



Staats- und  
Universitätsbibliothek  
Bremen

# **Staats- und Universitätsbibliothek Bremen**

**DFG Projekt Die Grenzboten**

**Die Grenzboten**

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

Kahnis, H.: Der Religionsunterricht an höhern Schulen

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



## Der Religionsunterricht an höhern Schulen



Der Religionslehrer an einer höhern Schule hat in unsrer Zeit keinen leichten Stand. Daß überhaupt Religionsunterricht an niedern oder höhern Schulen notwendig sei, wird von vielen bestritten. Es giebt Gebildete und Ungebildete, die den Religionsunterricht für etwas zum mindesten höchst Überflüssiges betrachten. Mir passierte es selbst einmal, als ich irgend jemand als Religionslehrer vorgestellt wurde, daß der Vorstellende gewissermaßen als Entschuldigung hinzufügte: „Er giebt aber auch deutschen Unterricht.“ Andererseits werden von denen, die den Religionsunterricht als etwas Notwendiges und Wichtiges ansehen, den Vertretern dieses Fachs heftige Vorwürfe gemacht. Oft genug ist es da der Fall, daß von einzelnen Erfahrungen aus sofort über den ganzen Stand abgeurteilt wird. Aus meiner Studentenzeit erinnere ich mich, daß es ein Verstoß gegen den Komment, d. h. gegen den studentischen Anstand war, wenn einer gegen eine ganze Fakultät loszog. Diese gute Regel wird manchmal später wieder vergessen. Daß es unter den Religionslehrern auch solche giebt, die lieber einen andern Beruf hätten ergreifen sollen, wird niemand in Abrede stellen, aber deshalb gleich den ganzen Stand zu verurteilen ist nicht gerecht. Daß gerade der Religionsunterricht häufig auch von solchen, die ein ernstes Interesse an der Sache haben, angegriffen wird, erklärt sich leicht aus der Sache selbst. Religion ist für den, der ihre Bedeutung kennt, eine für das ganze Leben sehr wichtige, schließlich wohl die allerwichtigste Sache, die es giebt. Jeder Vater, jede Mutter, die dieser Überzeugung sind, werden wünschen, daß ihre Kinder möglichst guten Religionsunterricht empfangen. Religion ist aber auch eine Sache, die jeder zu kennen glaubt, über die zu urteilen sich jeder berechtigt fühlt, sodas man sich eine Vorstellung von einem Religionsunterricht, wie er sein sollte, bildet. Nun sind aber die Meinungen auf diesem Gebiete bekanntlich sehr verschieden. Es müßte darum geradezu mit Wundern zugehn, wenn ein Religionslehrer es mit seinem Religionsunterricht allen recht machte. Da giebt es strenggläubige Eltern, die bei jeder freieren Auffassung, bei den geringsten Zugeständnissen an die moderne Wissenschaft in Angst geraten, daß ihre Kinder in ihrem Glauben beirrt werden könnten. Sie halten es für ihre Pflicht, nicht bloß dem Lehrer entgegenzuarbeiten, sondern drohn auch mit Beschwerden an die vorgesetzten Behörden. Hierbei will ich durchaus nicht Taktlosigkeiten, die schon vom pädagogischen Standpunkt aus verwerflich

sind, in Schutz nehmen. Ohne Not noch ganz unreife Schüler in kritische Fragen der Wissenschaft einführen, Dinge, die vielleicht noch nicht einmal wissenschaftlich erwiesen sind, als unbestreitbare Wahrheiten verkünden, oder gar in spöttischem Tone über Anschauungen urteilen, die vielleicht den Eltern der Schüler und deshalb diesen selbst heilig sind, das ist auf alle Fälle verwerflich. Aber unwahrhaftig darf der Lehrer auch nicht werden, und wenn er durch Fragen wißbegieriger Schüler, in denen irgendwelche Zweifel aufsteigen, genötigt ist, wird er seine Überzeugung sagen und kurz begründen müssen. Wenn dies in taktvoller Weise geschieht, und wenn der Lehrer nur sonst von der Wahrheit des Christentums überzeugt ist, so kann das keinen dauernden Schaden bringen. Daß es verschiedene Anschauungen auf religiösem Gebiete gibt, kann auch dem noch unreifen Schüler nicht lange verborgen bleiben.

