



Staats- und  
Universitätsbibliothek  
Bremen

# **Staats- und Universitätsbibliothek Bremen**

**DFG Projekt Die Grenzboten**

**Die Grenzboten**

**Berlin u.a., 1841 - 1922**

Religionsunterricht : (Fortsetzung)

**urn:nbn:de:gbv:46:1-908**

Los des Besiegten teilen. Besser, sie erinnern sich beizeiten ihrer deutschen Abstammung und stehen zum Reiche. Das allein — ein festes Schutz- und Trutzbündnis — verbürgt ihre Unabhängigkeit und künftige Blüte.

Brüssel

Harald Arjuna



## Religionsunterricht

(Fortsetzung)



So der Einfluß des Religionsunterrichts auf die Sittlichkeit kann seiner Natur nach nur ganz unbedeutend sein; auf die Fälle, wo er geradezu Schaden anrichtet, wollen wir gar nicht erst eingehen. Und wie steht es mit der Religion? Im sechzehnten Jahrhundert haben wohlweise und hochpreisliche Obrigkeiten, um der Verwilderung der Jugend zu steuern, am Gymnasium einen besondern Tugendlehrer angestellt. Wer würde darüber heute nicht lachen? Wäre es nun weniger lächerlich, wenn man einen Lehrer der Mutterliebe, oder einen Lehrer der Tapferkeit, oder einen Lehrer der Begeisterung, oder einen Lehrer der Reinheit, oder einen Lehrer des Zartsinns, oder einen Lehrer des Schönheitsgefühls, oder einen Lehrer der Wahrheitsliebe, oder einen Lehrer des Strebens nach Erkenntnis, oder einen Lehrer der Sehnsucht nach dem unsichtbaren Ewigen und Unendlichen anstellen wollte, und wird der Religionsunterricht dadurch vernünftiger, daß Religion alles dieses zusammen ist: Liebe, Mut, Begeisterung, Reinheit, Zart Sinn, Schönheitsgefühl, Durst nach Erkenntnis der Wahrheit, Sehnsucht nach dem Ewigen und wahrhaft Seienden, die Seele jeder edeln Empfindung, jeder guten Willensrichtung?

Was ist denn Religion? Nur von der Religion im subjektiven Sinne, von der Religiosität also, kann in diesem Zusammenhange die Rede sein. Religiosität ist der Trieb, die Bereitwilligkeit und Gewohnheit, alle Erscheinungen und Vorkommnisse des öffentlichen Lebens auf ihren tiefsten Grund zurückzuführen und durch ihre Beziehung auf Gott miteinander zu verknüpfen; aus diesem Triebe sprießen dann, wenn er von einer reinen, von grobem Aberglauben freien Gotteserkenntnis geleitet ist, die edeln Empfindungen. Solche Bereitwilligkeit und Gewohnheit aber kann ebenso wie die Sittlichkeit nur aus der Beobachtung des Lebens und aus der Verflechtung darein hervorgehen. Wenn das Kind seine Eltern täglich beten sieht, wenn es sie bei schwerem Leid zu Gott aufseufzen und im Glück Gott danken sieht, wenn es

