges Klima und Lebensstil, Mittel zur Hand gehabt, die ihr ein derart despotisches Eindringen in das Bewußtsein des Einzelnen erlaubten. Heute mehr denn je ist das Umfeld mit all seinen Ausdrucksformen zum vorherrschenden Erzieher oder zum Zerstörer der Erziehung geworden. So zeigt sich die Krise der Erzieher heute in erster Linie im Mangel an Bewußtsein, was bewirkt, daß gerade die Erzieher möglicherweise unbewußt zu Mitarbeitern der Unzulänglichkeiten des Umfeldes werden. In zweiter Linie zeigt sie sich in der fehlenden Lebendigkeit der erzieherischen Haltung, so daß die Erzieher die negativen Einflüsse des Umfeldes nicht energisch genug bekämpfen, weil sie schematisch-traditionellen, formalistischen Gesichtspunkten verhaftet bleiben, anstatt zu einer Erneuerung des Ewigen Erlösenden Wortes im Geiste des neuen Kampfes geführt zu werden.

Diese Vorbemerkung ist in der Welt der Schule von besonderer Bedeutung, nicht nur, weil meine Überlegungen völlig aus der Erfahrung in diesem Bereich entspringen, sondern auch weil die Gestalt des Erziehers - im en-

geren Sinne des Wortes - hier in einem Umfeld steht, das von verschiedensten Beeinflussungen und Anregungen geprägt ist, wie dies in keinem anderen Lebensbereich der Fall ist.

Ich glaube, die kritische Lage der Jugend, die also aus einem Mangel an Erziehung erwachsen ist, läßt sich leicht auf zwei Punkte zurückführen: Das Fehlen wirklicher Überzeugungen und das Fehlen einer angemessenen Sittlichkeit. Schauen wir uns diese beiden Punkte genauer an. Ich möchte mich eingehender mit dem ersten befassen, weil dieser eigentlich den Ursprung des zweiten darstellt.

### **Das Fehlen von Überzeugungen**

Die grundlegende Verantwortung für ein Fehlen von Überzeugungen läßt sich meines Erachtens auf die *Art und Weise* des Unterrichts zurückführen. Dieses Wort bezieht sich auf einen Bereich von Phänomenen, die der Schule vorausgeht und sie übersteigt. Dennoch betrifft es unzweifelhaft insbesondere die Schule, wo die natürlich Verantwortlichen für die Erziehung des Schülers, ihrer Aufgabe, ihn in die Erkenntnis der Wirklichkeit einzuführen, nicht nachkommen.

Als schwerwiegendste Unzulänglichkeit der modernen Erziehung erschien mir dabei, daß dem Schüler nicht hinlänglich zur Erfahrung der Übereinstimmung zwischen dem Wirklichen und seinem Bewußtsein, zwischen der Wirklichkeit und seiner selbst verholten wird. Man hilft dem Jugendlichen nicht hinreichend zur Erfahrung der Wahrheit («*Adequatio rei et intellectus*»).

Auch hier konzentrieren sich meine Überlegungen auf zwei Aspekte der Frage: zunächst sorgt sich der Unterricht nicht darum, eine Hilfestellung für die Entdeckung einer einheitlichen erklärenden Hypothese zu bieten; zweitens ist der Unterricht nicht bestrebt, den Jugendlichen auf einen existenziellen Einsatz zu verweisen, der die einzige Möglichkeit der Verifizierung ist. a) In erster Linie also sorgt sich der Unterricht nicht darum, eine Hilfestellung für die Entdeckung einer einheitlichen erklärenden Hypothese zu bieten.