Von andern wird den Religionslehrern der umgekehrte Vorwurf gemacht, daß sie ihre Schüler zu wenig in die Ergebnisse der modernen Wissenschaft einführen. Erst vor kurzem sind in diesem Sinne Anklagen gegen den Religionsunterricht auch in den Grenzboten erhoben worden. Nicht ohne Grund. Es ist thatsächlich häufig genug vorgekommen und kommt wohl auch jetzt noch vor, daß der Gymnasiast absichtlich über alle diese Dinge in Unwissenheit gelassen wird, und daß er dann auf der Universität an allem irre wird und dem materialistischen Atheismus verfällt. Ein solches Verschweigungssystem, mag die Absicht auch noch so wohlmeinend sein, ist durchaus falsch. In dieser Beziehung ist die kürzlich erschienene kleine Schrift von Professor Rautsch: „Bibelwissenschaft und Religionsunterricht“ sehr beachtenswert. Mit dem Grundgedanken, daß der Religionslehrer die Pflicht habe, seine Schüler stufenweise in die gesicherten Ergebnisse der modernen Bibelwissenschaft einzuführen, und zwar so, daß die sogenannte biblische Kritik niemals Selbstzweck, sondern immer nur Mittel zum Zweck sei, nämlich zu dem Zweck, das Verständnis der Bibel und der Offenbarungsgeschichte zu fördern und den Schüler rechtzeitig gegen spätere Verführung zu schützen, kann man sich nur einverstanden erklären. Allerdings ist dabei auch die Forderung Rautschens, daß der Lehrer eine durchgebildete christliche Persönlichkeit sei und mit voller Sachkenntnis feinsten Takt verbinde, unerläßlich. Endlich herrscht auch über die ganze Art und Weise, in der der Religionsunterricht erteilt werden soll, Meinungsverschiedenheit. Die einen fordern, daß der Religionsunterricht vor allem auf Herz und Gemüt einwirke, daß der Religionslehrer vor allem einen religiös-sittlichen Einfluß auf die Schüler auszuüben suche. Sie beanspruchen darum, daß der Religionsunterricht in der Art einer Erbauungstunde mit begeisternder Überzeugungskraft gegeben werde. Andre dagegen fordern, daß der Religionsunterricht unter den übrigen Fächern keine Sonderstellung einnehme, daß vielmehr der Religionslehrer seinen Stoff streng wissenschaftlich behandle, sich nicht an das Gefühl, sondern an das Denkvermögen der Schüler wende und so den Grund zu einer wissenschaftlich begründeten Weltanschauung lege. Diesen Weg empfiehlt und erläutert eine von Lic. Hans Vollmer heraus-

gegebne Schrift, zu der noch drei andre Hamburger Fachgenossen Beiträge geliefert haben. \*) Der erste Aufsatz von Professor Mez, schon vor fünf und zwanzig Jahren in der Protestantischen Kirchenzeitung erschienen, ist der wichtigste, weil er die prinzipielle Grundlage zu den übrigen Abhandlungen bietet. Nur mit diesem Aufsatze, von dem ich annehme, daß er auch für weitere Kreise Interesse hat, kann ich mich hier beschäftigen.

In zwei Sätzen hat der Verfasser selbst seine Ergebnisse zusammengefaßt: 1. „Der Religionsunterricht wendet sich nicht an das Gefühl, sondern an das logische Fassungsvermögen der Schüler.“ 2. „Den wesentlichen Inhalt des gymnasialen Religionsunterrichts bildet nicht ein kirchliches Lehrsystem, sondern die Darlegung des geschichtlichen Entwicklungsgangs, welchen das Christentum von seinem ersten Auftreten bis heute genommen hat, in seinen Hauptzügen.“ Nur in der Kürze kann ich die Gedankengänge, die zu diesen Ergebnissen führen, hier andeuten. Unterrichten heißt Vorstellungen wecken, sie mitteilen oder berichtigen. Aller Unterricht wendet sich somit an das logische Vermögen des Schülers. Die Schule, deren Aufgabe zu lehren und nicht zu erziehen ist, überläßt die Ausbildung des Gefühlslebens der häuslichen Erziehung. Ebenso wie der deutsche Unterricht das poetische Gefühl nicht wecken will, sondern voraussetzt, muß der Religionsunterricht die Pflege religiöser Gefühle der Familie und allenfalls der Kirche überlassen. Es handelt sich nicht sowohl darum, die Religion selbst, als vielmehr Gedanken über die Religion mitzuteilen. Dagegen gehn aus der andern Auffassung, daß der Religionsunterricht vor allem das Gemüt beeinflussen solle, zunächst ungerechtfertigte und in Wirklichkeit unerfüllbare Anforderungen an den Religionslehrer hervor. Begeisterung kann nur der erwecken, der selbst begeistert ist. Das Mittel ist, daß er in schöner rhetorischer Form seiner Begeisterung Ausdruck verleiht. Dazu gehört eine Rednergabe, die nicht jedem verliehn ist, dazu gehört aber auch die begeisterte Stimmung, die nicht jederzeit — wenn etwa die Religionsstunde die letzte von vier schweren Arbeitsstunden sein sollte — vorausgesetzt werden darf. Und wenn das Unmögliche möglich wäre, würde diese Methode gar nicht zum gewünschten Ziele führen. Die flüchtigen Gefühlserregungen würden später dem Jüngling keinen Halt geben gegen die Macht der Gedanken, die von atheïstischer Seite auf ihn einwirkt. Dem gegenüber hilft nur die Überzeugung, daß die Religion die Klarheit des Gedankens nicht scheut, sondern sie vielmehr sucht, weil alle Wahrheit aus Gott stammt. Gerade dieser Weg der strengen Denkarbeit ist für die reifere Jugend, die nach einer tiefer gehenden Erkenntnis strebt, der allein anziehende und fesselnde, weil er ihrem erwachten philosophischen Bedürfnis entgegenkommt.