im Gotteshause Tausende vor Gott in den Staub sinken sieht, wenn es von früh auf gewöhnt wird, in allem Schönen, Großen und Guten die Schönheit, Größe und Güte des Schöpfers zu bewundern, so wird es ohne planmäßige und besonders auf diesen Zweck gerichtete Einwirkung von selbst religiös. Freilich kann und soll auch in diesem Stück der Religionsunterricht ein wenig nachhelfen — die lebendige Anschauung und die urwüchsigte Gewohnheit, wo sie fehlen, ersetzen, das kann er nicht —, allein auch hier muß er seine Ansprüche mit den übrigen Fächern teilen. Die Naturbeschreibung zeigt die zweckmäßige Einrichtung, die Größe und Schönheit der Welt, Mathematik, Physik und Chemie weisen den gesetzmäßigen Zusammenhang aller Dinge nach, die Geschichte bringt das Walten Gottes in der Menschheit zum Bewußtsein, aus den Meisterwerken der Poesie und Prosa aus alter und neuer Zeit, die in der Schule gelesen werden, erfährt der Schüler, was die Weisesten und Besten aller Zeiten über Gott und sein Wirken gedacht und dabei empfunden haben. Wenn dabei dem Schüler das Wesen Gottes noch nicht aufgegangen und der Zusammenhang der irdischen Dinge mit Gott noch nicht klar geworden ist, dann werden es die paar Religionsstunden auch nicht erst thun. Ist der Religionsunterricht gut, so wird er die Wirkung der übrigen Stunden verstärken; ist er schlecht — nun, was er dann wirkt, das hat man Anfang der siebziger Jahre aus dem Munde Falks vernommen: Haß gegen die Religion hat der nach Stiehls Regulativen erteilte Religionsunterricht zunächst in einem großen Teile der evangelischen Lehrerschaft Preußens erzeugt. Wird aber der Unterricht in den übrigen Fächern in einem der Religion feindlichen Geiste erteilt, so wird der Religionsunterricht kaum imstande sein, diesem ungünstigen Einflusse das Gleichgewicht zu halten. Ein Religionslehrer der vierziger Jahre pflegte zu sagen: Was nützt mein Bauen, wenn neun Teufel einreißen! Dabei unterlag er noch dazu einer Illusion: er bildete sich ein zu bauen, während er selbst mit einriß; aber hätte er wirklich gebaut, so hätte er Recht gehabt, sein Bauen würde nicht viel genützt haben.

Das hat denn auch die Geistlichkeit beider Konfessionen längst eingesehen, und darum begnügt sie sich keineswegs damit, daß der Staat eine gewisse Zahl von Religionsstunden ansetzt und der Kirche das Recht zugesteht, den Religionsunterricht durch ihre Diener erteilen zu lassen oder, wenn er von Volksschullehrern erteilt wird, zu überwachen und zu leiten. Sie fordert außerdem, daß die Lehrer in kirchlicher Gesinnung erzogen, daß Lehrer und Schüler zur Teilnahme am Gottesdienst und an allerlei frommen Übungen verpflichtet und angehalten werden, daß die Schulen konfessionell sein, und daß nur Geistliche, natürlich Geistliche der eignen Konfession als Kreis- und Ortsschulinspektoren die Aufsicht führen sollen, und daß der Religionsunterricht im Gesamtunterricht eine „zentrale“ Stellung einnehme. Diese Forderungen der Alerikalen aller Länder und Konfessionen und die Streitigkeiten darüber sind

zu bekannt, als daß es nötig wäre, Aktenstücke anzuführen. Nicht allgemein bekannt dürfte es sein, daß auch der Karlsruher Oberkirchenrat, der aus Männern liberaler Richtung besteht, im Jahre 1879 erklärt hat: bei angestrengtem, opferwilligem Zusammenwirken der Geistlichen und Lehrer könne den Schülern in den Simultanschulen allenfalls noch das notwendige Maß von Religionskenntnissen beigebracht werden, aber von einem „erziehlichen“ Einflusse des Religionsunterrichts in den Elementarschulen könne nicht die Rede sein. Was die Herren mit dem „erziehlichen“ Einflusse eigentlich gemeint haben, wird ihnen wohl selber nicht besonders klar gewesen sein. Nur so viel ist klar, daß die Geistlichen aller Länder, Konfessionen und Parteien blutwenig Vertrauen zu der Wirkung des göttlichen Wortes haben, das sie in der Schule verkündigen, daß sie mit dem Erfolg ihres Religionsunterrichts herzlich schlecht zufrieden sind, und daß sie, um den Erfolg zu sichern, einen ganzen Apparat von Hilfsmitteln, vor allem mehr Macht fordern. Sie möchten eben das ganze Leben des Schülers umspinnen, beherrschen und durchdringen, weil sie wohl wissen, daß es nicht ein paar Unterrichtsstunden, sondern die gesamten Einflüsse der Umgebung sind, was den Menschen religiös oder irreligiös macht.