Der vorherrschend analytische Charakter der Lehrpläne läßt den Schüler angesichts der Verschiedenartigkeit der Dinge und angesichts der Widersprüchlichkeit der Lösungen im Stich; diese lassen ihn - je nach dessen Empfindsamkeit - bestürzt und aufgrund der Ungewißheit gedemütigt zurück. In der Schule vergleiche ich manchmal den Schüler mit einem intelligenten Kind, das beim Betreten eines Raumes einen großen Wecker auf dem Tisch findet. Es ist intelligent und neugierig, deshalb stürzt es sich auf den Wecker und nimmt ihn Stück für Stück ganz auseinander. Schließlich hat es 50 oder 100 Teile vor sich liegen. Das hat es wirklich gut gemacht, doch nun ist es verwirrt und weint: Es hat den ganzen Wecker vor sich, aber der Wecker ist nicht mehr da. Es fehlt ihm die synthetische Vorstellung, um ihn wieder zusammenzubauen. Dem jungen Schüler fehlt normalerweise eine Führung, die ihm hilft, jenen einheitlichen Sinn der Dinge zu entdecken, ohne den er eine Dissoziation erlebt: diese ist mehr oder weniger bewußt, aber immer aufreibend. Und in einer Schülerzeitung schrieb ein Junge: «Der wirklich negative Aspekt der Schule liegt darin, daß das Menschliche nicht durch die Werte vermittelt wird, mit denen sie allzuoft völlig unnötig umgeht: während der Mensch in jeder Handlung seine wahre Wesensart enthüllt, erscheint es lächerlich (oder tragisch!), daß man in der Schule beim Erlernen der verschiedenen Ausdrucksformen der Menschen, einige Jahrtausende der Zivilisation vergebens durchgeht, ohne mit hinlänglicher Genauigkeit die Gestalt des Menschen beziehungsweise seine Bedeutung in der Wirklichkeit herausarbeiten zu können. Unsere Schule gründet auf einer natürlichen Neutralität, die jeden Wert zunichte macht [...]. Doch die Blindheit unserer Zeit - so fährt der Artikel fort - führt dazu, daß die Schule nur selten auf die Anklagebank kommt, wenn sie sich wirklich schuldig gemacht hat: man wird sie anklagen, weil man sie für nicht in der Lage befindet, gute Techniker und erprobte Spezialisten hervorzubringen; man wird sie wegen Fragen des Lateins oder Examensvorgaben beim Abitur anklagen; man wird sie nicht anklagen, weil es ihr mißlungen ist, wahre Menschen hervorzubringen, es sei denn diese Nicht-Menschen begehen eine grobe und aufsehenerregende "Dummheit", wie etwa bei einem Fall von

rassistischer Intoleranz». [G. Gamaleri, Una scuola di "spostati" - in: *Milano studenti*, 4(1960), 2, S. 13]

Der mehr oder weniger verschleierte oder offenkundige Skeptizismus wird zur seelischen Atmosphäre des Schülers - als subtile und schaudererregende Aura oder er wird, bei den Sensibleren, zum Sturm der Verwirrung oder zum zerstörerischen Gewitter. In jedem Falle höhlt er immer jeden Elan aus. So wird der Schüler einem Menschen ähnlich, der auf Sand geht: drei Viertel oder vier Fünftel oder neun Zehntel der eingesetzten Kraft werden durch den instabilen Boden absorbiert. Und dann beschweren wir uns, daß sie nichts aufbauen: doch was und auf welchem Grund?

Ein Gymnasiast sagte in einer Gruppe von Kommilitonen: «Sie wollen, daß wir unendlich viele Dinge erlernen, aber helfen uns in keiner Weise, den Sinn dieser Dinge zu verstehen. Weshalb wollen sie, daß wir sie lernen?»

Eine der für mich eigenartigsten Zweideutigkeiten - die, wie die Erfahrung zeigt, sicherlich einer ruhigen und soliden Entwicklung des jungen Bewußtseins am meisten feind sind - ist die klassische Behauptung des zeitgenössischen Laizismus, daß die einheitliche Sicht, die zusammenfassende Bedeutung der Wirklichkeit spontan aus dem Geist des Individuums hervorgehen muß und zwar in einem - wie man sagt - freien und objektiven Vergleich.