Auch der Meinung, daß der Religionsunterricht in höherem Grade als

\*) Vom evangelischen Religionsunterricht an höhern Schulen. Unter Mitwirkung von Professor Lic. Adolf Mez, Professor Dr. Heinrich Rinn und Dr. Friedrich Seyring herausgegeben von Lic. Hans Bollmer.

alle übrigen Unterrichtsfächer ethische Ziele verfolge, kann sich Mez nicht anschließen. Der Religionsunterricht partizipiert an der sittlichen Wirkung, die jede ernste Geistesarbeit ausübt, steht aber in dieser Beziehung keinem andern Fache voraus, wie auch der Religionslehrer selbst keine höhere Weihe der Persönlichkeit beansprucht. Die Forderung irgend einer Sonderstellung des Religionsunterrichts bietet nur denen eine Handhabe, die auf Abschaffung des Religionsunterrichts drängen. Denn die höhere Schule ist ein Organismus, der wie jeder Organismus nur Gleichartiges in sich duldet. Der Religionsunterricht steht thatsächlich nicht über andern Fächern, sondern vorläufig noch tief unter der allgemeinen Höhenlinie. Es muß das Bestreben der Religionslehrer sein, ihn erst einmal bis zu dieser Linie zu erheben. Dazu fehlt es aber schon an der allerersten Grundlage, nämlich an der methodischen Organisation, auf Grund deren jeder, der dieses Feld der Thätigkeit betritt, Ziel und Weg mit gleicher Klarheit vor sich sähe, wie etwa der Lehrer der Mathematik oder der Geschichte. Mez weist nun im folgenden nach, daß eine solche Organisation von dem Standpunkt aus, daß der Religionsunterricht auf das Gefühl wirken solle, unmöglich sei. Erkennt man dagegen, daß der Religionsunterricht es mit der Vorstellungskraft des Schülers zu thun hat, so hat man darin den fruchtbaren Ausgangspunkt zu einer allgemeinen methodischen Organisation des Unterrichts gewonnen.

Im zweiten Teile der Abhandlung stellt Mez zunächst fest, daß die Aufgabe des Gymnasiums die Erziehung des modernen Kulturmenschen sei. Dazu soll auch der Religionsunterricht dienen. In dem großen weltgeschichtlichen Kampfe handelt es sich darum, von einer religiös gestützten, aus Material der Phantasie aufgebauten Weltanschauung zu einer aus Bausteinen eines fortgeschrittenen Wissens errichteten Weltanschauung zu gelangen, ohne daß die Forderung des Gemüths, die Würde der sittlichen Persönlichkeit, Schaden leide. In diesem Kampfe stellt in der That die Religion gewissermaßen das Thema, über das vom Wissen verhandelt wird. Der Kulturgang bliebe also unverständlich ohne das religiöse Thema, und dessen Kenntniss zu vermitteln ist auf der Schule die Aufgabe des Religionsunterrichts. Er hat die religiöse, wie die übrigen Fächer die wissenschaftliche Weltanschauung zum Gegenstande. Am Schluß sucht der Verfasser nachzuweisen, daß der protestantische Religionsunterricht seinen Stoff nicht in dogmatischer Form, auf die der katholische Religionslehrer allerdings angewiesen sei, sondern in geschichtlicher Form rein objektiv den Thatsachen entsprechend vorzutragen habe.

Auch wer den Standpunkt des Verfassers nicht zu teilen vermag, wird doch ihm wie auch seinen Mitarbeitern für manche gebotne Anregung dankbar sein. Gewiß würde der Religionsunterricht bei ausschließlicher Betonung des Gefühls seinen Zweck nicht erreichen, und eine Organisation des Unterrichts wäre von diesem Standpunkt aus undenkbar, ist freilich meines Wissens auch niemals versucht worden. Daß besonders bei rhetorisch begabten Religionslehrern die Gefahr vorhanden ist, mehr zu überreden als zu überzeugen, sich

mit oberflächlichen Gefühlserregungen zu begnügen, statt einen festen Grund in einer klaren Überzeugung zu legen, ist nicht zu leugnen. Aber allzulange würden sie auf diesem Wege nicht verharren können. Schließlich ist doch ein ziemlich großer Wissensstoff zu bewältigen, und in den Prüfungen werden nicht Gefühle, sondern klare Kenntnisse gefordert. Der Zweck des Religionsunterrichts ist zunächst, eine gründliche Kenntnis der christlichen Religion zu vermitteln; sie kann wie jede Erkenntnis zunächst nur mit dem Verstande erfaßt werden, und von diesem Standpunkt aus wird durchweg auf den Schulen der Unterrichtsstoff gegliedert. Worauf sich die Behauptung, daß es an einer solchen Organisation noch immer fehle, gründet, weiß ich nicht. Ich kann kaum glauben, daß sie auch nur für eine höhere Schule in Deutschland zutreffend ist. Die Frage aber ist, ob mit der verstandesmäßigen Kenntnis der christlichen Religion als einer historischen Erscheinung das Ziel des Religionsunterrichts schon erreicht und damit die Aufgabe des Religionslehrers erfüllt ist. Daß der Religionsunterricht keine bloße Erbauungsstunde sein darf, daß er vielmehr ein wirklicher Unterricht sein muß, wenn er eine gründliche Kenntnis der christlichen Religion vermitteln soll, darüber dürfte wohl allseitige Übereinstimmung herrschen. Deshalb ist die ganze Fragestellung des Verfassers von vornherein unrichtig: Soll der Religionsunterricht auf das Gefühl oder auf den Verstand einwirken? Kein Religionslehrer wird lediglich auf das Gefühl wirken wollen. Die Frage kann nur sein: Soll der Religionsunterricht nur auf den Verstand oder auch auf das Gemüt einwirken? Ebenso sollte im zweiten Teil die Frage nicht so gestellt werden: Soll der Religionsunterricht in dogmatischer oder geschichtlicher Form gegeben werden? sondern: Soll der Religionsunterricht nur in historischer Form oder auch in dogmatischer Form gegeben werden? Die Ansicht nun des Verfassers, daß der Religionsunterricht lediglich als Verstandessache und ausschließlich in historischer Form gegeben werden solle, kann ich nicht teilen.