Und mit religiös meinen sie natürlich in neun von zehn Fällen kirchlich; vielleicht hat auch der badische Oberkirchenrat mit dem „erziehlichen“ Einflusse nichts anderes gemeint als Erzeugung kirchlicher Gesinnung. Und wie denn niedrigere Ziele im allgemeinen leichter zu erreichen sind als hohe, so kann man es den Praktikern unter den Geistlichen nicht übel nehmen, wenn sie es zunächst oder vielleicht überhaupt nur auf Kirchlichkeit abgesehen haben, denn die ist wirklich nicht gar so schwer zu erzeugen. Ist doch der Herdentrieb sehr stark im Durchschnittsmenschen. Weil der einzelne für sich allein ohnmächtig und freudlos ist, darum erweitert sich einem jeden der persönliche Egoismus zum Gemeinschaftsegoismus, zum Familien-, Klassen-, Kirchen- und Nationalgeiste. Sich auf die Familie zu beschränken, ist nur den wenigsten gegönnt; die meisten werden durch äußere Umstände, die dem innern Trieb entgegenkommen, zum Anschluß an größere Gemeinschaften gedrängt, soweit sie sich nicht durch Staatseinrichtungen und durch die geschichtliche Entwicklung, schon ehe sie selbst wählen können, als Mitglieder solcher finden. Wer möchte nicht gern entweder zu einer auserlesenen oder zu einer mächtigen Gesellschaft gehören! Bornehmere Geister führt so ihr Wunsch nach etwas Besondern und Höherm in kleine Sekten, Klubs und Logen, der Durchschnittsmensch dagegen fühlt sich am wohlsten bei dem Gedanken, daß er trotz seiner persönlichen Ohnmacht, Kleinheit und Bedeutungslosigkeit durch die gewaltige organisierte Masse, der er angehört, stark, groß und bedeutend, jedenfalls aber in ihrem Schutz sicher geborgen sei. Geistliche und weltliche Gemeinschaften gehen dabei bald die mannichfachsten Verbindungen ein, bald treten sie in Gegensatz zu einander. Sehr einfach war das Verhältnis z. B. im alten Athen, wo der Kultus der

Schutzgöttin Athene mit dem Dienste des bürgerlichen Gemeinwesens zusammenfiel. Im Orient hat die Kirche Mohammeds die Völker und die Staaten verschlungen. Bei den Polen sind heute Katholizismus und Volkstum ebenso eins, wie einst bei den Schotten und bei den Holländern Calvinismus, Volk und Staat eins waren. Im neuen deutschen Reiche hat der Katholizismus gerade durch den Umstand, daß sich seine Anhänger plötzlich in die Minderheit versetzt und einer protestantischen Reichsregierung gegenübersehen, mit einem Schlage außerordentlich an Kraft gewonnen. Denn sofort nistete sich der Argwohn ein: wir werden nun auf allen Gebieten zurückgesetzt werden! Das drängte nun die Katholiken zum festen Zusammenschluß unter einander, und die Konfession ward zum Bollwerke und Schutzdache bürgerlicher Interessen. Das begriff man sofort auf der Gegenseite und unternahm einen Sturm auf das Bollwerk, der es, da er abgeschlagen wurde, nur stärkte. Die evangelische Kirche, zerklüftet wie sie ist, konnte dem Staate keine ebenso geschlossene und fest geeinte Bevölkerung zur Verfügung stellen. Aber selbst wenn die Protestanten auf dem religiös-kirchlichen Gebiete einig wären, hätte die Einheit des Glaubens ihren Zerfall in feindliche Parteien so wenig verhüten können, wie das die Glaubenseinheit in den katholischen Ländern vermag. In einer konfessionellen Minderheit, die sich von der Regierung ausgeschlossen sieht, sind die Vornehmen genötigt, sich zur Eroberung der Macht oder auch nur zur Erhaltung ihres Besitzstandes der untern Klassen zu bedienen und sich als deren Beschützer der Staatsgewalt gegenüber aufzuspielen. Die Vornehmen der herrschenden Konfession dagegen, die sich schon im Besitze der Macht befinden, bedürfen der untern Klassen politisch nicht. Daher tritt hier die aus dem natürlichen Interessengegensatze entspringende Feindschaft mit voller Gewalt hervor, und so ist denn die Sozialdemokratie die Kirche der protestantischen Massen geworden.