Nichts scheint mir der objektiven Methode der Natur mehr zu widersprechen: sie wirft den Menschen ins Sein, in ein genau umrissenes Sein, in eine vollkommen herauskristallisierte Positivität und sie führt ihn dazu, mit dieser präzisen und bereits herauskristallisierten Positivität allem zu begegnen und alles zu vergleichen. Diese ursprüngliche Positivität, diese ursprüngliche Hypothese, in die uns die Natur hineinstellt, gilt es weiterzuentwickeln. Auch Newmann sagte dies, wenn er feststellt, daß jede Bekehrung nichts anderes ist als die vertiefte Entdeckung dessen, was man bereits vorher wirklich wollte. Jede wahre Bekehrung ist eine Vertiefung; das eigenartige Verständnis von Neuheit, das derzeit Mode ist, vergißt, daß jede Erfahrung wahrer Neuheit, und daher jede Erfahrung von Eroberung notwendigerweise ein Vergleich mit etwas ist, das bleibt, denn ansonsten handelt es

sich nicht um eine Neuheit, sondern um eine Auflösung, um Staub: «Tamquam pulvis quem proicit ventus a facie terrae.»

Jene laizistische Feststellung erscheint mir äußerst zweideutig, gerade weil ein wirklicher Vergleich ein Bewußtsein seiner selbst erfordert, eine intensive Entwicklung jener ursprünglichen Hypothese, die uns ausmacht. Ohne sie urteilt das Individuum nicht mittels eines Vergleiches, sondern es überläßt sich seinen Reaktionen. Im Übrigen ist ein Vergleich nur dann wahr, wenn er die Persönlichkeit wachsen läßt, das heißt wenn er eine echte Urteils- und Entscheidungsfreiheit fördert. Mir scheint aber wirklich, daß die Erfahrung lehrt, daß der Schüler oder zumindest der Gymnasiast nicht wirklich in der Lage ist, *wahrhaft* zu beurteilen oder zu wählen, wenn man ihm nicht durch ein genaues erzieherisches Kriterium dazu verhilft. Das Neue, das Beeindruckende, das am besten Ausgedrückte, die vorteilhafteste Lösung: dies sind die wirklichen Kriterien, aufgrund derer er wählt. Deshalb kann man sagen, daß er nicht wahrhaft beurteilt und wählt, sondern auf einen Eindruck reagiert und von ihm gefangengehalten wird. Jedwede Suche muß sich aus einer Hypothese heraus entwickeln; und während man dies bei der Erforschung der Sternbahnen und Himmelskörper ganz richtig entdeckt hat, vergißt man es hingegen allzuoft bei der menschlichen Natur. Der Aufschein dieser Hypothese ist das Zeichen des Genies; und die Menschlichkeit des Meisters besteht darin, sie dem Schüler anzubieten; die erste Intelligenz und Weisheit des Schülers besteht wiederum darin, dieser Hypothese als einem Licht im Abenteuer des eigenen Lebensweges zu folgen. Mir kommt dabei der Satz Jesu in den Sinn: «Wenn dein Auge dunkel ist, »tenebrae quantae erunt» [vgl. Mt. 6, 23] Deshalb ist die wirklich am weitesten verbreitete Haltung unter den Jugendlichen die eines Zweifels, der mit keiner Diskussion auszumerzen ist. Denn letztlich ist sie eine Gleichgültigkeit gegenüber der Wahrheit, oder eine unverrückbare Kodifizierung dessen, was sie beeindruckt hat.