Wie der Religionsunterricht gegeben wird, hängt von der Vorstellung ab, die man von dem Zweck und dem Ziel dieses Unterrichts hat. Der nächste Zweck, darin herrscht Übereinstimmung, ist eine gründliche Kenntnis der christlichen Religion. Aber schon dieser Zweck wird meines Erachtens nicht erreicht, wenn die Religion ausschließlich als Verstandessache behandelt wird. Ohne religiöse Gefühle ist ein wirkliches Verständnis für Religion überhaupt, ganz besonders aber für die christliche Religion unmöglich. Man leugnet das nicht, verweist aber die Erweckung des religiösen Gefühls in das Elternhaus und in die Kirche. Wenn nun im Elternhaus der Religion gegenüber Gleichgiltigkeit oder geradezu Abneigung herrscht? Wenn nun der Schüler, abgesehen von dem sehr kurzen Konfirmandenunterricht, überhaupt nicht in die Kirche kommt? Ist dann nicht der ganze Religionsunterricht, wenn anders ein wirkliches Verstehen der religiösen Dinge ohne religiöse Gefühle unmöglich ist, auf Sand gebaut? Der Schüler hat dann viel „Gedanken über Religion“ gehört, aber von Religion selbst hat er schließlich keine Ahnung. Ja ist nicht die Gefahr vorhanden,

wenn ein Schüler lange Jahre daran gewöhnt wird, die Religion ausschließlich als eine verstandesmäßige Erkenntnis zu betrachten, daß dabei allmählich das religiöse Gefühl, wenn es vorhanden war, abstirbt, daß ihm bei solcher Behandlung die Religion selbst unmerklich zur bloßen Verstandesache, zu einem bloßen Wissensstoffe wird?

Die uns das Leben gaben, herrliche Gefühle,  
Erstarren in dem irdischen Gewühle,

klagt Goethes Faust. Sollen wir Religionslehrer dazu beitragen, daß diese herrlichen Gefühle, die zarten Keime religiösen Lebens, schon in den jugendlichen Herzen erstarren? Sollen wir uns damit beruhigen, daß es Sache des Hauses sei, diese Gefühle zu pflegen, obgleich Mez selbst zweifelhaft ist, ob das Haus dieser Verpflichtung immer eingedenk ist? Er meint, man verlange mit der Pflege religiöser Gefühle etwas Unmögliches vom Religionslehrer. Er kann sich die Erregung des religiösen Gefühls, indem er es ohne weiteres als eine Art Begeisterung auffaßt, nicht anders denken als durch begeisterte Aussprache in schöner rhetorischer Form. Wird denn im frommen Elternhause auf diese Weise das religiöse Gefühl geweckt? Ja, verlangt man solche rhetorische Begeisterung auf der Kanzel selbst? Höchstens doch bei einer Festpredigt. Eine solche beständige rhetorische Begeisterung, die übrigens — darin stimme ich Mez bei — ihren Zweck verfehlen würde, verlangt wohl niemand ernstlich vom Religionslehrer. Nur eins kann man, und das wird Mez gewiß zugeben, von jedem Religionslehrer verlangen, daß er selbst eine feste christliche Überzeugung hat, wenn er andre über das Christentum belehren will. Wenn aber der Religionslehrer selbst im Christentum die höchste Wahrheit und in seinem eignen religiösen Leben das höchste Glück gefunden hat, so wäre es geradezu unnatürlich, wenn seine Überzeugung nicht in seinem Unterricht Ausdruck fände, wenn er nicht bemüht wäre, das, was ihm selbst Herzenssache ist, auch seinen Schülern an das Herz zu legen und in das Herz zu bringen. Gewiß ist dabei der gewiesene Weg der ruhigen Belehrung, aber es wird nicht genügen, wenn seine Lehren nur mit dem Verstande erfaßt werden und nicht auch zu Herzen und vor allem auch ins Gewissen dringen. Rhetorische Begeisterung ist dabei nicht nötig, im Gegenteil eher hinderlich — sie wirkt, wenn sie nicht ganz echt ist, meistens erkältend —, wohl aber ist es erforderlich, daß seine Worte aus ernster, heiliger Überzeugung hervorgehn. „Der Unterricht soll ja selbstredend der Ausdruck der eignen Überzeugung des Lehrers sein,“ sagt Mez selbst. Das kann jederzeit, wäre es auch die fünfte Stunde im Unterricht, verlangt werden, daß, wenn der Lehrer über religiöse Dinge redet, seine Überzeugung zum Ausdruck kommt. Die Forderung der klaren Denkarbeit, der strengen Wissenschaftlichkeit braucht deshalb durchaus nicht vernachlässigt zu werden. Gewiß, darin hat Mez sehr recht, soll der Religionsunterricht die Klarheit des Gedankens nicht scheuen, aber diese klaren Gedanken dürfen nicht bloß Verstandeserkenntnisse bleiben, sondern müssen, falls sie

fruchtbar werden sollen, das Herz ergreifen. Die Anforderungen an den Religionslehrer werden dadurch keineswegs übertrieben, es wird nur die Bedingung festgestellt, von der die innere Berechtigung zur Erteilung des Religionsunterrichts abhängig ist.