Für die Anschauungen und Begierden, die dieses Getriebe in Bewegung setzen, ist nun auch das Kind schon recht empfänglich. Wenn man ihm entweder sagt: Wir sind eine auserwählte Gesellschaft, weit besser, weit vornehmer als das übrige Gefindel! oder wenn man ihm sagt: Sieh doch, wie gewaltig und großmächtig wir sind! Zweihundert Millionen Menschen kommandirt unser Papst, mehr als der deutsche Kaiser, mehr als der russische Zar! Was wollen die armseligen Sekten bedeuten, die um uns herum sich vergebens abmühen, vorwärts zu kommen — so versteht es sowohl die eine wie die andre Rede, und sein Eigendünkel wird es sehr rasch zu einem eifrigen Mitgliede — sei es der englischen Hochkirche oder der römisch-katholischen Kirche machen. In einem geweckten Knaben erwachen dann auch schon vom zehnten, zwölften Jahre ab die Disputirlust und die Rechthaberei. Sobald er von dem Unterschiede der Konfessionen erfährt, bereitet es ihm Vergnügen, beweisen zu hören, daß seine Konfession der andern gegenüber Recht habe, noch größeres Vergnügen, es selbst beweisen zu können, etwa einem andersgläubigen Kameraden, und wenn ein solcher Wortstreit zu schlagenden Argumenten übergeht, wenn man sich

vielleicht gar nicht erst in einen Wortstreit einläßt, sondern ganze Banden katholischer und evangelischer Zungen mit Fäusten und Knüppeln gegen einander losgehen, so wird dadurch die Begeisterung für die eigne Konfession noch weit höher entflammt. Und von welchem Hochgefühl muß die Brust des wohlunterrichteten Knaben geschwellt werden, wenn er vernimmt, wie viel berühmte, großmächtige und gelehrte Männer auf der Gegenseite stehen, daß aber er, der kleine Knabe, gescheiter ist als sie alle, daß sie alle, diese großen Männer, entweder dumme Kerls oder vom Teufel verblendet gewesen sind, und sofern sie der Gegenwart angehören, noch sind! Die Unterscheidungslehren gehören, vom Standpunkte der Annehmlichkeit aus betrachtet, zu den Lichtpunkten im Religionsunterricht und mögen von manchem Schüler und leider auch von manchem Lehrer als eine Erholung von unerquicklicher Frohnarbeit begrüßt werden.

Nicht minder unterhaltend sind die Unterweisungen im Ritus. Und da hat denn die katholische Kirche vor der evangelischen sehr viel voraus. Daß der katholische Gottesdienst, der den Sinnen so viel bietet, das Volk und die Kinder weit stärker anzieht als der evangelische, weiß alle Welt, und einiges habe auch ich schon bei andrer Gelegenheit darüber gesagt. Nun, und wenn man eine Sache liebt, so hört man auch gern davon reden; wenn in der Schule die Kultusgegenstände und die kirchlichen Zeremonien erklärt werden, sind alle Schüler sofort bei der Sache, brauchen gar nicht zur Aufmerksamkeit gemahnt zu werden und merken sich alles vortrefflich. So ist es also die enge Verbindung mit der Kirche, was den Religionsunterricht vielfach erleichtert und erfolgreich macht, und schon die kirchliche Stellung dessen, der den Unterricht erteilt, übt dabei den größten Einfluß. In der Kirche sieht das Kind den Geistlichen an einem erhabnen Ort, in kostbare Gewänder gehüllt, feierliche Handlungen verrichten, sieht ihn von Kerzen bestrahlt und in Weihrauchwolken gehüllt goldne Geräte handhaben, an denen echte oder falsche Edelsteine funkeln, sieht Tausende vor ihm auf den Knien liegen. Vor Gott, sagt man ihm freilich, vor Gott knien wir, nicht vor dem Geistlichen, aber schließlich ist doch der Geistliche der einzige, der aufrecht steht, während die übrigen knien, er muß also doch unserm Herrgott in der Würde sehr nahe kommen. Auf der Straße und wenn er ein Haus betritt, wird der Geistliche ehrfurchtsvoll mit Handfuß begrüßt. Wie sollte das Kind, wenn ein solcher Mann in der Schule zu ihm spricht, nicht mit Ehrfurcht seinen Worten lauschen, auch wenn es sie nicht versteht oder nicht besonders anziehend findet? Und ist es ein armes Kind, so verehrt es nicht selten im Pfarrer seinen und seiner Eltern Wohlthäter, der, sei es aus Stiftungsvermögen, sei es aus eignen Mitteln, sei es als Fürsprecher bei reichen Leuten, so manche Not lindert. Da nimmt denn das Kind auch manche unangenehme Unterrichtsstunde, manches harte Wort und manchen Schlag mit in Kauf, ohne daß seine Ehrfurcht vor dem wohlthätigen und in den Nimbus des Überirdischen gehüllten Manne erschütterert würde. Aber natürlich ist das, was auf diese Weise in sein Herz gepflanzt wird, zunächst Kirch-

lichkeit: Liebe zur Kirche, Ehrfurcht vor der Kirche, wenn auch allerdings der Eingang wirklich religiöser Empfindungen in sein Herz, sofern der Unterricht solche zu erwecken geeignet ist, durch die Zuneigung zu dem, der ihn erteilt, sehr erleichtert wird.

