



Briefe an einen jungen Theologen.¹⁾

Von Prälat Dr. Franz v. Hettinger, Universitäts-Professor in Würzburg.

V.

Die Vorbereitung.

Die haben, mein Timotheus, Ihren Beruf zum Priester erkannt; nun gilt es, sich für ihn vorzubereiten, sich zu einem würdigen, frommen, unterrichteten Priester heranzubilden. Das Vorbild aber, nach dem der Priester sich bilden soll, hat der Apostel mit wenigen, aber hinlänglich bezeichnenden Zügen entworfen.²⁾ Er hat durch die Schilderung des Bischofs einen Spiegel des Priesterthums uns vorgehalten; den Einzelnen bleibt es überlassen, wie sie sich darin sehen, „ob sie trauern müssen über ihre Mißgestalt oder über ihre Schönheit sich freuen können“.³⁾ Er soll unbescholten sein, nüchtern, klug, gesetzten Wesens, feusch, gerecht, enthaltsam, zum Lehren tauglich, kein Trinker, nicht gewaltthätig, nicht aufbrausend, nicht geizig, nicht ein Neubefehrter; er soll auch ein gutes Zeugnis haben von denen, die draußen sind.

Das sind große Ansforderungen, die der Apostel an den stellt, der des Priesteramtes würdig sein soll. Nur wer von Jugend an in diesen Tugenden sich geübt, durch langjährige Erziehung und Unterricht in ihnen ist befestigt worden, der, in dem der Geist der Welt noch nicht wie ein böser Reif die Glaubensinnigkeit ertötet und die Seele vergiftet hat, der mag hintreten vor den Weihealtar. „Wenn aber das jugendliche Alter ohne die rechte Leitung ist, so neigt

¹⁾ Vgl. Quartalschrift 1889, Heft II, S. 253, Heft III, S. 509, Heft IV, S. 757, 1890 Heft I, S. 8. — ²⁾ Tit. I, 5 ff., Tim. I, 3, 2. ff. — ³⁾ Hieronym. Ep. LXIX ad Oceanum: ut vel dolere ad deformitatem, vel gaudere ad pulchritudinem possint.

es den Lustbarkeiten der Welt zu; wenn es darum nicht frühzeitig zur Frömmigkeit und zum geistlichen Leben herangebildet wird, ehe die verderblichen Neigungen den Menschen ganz in Besitz nehmen, so werden ohne besonderen Beistand Gottes die Geistlichen niemals recht in der kirchlichen Zucht verharren.¹⁾ Darum sollen, wie das Concil von Trient befiehlt, an allen Kathedral- und Metropolitankirchen Knaben in einem Collegium genährt, erzogen und in den kirchlichen Wissenschaften unterrichtet werden, deren Anlagen und Neigungen hoffen lassen, dass sie sich dem Dienste der Kirche widmen wollen".²⁾

Den Grundsatz, dass die Bildung von der ersten Jugend an beginnen müsse, haben schon die Griechen ausgesprochen durch das Wort παιδεία: sie beginnt aber mit dem Knabenalter, ja sie kann gar nicht frühzeitig genug beginnen. Das hatte die Kirche wohl erkannt, und darum wollte sie jene, welche einst in ihrem Heilighume stehen sollen, so bald als möglich unter ihren Schutz nehmen; in diesen geistlichen Pflanzschulen, die sie gründete, sollte die hoffnungsvoll aufkeimende Blüte alles Hohen und Edlen und Reinen in der jugendlichen Seele behütet werden, gepflegt und entwickelt; Unterricht und Erziehung sollten da Hand in Hand gehen, und so sollte mitten in der Welt und ihren Verführungen eine Stätte des Friedens und der Gottesliebe und der heiligen Wissenschaft geboten sein, eine Heimat und ein Vaterhaus für alle, deren Herz schon in der Morgenstunde ihres Lebens Gottes Gnade berührt, die darum freudig die Welt fliehen und ihre Lust, um im Schatten des Heilighums heranwachsend, wie der Knabe Samuel im Tempel, ihre reine Seele Gott zum Opfer zu bringen.