Aber die gründliche Kenntnis der christlichen Religion ist nur der nächste Zweck des Religionsunterrichts, Meß nennt selbst noch höhere Ziele. Daß freilich der Religionsunterricht in höherm Grade als alle übrigen Unterrichtsfächer ethische Ziele verfolge, weist er als eine unberechtigte Anmaßung zurück. Mit Unrecht. Gewiß beanspruchen wir Religionslehrer keinen Vorrang, keine „höhere Weihe der Persönlichkeit.“ Wenn wir mehr als andre ethische Ziele in unserm Unterricht verfolgen, so liegt das nicht an uns, sondern an der Sache, die wir zu vertreten haben. Sicher kann jeder Lehrer, welches Fach er auch hat, lediglich durch das Vorbild seiner Persönlichkeit, durch seine Pflichttreue, Wahrhaftigkeit, Gerechtigkeit einen sittlichen Einfluß ausüben, und der Religionslehrer könnte mit Engelzungen reden, er würde schwerlich viel erreichen, wenn bei ihm dieses Vorbild fehlte. Aber sittlicher Einfluß geht doch nicht bloß von der Persönlichkeit des Lehrers aus, sondern auch von der Gedankenwelt, in die er die Schüler einzuführen hat. Während nun bei der Mathematik, bei grammatischen Übungen der Wissensstoff in sittlicher Beziehung vollständig gleichgiltig ist, so ist doch die Einführung in die Weltgeschichte, in die altklassische Litteratur, in die deutsche Poesie von hoher Bedeutung für die Entwicklung des sittlichen Gefühls und des sittlichen Urteils. Sollte nicht auch der sittliche Gehalt des Christentums einen höhern sittlichen Einfluß ausüben als die Lehrsätze der Mathematik oder die Regeln der Grammatik? Dagegen hält es Meß für wünschenswert, daß der Religionsunterricht einen Halt biete gegen spätere Verführung zum Atheismus. Ich gebe ohne weiteres zu, daß hierbei die Überzeugung, „daß die Religion die Klarheit des Gedankens nicht scheut, sondern sucht,“ von Wichtigkeit ist. Aber ich glaube nicht, daß schon dadurch ein fester Halt gegen spätere Verführung geboten wird. Meß meint, daß es zuviel verlangt sei, wenn der Religionslehrer mit Begeisterung lehren solle. Hier aber verlangt er etwas, was schwerlich vom Religionslehrer gefordert werden kann, was ich mir jedenfalls nicht zutraue, daß nämlich meine Gedanken über Religion mächtiger seien, als die gesamte Geistesmacht des modernen Unglaubens, wie er in wissenschaftlicher oder künstlerischer Form auf den Schüler früher oder später einwirkt. Diese Kraft traue ich meinen Gedanken nicht zu, sondern nur dem Worte Gottes, aber auch nur dann, wenn dieses den Schülern ins Herz gedrungen ist und neues Leben geweckt hat. Als die Hauptaufgabe des Gymnasiums betrachtet Meß „die Erziehung des modernen Kulturmenschen.“ Der Religionsunterricht ist notwendig zum Verständnis der Kulturentwicklung. Wenn dies der Hauptzweck des Religionsunterrichts ist, so leuchtet ohne weiteres ein, daß die ausschließlich geschichtliche Form des Religionsunterrichts gewiesen ist, er bildet ja dann nur die Ergänzung zum Unterricht in der Weltgeschichte. Fast mit