Wir als christliche Lehrer müssen außerdem bedenken, daß das Fehlen einer Hypothese als erklärendes einheitliches Kriterium sogar das Fehlen der Gestalt Christi als Schlußstein der gesamten Wirklichkeit beinhaltet:

«Lux in tenebris lucet, et tenebrae eam non comprehenderunt.» [Joh. 1,5]  
Und wir christliche Erzieher stehen in dieser Finsternis.

b) Schauen wir uns nun den zweiten Aspekt des Mangels an, den wir bezüglich des Unterrichts festgestellt haben. Außer wegen seines analytischen Charakters und wegen des Fehlens eines einheitlichen positiven Kriteriums ist der Unterricht heute, vom erzieherischen Gesichtspunkt her, unzulänglich und zwar wegen des rationalistischen Ansatzes, der die Wichtigkeit eines existenziellen Einsatzes vergißt - unvermeidliche Bedingung für eine echte Erfahrung der Wahrheit und damit für die Herausbildung einer Überzeugung. Man kann die Wirklichkeit nicht verstehen, wenn man sich nicht auf sie einläßt. Selbst die genialste Evidenz wird nicht zur Überzeugung, wenn das «Ich» sich nicht den Gegenstand vertraut macht, wenn es sich nicht mit Aufmerksamkeit und Geduld dem Gegenstand öffnet, wenn es sich keine Zeit für ihn nimmt und nicht mit ihm zusammenlebt: das heißt wenn es den Gegenstand nicht liebt.

Der moderne Rationalismus vergißt oder leugnet die grundlegende Abhängigkeit des Ich, er vergißt oder leugnet die große, ursprüngliche Überraschung, die die Evidenz darstellt. (Ein Schüler aus der ersten Gymnasialklasse hat die Evidenz am Ende eines Gesprächs folgendermaßen definiert: Die Wahrnehmung einer unerbittlichen Gegenwart) [AdÜ: vgl. Luigi Giussani, *Zum Unendlichen offen*, Einsiedeln 1992, S. 157]. Der heutige Rationalismus vergißt oder leugnet, was Leben heißt, nämlich das Sein zu teilen; und daß es gilt, aufrichtig und intensiv eine Weggemeinschaft anzunehmen, wenn man intelligent leben will.

Die moderne Mentalität lehrt die Jugendlichen heute leider, den Dingen nur bis zu dem Punkt zu folgen, der ihnen gerade angenehm ist und nicht weiter. Deshalb wird jene *Gegenwart* nur als Anstoß für die Bejahung der eigenen Vorurteile, der eigenen Schemata genommen: nicht um ihr treu bis ins Letzte zu folgen. So wird dort, wo die Gegenwart nicht den vorgefaßten Vorurteilen entspricht, das Lauffeuer der "aber" und "wenn" oft zum Deckmantel für einen Mangel an Verfügbarkeit und eine echte Liebe zum Guten.

Daraus ergibt sich jene verbreitete Angst, jene eigenartige Unfähigkeit

in den Jugendlichen, das Sein zu bejahen. Diese Angst, das Sein zu bejahen, geht gerade aus einem fehlenden Einsatz gegenüber dem Sein hervor; sei es, daß jene Angst in das Desinteresse umschlägt, in dem die meisten leben, sei es, daß es sich im "Entsetzen eines Betrunkenen" [AdÜ: vgl. L. Giussani, op. cit., S. 118-119] äußert, von dem der italienische Dichter Eugenio Montale spricht.

Versuchen wir zu überlegen, wie intensiv eine solide Zustimmung zur Existenz sein muß (ich sage zur Existenz und nicht zur Interpretation der Existenz), um der gesamten Stimme der Wirklichkeit in ihrem analogen Verweis bis hin zu den persönlichen Werten, bis hin zu Gott zu folgen! Es ist natürlich, daß die Jugendlichen sofort haltmachen, noch bevor sie begonnen haben, wenn man ihnen nicht hilft, der Existenz aufrichtig zuzustimmen.