Sollte mir nun jemand entgegenhalten, daß ich ein hyperkritischer Narr sei, der sich durch Grübeleien eine nützliche Thätigkeit verleidet habe, so würde ich ihm einfach Recht geben. Ich erkenne ohne weiteres an, daß der Religionsunterricht, so unvollkommen er sein mag, manches gute stiftet, und bestünde auch seine ganze Wirkung bloß darin, daß sich der eine oder der andre Schüler einen Bibelspruch gemerkt hat, der als Samenkorn in ihm schlummert und, nach vielen Jahren vielleicht, durch eine Seelenschütterung zum Leben erweckt, dem Verständnis aufgeht und Frucht trägt, so wäre er nicht ganz vergebens gewesen; ist es doch im Geistesleben wie im Naturleben: soll wenigstens an einigen Stellen Leben einer gewissen Art sprießen, so müssen Milliarden Samen verschwendet werden. Ich erkenne ferner an, daß der Religionsunterricht notwendig ist; denn ich halte das Christentum für notwendig, und soll dieses nicht absterben und gleich den alten Philosophenlehren vom Wolfe vergessen werden, so muß jedes heranwachsende Geschlecht damit bekannt gemacht werden. Es ist also ein Glück, daß die meisten Geistlichen keine Grübler sind, und daß ihnen die Widersprüche und Vernunftwidrigkeiten dessen, was sie thun, gar nicht zum Bewußtsein kommen. Wenn aber einer nun einmal so geartet ist, daß er diese Widersprüche klar erkennt und lebhaft empfindet, so soll man es ihm nicht verübeln, daß er sie unerträglich findet und sich ihnen entzieht. Und die scharfe Kritik, die von solchen Grüblern geübt wird, ist doch auch nicht ganz nutzlos, da sie zum Fortschritt, zu Verbesserungen spornt. Denken wir nur an die Fortschritte der Pädagogik im allgemeinen! Noch vor anderthalbhundert Jahren war die Unterrichtsmethode so unvollkommen, daß die Kinder Grund hatten, die Schule als eine Marterkammer zu fürchten und zu hassen. Die begeisterten Schulreformatoren des vorigen Jahrhunderts sind natürlich von den Anhängern des Alten teils verspottet, teils als gefährliche Neuerer verfolgt worden, und mancher von ihnen hat mit seinen praktischen Versuchen Schiffbruch gelitten; aber das Endergebnis ist doch unsre heutige weit bessere Lehrmethode, die den Kindern das Lernen nicht bloß leicht, sondern vielfach sogar zu einer Lust macht und fast überall da, wo nicht überfüllte Klassen, Mehrsprachigkeit oder andre äußere Umstände den Unterricht erschweren, die körperlichen Züchtigungen auf ein erträgliches Maß zurückgeführt hat. Gerade die Unterrichtsstunden der ersten Jahre bereiten heute den Kindern vielfach wahren Genuß, und für manches arme Kind aus zerrütteten Familien sind die Schulstunden die einzigen glücklichen Stunden seines Lebens. Das ist doch kein kleiner Erfolg und gewiß nicht gleichgiltig; am allerwenigsten dem einzelnen Schüler, und der ist doch die Hauptperson. Selbst wenn die Tüchtigkeit unsrer heutigen Männer und Frauen durch den bessern Schulunterricht