Begeisterung schildert Meß die Vorzüge, die ihm die rein geschichtliche Methode zu haben scheint. Nur so wird der Unterricht wissenschaftlich, nur so wird dem Subjektivismus gesteuert, nur so ist eine feste Organisation möglich. Hier kann es keinen Zwiespalt zwischen den Lehrenden geben und keinen Widerspruch bei den Eltern. „Denn die Geschichte ist vom dogmatischen Standpunkt des Lehrenden unabhängig, sie verlangt von ihm nur die persönliche Eigenschaft eines objektiven historischen Sinnes, wie sie im Grunde zu jedem wissenschaftlichen Unterricht gehört. . . . Gegen die Geschichte giebt es keinen Einspruch.“ Alle Schwierigkeiten scheinen mit einem Schlage überwunden zu sein. Sie scheinen es aber nur. Rein objektiv-geschichtlich die Religion zu behandeln, halte ich für unmöglich. Man kann redlich bemüht sein, den Thatfachen der Geschichte gerecht zu werden, aber wie wir sie beurteilen, das wird immer davon abhängig sein, auf welchem Standpunkt wir innerlich stehen. Es ist darum auch wissenschaftlich allein richtig, diese eigne religiöse Überzeugung nicht zu verschweigen, sondern einfach zu sagen, daß wir die Dinge von unserm Standpunkt aus betrachten. Wir sind überzeugt, daß unser Standpunkt der richtige ist, logisch beweisen aber können wir das nicht. Objektiv-geschichtlich betrachtet ist z. B. die Auferstehung Christi ein Rätsel. Der Geschichtsforscher kann nur feststellen, daß die ersten Jünger die Überzeugung gehabt haben, den Auferstandnen gesehen zu haben. Ob sie das mit Recht behaupten oder nicht, darüber giebt die rein geschichtliche Betrachtung keinen Aufschluß. Von dieser Thatfache macht aber Paulus den ganzen christlichen Glauben abhängig. Die Schüler werden mit Recht von ihrem Lehrer erwarten, daß er selbst zu dieser eminent religiösen Frage eine klare Stellung einnimmt. Thut er dies, so redet er nicht mehr als objektiver Geschichtsforscher, sondern er urteilt aus seiner eignen religiösen oder auch philosophischen Überzeugung heraus. Thut er es nicht, so müssen sich auch seine Schüler bei dieser Frage mit einem non liquet begnügen. Wenn in der Kirchengeschichte die verschiedensten Richtungen hervortreten, so wird der Lehrer allerdings den Thatfachen so gerecht wie möglich zu werden suchen. Aber wenn der Schüler nicht vollständig in Verwirrung geraten soll, so wird der Lehrer auch ein Urteil über diese Richtungen abgeben müssen. Der Maßstab, nach dem er urteilt, ist seine eigne christliche Überzeugung. Unterläßt es aber der Lehrer zu urteilen, weil er nur die Thatfachen sprechen lassen will, so verzichtet er gerade auf die wichtige Aufgabe, das religiöse Urteil der Schüler zu bilden, ihnen ein Führer zu sein. Sie werden schwerlich imstande sein, in dem Labyrinth von widersprechenden Meinungen sich selbst zurecht zu finden, und ihr Urteil wird wohl schließlich das des Pilatus sein: „Was ist Wahrheit?“ Wenn ihnen dann später eine energische persönliche Überzeugung entgegentritt, werden sie ihr nur allzuleicht anheimfallen. Gerade dazu soll sie der Religionsunterricht führen, daß sie eine feste Überzeugung gewinnen, von der aus sie später selbständig über die verschiedenen religiösen und philosophischen Richtungen und Meinungen, die ihnen entgegentreten, urteilen können. Dieser Standpunkt kann aber auf einem

evangelischen Gymnasium kein anderer als der evangelische sein. Es wäre unnatürlich, wenn der evangelische Religionslehrer, der von der Wahrheit seiner Sache überzeugt ist, nicht auch bemüht wäre, seine evangelische Überzeugung seinen Schülern mitzuteilen und in ihnen nicht bloß Verständnis für ihre Kirche, sondern auch Liebe zu ihr zu wecken. „Gewiß, sagt Mez, soll der Religionsunterricht Liebe zur Kirche erwecken, aber doch wohl nicht Liebe zu ihrer empirischen Erscheinung in irgend einer Zeit — diese ist die Mutter des Fanatismus —, sondern Liebe zu ihrer Idee, also die intellektuale Liebe, die sich auf ein Verständnis ihrer Entwicklungsgeschichte gründet, und die den Wunsch, an ihrer ideegemäßen Weiterbildung mitzuarbeiten, aus sich erzeugt.“ Nun ich glaube, die Gefahr des Fanatismus ist in unsrer Kirche besonders in der jetzigen Zeit nicht allzugroß, größer ist wohl die Gefahr der religiösen Gleichgiltigkeit. Gewiß wollen wir keine blinde Liebe zu unsrer Kirche, sie soll sich auf Einsicht, auf Überzeugung gründen. Aber wenn ein Schüler keine Liebe zu der Kirche hat, in der er lebt, von der er unterwiesen worden ist, die ihm den Segen des Christentums vermittelt hat, so kann ich mir schwer vorstellen, daß er „eine intellektuale Liebe zu der Idee der christlichen Kirche hat.“ Die Liebe zu der besondern Kirche muß doch nicht, wie Mez anzunehmen scheint, zum Fanatismus führen, sie kann doch höchstens, wenn sie nämlich einen unchristlichen Charakter hat, in Fanatismus ausarten. Sollen wir die Liebe zum deutschen Vaterland nicht pflegen, weil sie die Mutter des Chauvinismus werden kann? Wir lieben unsre Kirche nicht in blinder Parteileidenschaft, sondern weil sie nach unsrer festen Überzeugung die evangelische Wahrheit, die Idee des Christentums wie keine andre vertritt. Deshalb sind wir nicht blind gegen manche Schwächen und Fehler unsrer Kirche, wir Protestanten sind viel mehr geneigt als andre, nichts in dieser Beziehung zu verhehlen oder zu beschönigen. Um so mehr aber müssen wir wünschen, daß die Zahl der evangelischen Männer und besonders solcher, die eine höhere Bildung genossen haben, immer größer werde, die, von herzlicher Liebe zu ihrer Kirche erfüllt, an ihrer Besserung mitarbeiten. Von solchen, denen die empirische Erscheinung der Kirche gleichgiltig ist, die nur eine intellektuale Liebe zu der Idee der christlichen Kirche haben, erwarte ich offen gestanden in dieser Beziehung nichts. Daß dieses Streben, Liebe zur evangelischen Kirche zu wecken, sich mit der allgemeinen Aufgabe des evangelischen Gymnasiums nicht vertrage, kann ich nicht einsehen. Abstrakte Kulturmenschen wollen wir nicht erziehen, sondern evangelische und deutsche Männer, die als solche die Kultur zu fördern imstande sind.