Die bereits erwähnte Schülerzeitschrift kommentierte weiter: «Gibt es aber ein Heilmittel für all dies? Vielleicht ist das einzige erzieherische Mittel, das uns die wahre Menschlichkeit des Menschen entdecken läßt, beziehungsweise den Weg, den er gehen muß, um sich selbst ohne Zweideutigkeiten zu verwirklichen, die vom Herzen kommende, sagen wir instinktive Aufmerksamkeit gegenüber dem Positiven - gleich wie es sich vorschlägt: durch die Seiten eines Textes, durch die Stimme eines Lehrers, durch die unüberbietbare Konkretheit eines Zeichens der Liebe. Der bittere Aspekt der Situation liegt darin, daß uns heute scheint, wir müßten den Weg zum Positiven hin alleine gehen, und die instinktive Liebe, die wir zu diesem hegen, kann uns nicht immer bis zum Ziel aufrechterhalten.» Diese Bemerkungen treffen sich im Grunde mit jenen Senecas, der in seinen Briefen an Lucilius schreibt: «Das erzähle ich Dir, um Dir verständlich zu machen, welch heftigen ersten Drang ganz junge Menschen gerade zum Guten und Schönen entwickeln, wenn sie einer dazu ermeunter, wenn sie einer dazu veranlaßt. Doch etwas wird durch Fehler der uns Unterweisenden versäumt, wenn sie uns zu diskutieren lehren, nicht zu leben; etwas durch den Fehler der Lernenden, die den Vorsatz an ihre Lehrer herantragen, nicht ihre Seele zu entwickeln,



sondern ihren Verstand. So ist das, was Philosophie war, zur Philologie geworden.» [L.A. Seneca, *Ad Lucilium epistulae morales*, lib. XVIII, ep. 108, 23. Darmstadt 1984, S.649-651] Und das, was Weisheit war, wird zu etwas, das wir jetzt Wissenschaft nennen.

Wenn wir das Gesagte zusammenfassen möchten, dann müßten wir sagen, daß psychologisch gesehen die Überzeugung aus jener Entdeckung hervorgeht, die die Intelligenz als einheitliche Hypothese vorschlägt, die aber die Liebe in der Hingabe an die Existenz verifiziert. Deshalb muß eine Erziehung, will sie eine Hilfe zum Ereignis einer Überzeugung sein, einerseits in aller Klarheit und Entschiedenheit einen einheitlichen Sinn der Dinge vorschlagen, andererseits aber den Jugendlichen unablässig dazu anhalten, all das, dem er begegnet, mit diesem Kriterium zu vergleichen, das heißt sich auf eine persönliche Erfahrung in einer existenziellen Verifizierung einzulassen.

Versuchen wir, uns vorzustellen, welche eminente Bedeutung all dies für eine religiöse Überzeugung haben muß. Wir können also in Kürze die Mängel auflisten, die sich oft gerade im Herzen unserer eigenen religiösen Erziehung wiederfinden.

Allen vor - wie wir schon gesagt haben -, das Fehlen Christi bei der Begegnung mit den Dingen, mit allen Dingen, insofern Sein tiefer Bezug zu ihnen nicht einmal vorgeschlagen wird. Der Schüler zieht es deshalb vor, intellektuell herumzugrübeln, anstatt das Geheimnis anzunehmen.

Zweitens: verstehen zu wollen, bevor man sich einsetzt. Leider ist dies ein weitverbreiteter und geförderter Irrtum.

Zum Glück gibt es die Zeit, die uns altern läßt, und es gibt die Güte Gottes, die uns in Begegnungen stürzt. Es gibt die Natur, die unser Desinteresse zerbricht und uns zu tieferen Haltungen zurückführt. Denn sich erst dann einsetzen zu wollen, nachdem man verstanden hat, würde ansonsten bedeuten, daß man sich niemals einsetzen will.