nicht erhöht worden wäre — sie könnte sogar dadurch, daß ihnen der Zugang zum Wissen allzu leicht gemacht worden ist, vermindert worden sein —, so wäre es doch nicht gleichgiltig, wie jeder seine Jugend zugebracht hat. Es ist unverständig, bei Kindern ausschließlich an ihre Zukunft zu denken. Freilich enthält die Gegenwart der meisten Kinder mehr Zukunft als die der Erwachsenen, aber dem ungeachtet hat das Kind so gut ein Recht auf seine Gegenwart wie der Erwachsene. Weiß man doch gar nicht, ob ihm eine irdische Zukunft beschieden ist; stirbt es mit vierzehn Jahren, und enthielt seine Schulzeit mehr Qual als Freude, so ist ihm die größere und wichtigere Hälfte seiner Lebenszeit verdorben worden. Die Möglichkeit dieses Unglücks haben nun die Fortschritte der Pädagogik ganz bedeutend vermindert, und nachdem für den Schulunterricht im allgemeinen so viel erreicht worden ist, darf man wohl die Hoffnung nicht aufgeben, daß auch der Religionsunterricht noch einmal gründlich reformirt werden wird. Sind doch manche der von mir hervorgehobnen Übelstände auch schon von den Behörden anerkannt worden, z. B. wie mißlich es ist, kleine Kinder eine ganze Stunde mit Religion beschäftigen zu sollen; vor längerer Zeit hat schon der preußische Kultusminister angeordnet, es solle, damit der Unterricht an jedem Wochentage mit Religion beginnen könne, wenigstens eine halbe Stunde Religion angefügt werden, wenn eine ganze nicht zur Verfügung stehe, und es wurde dabei bemerkt, daß sich solche Halbstunden auch aus andern Gründen empfehlen, womit doch wohl die von mir angeführten gemeint sind. Gestatten wir uns also eine Zukunftssphantasie.

Wir nehmen an, daß es die Kulturvölker mit der Zeit wieder zu einer einigermaßen einheitlichen Weltanschauung bringen werden, daß ein christlich gefärbter Theismus allgemein herrschen wird, und daß einander nicht mehr Gläubige und Ungläubige in tödtlicher Feindschaft gegenüberstehen werden, wenn es auch an Meinungsverschiedenheiten nicht fehlen wird. Wir nehmen ferner an, daß es zwar noch Kirchen und Sekten, aber keinen Konfessionshaß mehr geben wird; daß die Kirchen einander die historische und geographische Berechtigung zugestehen werden, daß daher ein simultaner Unterricht nicht allein in der alten, sondern auch in der mittlern und neuern Geschichte möglich ist, der weder Katholiken noch Protestanten verletzt und doch auch nicht die unwürdige Form eines diplomatischen Eiertanzes annimmt. Wir setzen ferner voraus, daß auf den untern Stufen nicht von verschiedenen Fachlehrern „Wissenschaften“ gelehrt werden, sondern daß da der Unterricht, wie es die pädagogische Rücksicht auf die Natur des Kindes fordert, von einem einzigen Klassenlehrer erteilt wird, der jeden Lehrstoff nicht nach Fächern zerrissen und abstrakt, sondern als ein lebendiges Ganze übermittelt, also z. B. nicht die Flüsse, Berge und Grenzen eines Landes in der Geographie, seine Mineralien in der Mineralogie, seine Pflanzen und Tiere in der Botanik und Zoologie und seine Menschen in der Geschichte beschreibt, sondern das Land mit allem was darin ist, wie es leibt und lebt und in der Vergangenheit gelebt hat; wo

endlich jede neue Erkenntnis mit den im Kopfe des Schülers schon vorhandenen Erkenntnissen in organische Verbindung gebracht wird (Erkenntnisse, die nur „auswendig“ gelernt, nicht in den schon vorhandenen Seeleninhalt verwebt und mit verwandten Erkenntnissen fest verbunden werden, sind Spreu, die der Wind verweht), was der Lehrer leicht thun kann, weil er den Vorstellungskreis seiner Schüler kennt; allerdings gehört dazu, daß er auch ihre häuslichen Verhältnisse und die daraus entstandnen Vorstellungen kenne.