Ich habe bisher absichtlich von dem evangelischen Unterricht im allgemeinen geredet, weil meiner Ansicht nach in dieser Auffassung des Unterrichts kein Unterschied zwischen Lutheranern und Reformierten sein kann. Mez betont aber als eine der größten Schwierigkeiten bei der dogmatischen Behandlung des religiösen Stoffs, daß es wohl eine lutherische und eine reformierte aber keine allgemein-evangelische Dogmatik gebe. Der Religionslehrer könne doch

nicht Lutheraner und Reformierter in einer Person sein. Soll der Religionslehrer etwa ein Mann sein, der keiner besondern Kirche mit Überzeugung angehört? Eine Überzeugung muß er doch haben, wenn „selbstredend der Unterricht der Ausdruck seiner Überzeugung sein soll.“ Ob er nun lediglich geschichtlich oder auch dogmatisch den Stoff behandelt, macht keinen Unterschied. Auch bei der geschichtlichen Darstellung wird er seinen Standpunkt nicht verleugnen können, wird er Farbe bekennen müssen. Oder soll die geschichtliche Darstellung dazu dienen, die eigne Überzeugung des Lehrers im Dunkeln zu lassen? Das wird keinesfalls die Meinung Mezens sein. Die Schüler haben ein Recht darauf, zu erfahren, was schließlich die eigne christliche Überzeugung ihres Lehrers ist, und worauf sie sich gründet. Dies anders als im Zusammenhang mitzuteilen, halte ich für ein Ding der Unmöglichkeit. Wenn der Religionslehrer seine Schüler dazu anleiten will, zu einer festen Überzeugung in Bezug auf das Christentum zu gelangen, so darf der Eindruck nicht fehlen, daß diese Mahnung von einem Manne ausgeht, der sich selbst eine feste Überzeugung erkämpft hat. Wenn dieser dogmatische Abschluß fehlt, so gelangt meiner Ansicht nach der Religionsunterricht zu keinem Ziel. Schwierigkeiten giebt es dabei genug, aber das darf uns nicht abhalten, wenigstens das Ziel zu erstreben. Aber wenn ich auch den dogmatischen Abschluß für unentbehrlich halte, so fällt es mir doch nicht ein, den Religionsunterricht ausschließlich dogmatisch gestalten zu wollen. Muß denn alles nach ein und derselben Schablone gehn? Wenn irgend ein Fach der Altersstufe angepaßt werden muß, so ist es der Religionsunterricht. In den untern Klassen des Gymnasiums kann der Unterricht weder streng historisch noch auch dogmatisch getrieben werden, er wird vorwiegend praktisch-erbaulich sein müssen. In den mittlern Klassen gilt es, vor allem das geschichtliche Verständnis für das Christentum und unsre Kirche anzubahnen, in den obern Klassen macht die dogmatische Lehre den Abschluß. So ist es bisher bei uns in Sachsen gehalten worden, und ich finde keinen stichhaltigen Grund, von dieser Praxis abzugehen.

Mez ist bei seiner Untersuchung wesentlich von dem bestimmt worden, was seiner Ansicht nach das Gymnasium zu fordern hat. Das Gymnasium ist ein Organismus, der als solcher nichts Fremdartiges duldet. Also muß der Religionsunterricht den übrigen Fächern gleich gemacht werden, wenn er nicht früher oder später ausgeschieden werden soll. So kommt er zu der Forderung, daß der Religionsunterricht — ich kann es wohl kurz so bezeichnen — nichts anderes als eine Ergänzung des Geschichtsunterrichts sein dürfe. Dies ist zum mindesten eine einseitige Betrachtung. Es muß doch wohl berücksichtigt werden, was die Sache, die gelehrt werden soll, die Religion ihrem ganzen Wesen nach fordert. Religion ist vorwiegend Sache des Gemüts, und insbesondre will die christliche Religion nicht bloß als Verstandessache und deshalb auch nicht bloß als historische Erscheinung betrachtet werden. Sie wird nur dann wirklich verstanden, wenn sie als gegenwärtige Macht das Herz ergreift. Wenn aber Religion als Gegenstand des Unterrichts an Gymnasien