Drittens: Die Nachlässigkeit, mit der man die Veränderungen in einem bestimmten Lebensalter verfolgt (das Alter, das den oberen Gymnasialklassen entspricht). In ihm müssen alle empfangenen Ideen, alle ehrfürchtig

wiederholten Gesten, das gehorsame Unterscheidungsvermögen - alles muß zu einer erfahrenen Hypothese in den neuen Erfahrungen werden, denen das Individuum nun alleine entgegengeht. Wenn der Jugendliche ab dem 14. Lebensjahr für vier oder fünf Jahre nicht eindringlich und systematisch unterstützt wird, den Zusammenhang zwischen dem Gegebenen (der «Tradition») und dem Leben zu sehen, dann werden seine neuen Erfahrungen die Voraussetzungen dafür schaffen, daß er eine der drei dem Christentum feindlich gesinnten Haltungen einnimmt: die Gleichgültigkeit, aufgrund derer all das abstrakt erscheint, was die Erfahrung nicht unmittelbar berührt; der Traditionalismus, in dem die gutherzigeren oder weniger lebhaften Leute sich starr einmauern, um nicht nach draußen zu schauen und ihren Glauben nicht gefährdet zu sehen; und die Feindseligkeit, weil ein abstrakter Gott sicherlich ein Feind ist, von dem man mindestens sagen kann, daß er ein Zeitverlust für uns ist. Die entscheidende Methode, um derartige Haltungen in einem gewissen Lebensalter zu verhindern, liegt darin, das Gegebene, das mit *jeder* Sache verglichen werden muß, zur Erfahrung werden zu lassen, (dieses "jede" ist wichtig bei dem Vergleich, denn ansonsten wächst man einseitig und schematisch auf). Vor allem ist es notwendig zu erfahren, wie das christliche Ideal und die christliche Wirklichkeit die Fähigkeit besitzen, uns dazu zu bewegen, auch in der Freizeit zu arbeiten. Denn die Liebe im Jugendlichen wird gerade durch diese Möglichkeit erzogen, den Werten die Zeit zu widmen, die eigentlich für die Unterhaltung vorgesehen wäre.

## Fehlen der Sittlichkeit

Wir haben gesagt, daß der zweite schwerwiegende Mangel in der psychologischen Lage der jungen Schüler, zumindest nach meiner Überzeugung, im Fehlen einer angemessenen Sittlichkeit liegt.

Offensichtlich liegt die Verantwortung hierfür nicht im Unterricht, sondern vielmehr im Ansatz, mit dem die Familien oder die Kirchenleute den Aufruf zur Moral angehen. Ich möchte nur einige Verantwortlichkeiten auf diesem Gebiet hervorheben: Das Umfeld ist so, wie es nun einmal ist, und da es den Schüler gleichsam wie durch osmotischen Druck durchdringt und tränkt, kann uns nur eine energische Angemessenheit jenes moralischen Aufrufs Hoffnung geben. Der Einfluß dieses Umfeldes kann wiederum nur in der Familie oder in der freien *Caritas* der Kirchenleute tauglich gemacht, begrenzt oder gar verändert werden.

Ich möchte hierzu nur einige Anmerkungen machen.

a) Man kann auch bei einem Tier von «Handlung» sprechen: von Handlungen und Reaktionen auch im Bereich des Physischen. Das Wort «Gestus» ist aber einzig dem Menschen vorbehalten. Eben die Moralität läßt jede Handlung des Menschen zu einem Gestus werden. Weshalb? Weil der Mensch in seinem Handeln das Bewußtsein des Zusammenhangs zwischen dem Auftreten seiner bedingten Situation und der Ordnung des Ganzen besitzt - das Wort "ganz" ist für den einzelnen Gestus ebenso wichtig wie die aller kleinsten Elemente seiner Konkretheit. Die Moralität ist gerade das, was die Stellung eines bestimmten Augenblicks innerhalb eines «Ganzen», dessen Teil er ist, festlegt. Deshalb trägt jeder Augenblick des Menschen, jede Handlung des Menschen, auch das Essen und das Trinken, in sich die Verantwortung eines Zeugnisses für ein bestimmtes Verständnis des Ganzen.