In einer solchen Volksschule oder untern Gymnasialklasse ist gar kein besondrer Religionsunterricht notwendig. Erkenntnis Gottes ist nicht möglich ohne Erkenntnis der Welt, in der er sich offenbart, ja sie ist von dieser gar nicht verschieden. Indem der Lehrer den Kindern die Welt zeigt, zeigt er ihnen Gott, er braucht den Namen nur an der richtigen Stelle zu nennen, die Dinge als Geschöpfe Gottes, die Naturordnung als göttliche Ordnung zu bezeichnen. Das raubt auch gar keine Zeit, denn es ist ja nicht notwendig, würde im Gegenteile zweckwidrig sein, wenn man nach Nennung des heiligen Namens erst noch durch langes Salbadern die Empfindungen der Liebe, Furcht und Ehrfurcht erwecken wollte. Ist es nötig, über das Genie des Baumeisters zu salbadern, wenn man den Dom oder Palast zeigt, den er gebaut hat, über die Kunstfertigkeit des Ingenieurs, der eine wunderbare neue Maschine konstruiert hat, über die Güte eines Wohlthäters, der ohne jede Verpflichtung einem Armen den Lebensunterhalt spendet? Empfindungen werden nicht durch Worte geweckt, sondern durch Dinge und Erfahrungen, durch Worte nur insofern, als sie entweder an eine Erfahrung erinnern oder die Bedeutung einer nicht gehörig verstandnen Erfahrung klar machen; salbungsvolles Geschwätz verdünnt die Empfindung und schwemmt sie fort. Auch ist ein gesunder Mensch, und zumal im kindlichen Alter, gar nicht imstande, eine starke Empfindung längere Zeit in der Weise festzuhalten, daß er mit seinen Gedanken dabei verweilt und nichts thäte als eben empfinden. Schwelgen in Empfindung ist ungesunde Empfinderei. Die gesunde Empfindung, z. B. des Mitleids beim Anblick eines Elenden, der Entrüstung über eine Ungerechtigkeit, der Ehrfurcht vor einem Helden, ist ein Stoß, der die Seele zu einer That oder einem Entschlusse treibt, sie aber nicht abhält, unmittelbar darauf zu andern Gedanken oder Thätigkeiten überzugehen und nur eine diese Thätigkeiten nicht störende Stimmung zurückläßt. Sache des Lehrers ist es nun, den Seelen seiner Schüler von Zeit zu Zeit bei passenden Gelegenheiten einen solchen Stoß oder Ruck zu versetzen, indem er eine ihrer Erfahrungen benutzt. Das kann fast bei jedem Worte geschehen, das im Unterricht vorkommt, bei dem Worte Brot, oder Vater, oder Vaterland, oder Schicksal, oder Krankheit, oder Fabrik, oder Bergwerk. Nicht jedes Kind ist jeder Empfindung fähig, weil nicht jedes dieselben Erfahrungen gemacht hat; das Kind eines Grubenarbeiters hat ganz andre Erfahrungen gemacht als das eines wohlhabenden Kaufmanns, und ein Kind, das einen versoffnen, lieder-

lichen und gewaltthätigen Vater hat, empfindet bei der Nennung dieses Namens nicht Liebe, sondern Abscheu; der verständige Lehrer wird sich also nicht wundern, wenn die Kinder auf seine Weckversuche verschieden und manche auf manchen gar nicht reagiren. Alles das ist demnach Sache des allgemeinen Unterrichts; wozu also noch eine besondre Religionsstunde, in der doch nur wiedergekaut werden könnte, was im übrigen Unterricht schon oft vorgekommen ist, und wo das unnatürliche Streben, gewisse Empfindungen halbe und ganze Stunden lang wach zu erhalten, die Wirkung der gelegentlichen, daher kräftigen und gefunden Erweckungen nur abschwächt oder wohl gar in Widerwillen gegen die beabsichtigte Empfindung und Stimmung verwandelt?

Wo bleibt aber das eigentümlich Christliche? Nun, das braucht nicht zu kurz zu kommen. Warum sollen die biblischen Personen getrennt von denen der Profangeschichte behandelt werden? Warum soll von den alten Juden nicht in demselben Zusammenhange die Rede sein wie von den alten Deutschen? Warum soll im Lesebuche neben der Geschichte vom naschhaften Jakob, den die gute kluge Anna durch die Vorstellung von der Gegenwart Gottes abhält, böses zu thun, nicht auch die von Kain und Abel, warum neben dem Liede eines deutschen Dichters nicht auch ein Psalm stehen? Und warum sollte der Lehrer nicht auch manchmal in der Bibel lesen lassen und einige Anweisungen für den Gebrauch dieses Buches geben? Warum sollen die biblischen Sprüche und die Choräle von den profanen Sprichwörtern und Liedern getrennt eingeprägt werden? Und warum sollen die Gewohnheiten des täglichen Gebets, der Besuch des Gottesdienstes und das Verhalten dabei in besondern Stunden gelehrt und eingeschärft werden, da sie doch zur christlichen Lebensordnung gehören und nicht anders zu behandeln sind wie das Waschen nach dem Aufstehen, das Grüßen auf der Straße und die „Tischzucht,“ wie man es vor vierhundert Jahren nannte?