eingeführt ist, kann das Gymnasium nicht verlangen, daß Religion anders gelehrt wird, als ihr Wesen es fordert. Übrigens steht der Religionslehrer deshalb keineswegs isoliert. Auch der deutsche Unterricht kann nur wirkliches Verständnis für die Werke unsrer Dichter erreichen, wenn das Gefühl für Poesie geweckt und gepflegt wird. Wenn Mez die Pflege der poetischen Gefühle ins Haus verweist, so ist das ganz konsequent, aber die unpoetische Wirklichkeit verbietet es dem Lehrer, solche Voraussetzungen zu machen. Im Hause geht es eben oft recht unpoetisch zu, und es giebt genug Schüler, bei denen das Gefühl für Poesie erst geweckt werden muß. Bei den Dichtungen der alten Klassiker ist es nicht anders. Ich sehe also nicht ein, warum der Religionslehrer eine Sonderstellung haben soll, wenn er bemüht ist, religiöse Gefühle zu wecken und zu pflegen. Wenn von einem Musiklehrer gefordert würde, er solle seine Kunst nur durch Einwirkung auf das logische Vermögen seiner Schüler lehren, so würde er wohl sagen: Das kann ich nicht. Ich denke, es giebt recht viele Religionslehrer, die auf die Forderungen Mezens in gleicher Weise zu antworten gezwungen sind. Aber dann droht die Gefahr, daß der Religionsunterricht aus den höhern Schulen verdrängt wird! Ich theile diese Besorgnis nicht. Hat der Organismus des Gymnasiums bis jetzt den Religionsunterricht, ohne daß er in die Schablone Mezens eingezwängt wurde, getragen, so wird es wohl auch fernerhin gehn. Dagegen glaube ich bestimmt, daß, wenn seine Forderungen durchgingen, der Religionsunterricht an höhern Schulen bald abgeschafft werden würde. Wenn der Religionsunterricht im wesentlichen nur das geschichtliche Verständnis für die Kulturentwicklung zu vermitteln hat, so leuchtet es ohne weiteres ein, daß der Stoff ganz bedeutend eingeschränkt werden kann. Es wäre dann aber viel praktischer, wenn das religiöse „Thema“ gleich mit dem Geschichtsunterricht verbunden würde. Dadurch würde das geschichtliche Verständnis für unsre ganze Kulturentwicklung ja nur erleichtert, und wenn derselbe Lehrer den ganzen Stoff zu behandeln hätte, wäre die Einheit der ganzen Auffassung, die sonst zweifelhaft ist, verbürgt. Bei der immer größer werdenden Überbürdung mit Wissensstoff könnte dem Gymnasium diese Vereinfachung nur erwünscht sein. Andererseits würde aber wohl die Kirche, wenn der Religionsunterricht nach solchen Gedanken gestaltet würde, bald zu der Überzeugung kommen, daß er ihren Zwecken nicht entspräche. Ein Religionsunterricht, der nur auf den Verstand wirken will, besondere ethische Ziele ablehnt, das Christentum ausschließlich geschichtlich betrachtet und es für gefährlich hält, Liebe zur Kirche in irgend einer empirischen Erscheinung zu wecken, ist nicht geeignet, den Zwecken der Kirche zu dienen. Sie würde den Religionsunterricht selbst in die Hand nehmen müssen.

Zum Schluß möchte ich bitten, die freimütige Äußerung meiner abweichenden Ansichten, zu der mich lediglich das Interesse für die Sache bestimmt hat, nicht mißzuverstehn. Es liegt mir vollständig fern, über die Art, wie die Fachgenossen in Hamburg ihren Religionsunterricht in Wirklichkeit betreiben, zu urtheilen. Ich habe es nur mit der Theorie zu thun gehabt, wie sie im ersten

Auffatz entwickelt ist. Daß Theorie und Praxis nicht immer übereinstimmen, ist bekannt, und aus den übrigen Abhandlungen der kleinen Schrift, die ja auch sonst viel anregende und richtige Gedanken enthält, scheint mir hervorzugehn, daß die Praxis sich doch wesentlich anders gestaltet, als man nach der an die Spitze gestellten Theorie erwarten könnte. H. Kahnis



## Goethe im Urteil einer Diplomatenfrau



Am 12. Oktober 1796 wurde auf dem Sievekingschen Gut Neumühlen bei Altona die Hochzeit des französischen Gesandten Karl Reinhard mit Christine, der Tochter des Arztes und Schriftstellers Albrecht Heinrich Reimarus, gefeiert. Reinhard, der ehemalige Tübinger Stiftler, jetzt im Dienste seines Adoptivvaterlandes zum erstenmal auf einen selbständigen Posten gestellt, war bald nach seiner Ankunft in Hamburg in der Familie Reimarus-Sievekling heimisch geworden. Er hatte hier Nahrung für seine litterarischen Neigungen wie eine übereinstimmende politische Denkart gefunden: man opferte demselben weltbürgerlichen Idealismus, der ihn selbst in den Dienst der französischen Revolution geführt hatte. Die Mutter Reimarus, die schöngestirnte und vielgeschäftige „Doktorin,“ war ihm besonders gewogen, und bald gewann er auch das Herz der zweiundzwanzigjährigen Christine, die zuvor mit dem durch seinen kühnen Rettungsversuch für Lafayette bekannten Arzt Erich Bollmann halb verlobt gewesen war, eine Verbindung, die der Eltern Billigung nicht erhalten hatte. Christine, in der geistig bewegten Atmosphäre des Reimarus'schen Hauses aufgewachsen, wo alles willkommen war außer den „verworfenen Aristokraten,“ hatte eine vorzügliche Bildung erhalten; ihr Geist wurde gerührt, ihre Belesenheit und namentlich ihr ausgezeichnetes Gedächtnis. In Sachen der Religion hielt sie es mit dem deistischen Aufklärungschristentum, aus dem das berühmte Werk ihres Großvaters hervorgegangen war. Viele Zeitgenossen priesen sie als eine Frau von großer Anziehungskraft, teilnehmend, freundlich, unterhaltend, während andre und zwar dem Hause nahestehende Freunde es der Mutter zum Vorwurf machten, daß sie durch ihre absichtsvolle Erziehung die durch keine äußern Gaben ausgezeichnete Tochter unnatürlich hinaufgeschraubt habe, sodas diese frühzeitig die Frische der Jugend verlor und ein verkünsteltes altkluges Wesen annahm. Wie dem sei, als Gattin und Mutter hat sie sich in einem schweren sturmbelegten Leben musterhaft bewährt. Sie ist ihrem Mann eine starke und aufopferungsvolle Gefährtin gewesen, durch ein strenges Pflichtbewußtsein aufrecht gehalten auch in den härtesten Proben. Die „Doktorin“ hatte gehofft, den Schwiegersohn in dem Familienkreis be-