Die erste Bedingung, damit eine Handlung eine moralische Anregung erhält, liegt daher darin, daß die Perspektive - in deren Namen die Handlung vollzogen wird - so groß ist, wie sie sein muß, daß sie umfassend, universell ist. Meines Erachtens ist die Weite des Beweggrundes für einen Aufruf (abgesehen von der Gnade Gottes) das Einzige, weswegen ein Jugendlicher in

die Lage versetzt wird, sich auch im "Einzelnen" zu bewegen. Gerade weil er noch lauter in der Entsprechung zu seiner natürlichen Struktur ist, bewegt sich der Jugendliche, beziehungsweise fügt er sich der Einzelheit in dem Maße, wie er sie in einer universellen Perspektive sieht. Der Jugendliche versittlicht den Augenblick nur, weil er das Ganze liebt, und die unendliche Sehnsucht wird ihn veranlassen, auch die vier Mauern einer Zelle mit Ewigkeit zu zeichnen. Das Erste, an dem wir es zu sehr fehlen lassen, ist also jene universelle Perspektive als Beweggrund für jedweden ethischen Aufruf. In der Tat greift man in der Erziehung innerhalb der Familie und in der heutigen Mentalität lieber auf voluntaristische und analytische Aspekte zurück, oder man macht die Würde der Person und die Konsequenz mit sich selbst zur Grundlage der Moralität, ohne dabei zu berücksichtigen, daß der einzige und grundlegende Beweggrund, der beim Jugendlichen eine echte und kraftvolle Zustimmung des Willens anregen kann, der missionarische Sinn eines jeden menschlichen Gestus ist.

b) Der Appell an die Tradition wird auf verschiedene Art und Weise geäußert. Allerdings muß hier klar sein, daß das wahre Verständnis der Tradition jenes der Repräsentanz eines universellen Wertes ist, den es in neuen Erfahrungen wiederzuentdecken gilt. Wenn die Geschichte und die Existenz einen Sinn haben, der einen universellen Wert darstellt und diesen Wert gilt es, in einer Neuheit von Erfahrungen wiederzuentdecken - wer muß dann diese Entdeckung machen?

Der Erwachsene? Der Vater? Der Lehrer? Nein, denn dies entspräche einem Traditionalismus. Die Erfahrung muß der Jugendliche selbst machen, denn darin besteht die Freiheit - das Risiko und der Mut der Freiheit. Und diese Liebe zur Freiheit bis hin zur Verachtung des Risikos ist nicht nur eine sehr große Schwierigkeit für den Jugendlichen, sie ist vor allem ein Vorbehalt, den die Erziehung zu überwinden lernen muß. Cesare Balbo sagte dies am Ende seines Werkes *Speranze d'Italia* [Die Hoffnungen Italiens]: «Nur die Feigen fragen am Anfang des Kampfes nach der Berechnung der Wahrscheinlichkeit; die Starken und Beständigen pflegen nicht zu fragen, wie hart und wie lange, sondern nur wie und wo sie kämpfen müssen. Sie wollen nur

wissen, auf welchem Weg und mit welchem Ziel, und nachher hoffen sie, bemühen sich, kämpfen und leiden sie so, bis zum Ende des Tages, und überlassen Gott die Vollendung» [C. Balbo, *Le speranze d'Italia*, Torino 1925, S. 272] - Gott, dem Geheimnis des Seins, jenem Maß, das uns geschaffen hat, das uns in jeder Hinsicht übersteigt und das von uns nicht bemessen werden kann.