Ein besondrer Religionsunterricht würde nur der Konfirmandenunterricht sein. Dieser ist notwendig, weil der junge Mensch unterrichtet werden muß, wie er sich als selbständiges Mitglied seiner kirchlichen Gemeinschaft zu verhalten und welche Pflichten er gegen sie zu erfüllen hat. Dieser Unterricht würde mit der klaren Erkenntnis erteilt werden, daß er nicht den Zweck hat, Religion und Sittlichkeit zu lehren, was beides die Konfirmanden von Hause und aus der Schule schon mitbringen, sondern daß er eben nur über die Teilnahme an den Kultushandlungen, über den Gebrauch der Gnadenmittel, über die Organisation der Gesamtkirche und der Gemeinde, sowie über die Rechte und Pflichten der Gemeindeglieder Aufschluß zu geben und darin zu unterweisen hat. Natürlich kann es, wenn er von einem aufrichtig religiösen Manne erteilt wird, nicht ausbleiben, daß die Schüler dabei auch religiös erwärmt und in ihrem sittlichen Leben gefördert werden. Für die Oberklassen des Gymnasiums endlich wäre ein Unterricht in der Religionswissenschaft ein-

zurichten, der die Schüler über die Stellung des Christentums und der Kirchen in der religiösen Entwicklung der Menschheit aufzuklären, in das tiefere Verständnis der Bibel einzuführen und über die Entstehung der einzelnen Bücher Auskunft zu geben hätte. Dogmatik und Kirchengeschichte könnten entbehrt werden; die erste besteht doch nur darin, daß man den Katechismus breit tritt und durch Einkleidung des Geträtsches in gelehrte Redensarten den Schein erweckt, als ob das eine Wissenschaft wäre, die Kirchengeschichte aber ist in der Weltgeschichte enthalten. Dabei müßten sich Lehrer und Schüler bewußt bleiben, daß die wissenschaftliche Beschäftigung mit religiösen Dingen, weit entfernt davon, religiös zu machen, vielmehr die Religion gefährdet und nur darum gewagt werden darf, weil das Zeitalter — so nehmen wir an — die aus der kritischen Prüfung des Glaubensinhalts entstehenden Zweifel schon hinter sich hat und im Glauben fest ist. Heute steht die Gläubigkeit der Völker noch genau im umgekehrten Verhältnis zur Güte und Länge des Religionsunterrichts, den sie empfangen; obenan stehen die Russen und die Spanier, die gar nicht unterrichtet werden, zu unterst die protestantischen Deutschen, die mehr und bessern Religionsunterricht empfangen und mehr und bessere Predigten ungehört lassen als irgend ein Volk in den gläubigsten Zeitaltern. Die Wirkungen des Religionsunterrichts sind an ganzen Völkern wie an einzelnen Personen — man denke an Friedrich den Großen und an Voltaire — so offenbar geworden, daß man sich, wenn man aus solchen Bedenken eine so gefährliche Thätigkeit einstellt, mit ruhigem und gutem Gewissen einen hyperkritischen Narren schelten lassen kann. Beda Weber, ein geistvoller Mann, der in den fünfziger Jahren katholischer Pfarrer in Frankfurt a. M. war, erzählt ein hübsches, wahres Geschichtchen, aus dem man sieht, wie unter Umständen gar kein Religionsunterricht der wirksamste ist. Ein gelehrter Klostergeistlicher hatte bei Aufhebung der Klöster mit einer kargen Pension vorlieb nehmen müssen. Ihm starb, ganz mittellos, ein lieber protestantischer Freund, der ihn zum Vormunde seines einzigen, auch mutterlosen Sohnes einsetzte. Der Vater nahm den Knaben zu sich, gewährte ihm Unterhalt und Belehrung, ließ ihn studiren, sprach aber niemals ein Wort über Religion mit ihm, um sich nicht vorwerfen zu müssen, daß er die Gewalt, die ihm die Umstände über das Herz des Knaben und Sünglings einräumten, gemißbraucht und so das Vertrauen des Vaters getäuscht habe. Sobald der junge Mann selbständig war, wurde er katholisch.

(Schluß folgt)