c) Der Sinn für das Universelle bringt unvermeidlich den Sinn für die Gemeinschaft hervor. Wenige Dinge werden so oft wiederholt wie dieses Wort und wenige Dinge werden so schlecht gelebt und vor allem so schlecht verstanden wie dieses Wort. Die Gemeinschaft ist die tiefe Einheit, die aus dem Zusammenleben erwächst. Bei unserem Beharren auf der Organisation verwechseln wir die Verbände mit der Gemeinschaft. Wir glauben, daß man die Gemeinschaft wie eine von außen kommende Übereinstimmung herstellen könnte, wie ein Übereinkommen, um eine bestimmte Sache zu verwirklichen. Die Gemeinschaft ist eine innere Dimension, gerade weil sie ein Vergleich in einem Zusammenleben ist. Sie liegt am Ursprung unserer Gedanken und unserer Handlungen, ansonsten ist sie nicht Gemeinschaft sondern Berechnung. Die Gemeinschaft ist eine Art und Weise, die Dinge zu verstehen; sie ist eine Art und Weise, die Frage des Seins anzugehen, wie etwa die des Studiums, der Geschichte oder der Liebe. Kurz, die Gemeinschaft ist eine Art und Weise, wie ich mich den Dingen nähere.

d) Da das wahre Verständnis oder die wahre Erfahrung der Gemeinschaft, der Liebe (*caritas*), des Zusammenlebens fehlt, weiß man nicht mehr, was Autorität bedeutet. Die Autorität bleibt heute außerhalb des Bewußtseins, auch wenn sie möglicherweise eine ergeben akzeptierte Grenze ist.

Auf der Ebene der Natur ist die *Autorität*, die Erfahrung der Autorität die Begegnung mit einer Erfahrung, die offensichtlich stärker ist als die meine, in der ich mich wiederfinde und in der ich mich selbst entdecke. So sind zum Beispiel die Eltern für das Kind eine offensichtlich mächtigere menschliche Erfahrung. Wenn wir einer echt menschlichen Erfahrung begegnen, die menschlich mächtiger als die unsere ist, dann fühlen wir uns ihr

zwangsläufig ergeben; hieraus erwächst der Sinn für die Autorität. Die Autorität ist also der Erweis und der Weg zur Universalität. Die Autorität ist jene Arbeitshypothese, jenes Kriterium der Erfahrung der absoluten Werte, der universellen Werte, die mir die Tradition gibt. Die Autorität ist der Ausdruck des Zusammenlebens, in der meine Existenz ihren Ursprung hat. Die Autorität ist in einem gewissen Sinn mein wahreres «Ich».

Im Leben der Kirche wird dies in einer tiefen Analogie angewandt, auch wenn der Ursprung der Autorität in ihr ein anderer ist, da sie eine Gabe Christi durch die Geschichte hindurch ist.

### **Schlußbemerkung**

Ich möchte die Punkte, nach denen sich unser energisches erzieherisches Handeln orientieren könnte, wie folgt zusammenfassen:

- 1) Christus als *Lösungsprinzip* einer jeden Sache vorschlagen
- 2) Die Jugendlichen zu einem *christlichen Tun* anhalten - die einzige Art und Weise, um durch das Leben jenen Vorschlag zu verifizieren, der Christus ist.
- 3) Die Jugendlichen erneut zu Perspektiven *universeller Verantwortlichkeiten* erwecken, denn die Perspektive ohne Verantwortung ist eine Abstraktion.
- 4) Den tiefen Sinn für die *Gemeinschaft* einflößen.

Eine erzieherische Anstrengung, die diese Richtlinien berücksichtigt, bringt sofort unerhoffte Ergebnisse, wie die bereits gemachten Erfahrungen bestätigen.

Man muß aber stets berücksichtigen: je menschlicher das Böse ist, desto mehr muß die Therapie einen demütigen Versuch darstellen, der durch die Hoffnung auf eine gnadenhafte Begegnung mit einer Kraft und einer Ordnung erleuchtet wird, die nicht in unserer Macht liegen.

Die Möglichkeiten eines Neuanfangs sind deshalb wesentlich eher durch eine Buße für unsere Fehler gegeben als durch unsere innovative Genialität oder unsere prophetischen Entdeckungen.