Seminarien in dem vollen und ganzen Sinne der vom Concil gewollten Anstalten besitzen wir noch nicht überall, am wenigsten in Deutschland. Und ich kann auch nicht hoffen, dass in nächster Zukunft die Gründung derselben möglich wird. Es ist nicht bloß das mit der staatlichen Oberhoheit vermeintlich unlösbare Recht auf Ordnung und Regelung des öffentlichen Unterrichts namentlich in den Mittelschulen, das die Regierungen nur durch ganz außerordentliche Ereignisse genötigt, aufzugeben werden, es ist eben auch die geschichtliche Ent-

¹⁾ Conc Trid. Sess. XXIII. C. 18 de reform. — ²⁾ L. c.

wicklung des höheren Unterrichtswesens neuerer Zeit in unserem Vaterlande, was dem Gedanken von Specialschulen für den geistlichen Stand sich entgegenstellt. Nachdem in Frankreich die Revolution ihre verheerenden Fluten über das ganze Land hingewälzt, der Unglaube und Indifferentismus fast einer ganzen Generation sich bemächtigt hatte, die öffentlichen Lehranstalten vielfach eine Stätte des Unglaubens und zum Theil auch der Sittenlosigkeit geworden waren und der religiöse Geist wenn nicht ertötet, doch nichts weniger als gepflegt wurde, da mussten alle erkennen, dass hier, sollen im Clerus nicht von Jahr zu Jahr die Reihen sich lichten, für seine Heranbildung besondere Sorge getragen werden müsse, wie dies auch an verschiedenen Orten schon früher geschehen war. Anders lagen die Dinge in Deutschland.

Zu Anfang dieses Jahrhunderts war der Unterricht in den Mittelschulen auch in den vorwiegend protestantischen Ländern fast ausschließlich geistlichen Lehrern anvertraut: man betrachtete sie eben als die geborenen und berufenen Erzieher aller höheren Stände und Berufsklassen. Zudem war wenigstens vielerorts und im Ganzen und Großen die Strömung der Geister besonders auch unter den Lehrern eine christliche; religiöse Übungen fehlten in keiner dieser Schulen. So fühlte man denn auch nicht das Bedürfnis von Seminarischulen, ja man fand es sehr vortheilhaft, wenn die künftigen Priester mit jenen zugleich die Schule besuchten, welche anderen Berufszweigen sich einst zu widmen gedachten. Diese, wenngleich nachher oft in hohen Staatsstellen, hüteten sich wohl auf die Bildung des Clerus als auf eine minder ebenbürtige mit Geringsschätzung herabzublicken; hatte ja mancher arme Landpfarrer jene weit an Wissen überflügelt, die später selbst auf Ministersthühlen saßen. Wir Älteren haben zum Theil noch die Wohlthat eines solchen Unterrichtes genossen, wiewohl er fast nur von weltlichen Lehrern gegeben wurde, und wir danken die Erkenntnis unseres Berufes zum geistlichen Stande besonders den begeisternden Vorträgen der Religions-Professoren und der hinreizenden Macht ihres Beispiels.

In der That, wie hätte da eine Aenderung des Unterrichtswesens sich gebieterisch geltend machen sollen in Schulen, in denen die Hälfte aller Schüler und gerade die besseren sich für den Priesterberuf entschieden, und wahrlich nicht aus niedrigen Motiven! Seitdem sind viele Jahre dahingegangen, und Vieles mag anders geworden sein;

ein anderes das Familienleben, ein anderes das öffentliche Leben, anders wohl auch die Schule. Die seit neuerer Zeit errichteten Convicte und Knaben-Seminarien mögen manchen schlimmen Einfluss fernhalten, manches Gute fördern, aber Seminarien im Sinne des Tridentiums sind sie nicht. Zuweilen ist der Geist, der an den von ihren Zöglingen besuchten Gymnasien herrscht, derart, dass die Vorstände solcher Seminarien nur unter schweren Kämpfen den religiösen Sinn unter den ihrer Obhut Anvertrauten erhalten und pflegen können. Den Lehrern an unseren öffentlichen Gymnasien, namentlich den geistlichen, erwächst darum eine viel schwerere Pflicht; wo der Geist des Ganzen nicht mehr vom Glauben getragen ist, da muss die Persönlichkeit des Lehrers in noch höherem Maße ihre volle Kraft einsetzen. Doch wir dürfen es mit Dank gegen Gott bekennen: es sind noch gar manche Gymnasien, an denen religiös gesinnte, kirchlich-treue Männer wirken und trotz so Vielem, was ihnen sich entgegenstellt, trotz den Mängeln der Organisation christlichen Glauben, christliche Zucht und Sitte zu erhalten wissen. Wenn z. B. unter siebzig Alumnen eines Priester-Seminars, wie eben jetzt hier in Würzburg, sechzehn aus einem einzigen Gymnasium gekommen sind, dem nicht einmal ein Knaben-Convict zur Seite steht, so hat man doch wahrlich keinen Grund zu Anklagen.

Dies führt mich nun zur Besprechung einer Frage, die von der größten Bedeutung einmal sein dürfte, wenn der Kirche ihre Freiheit auf dem Gebiete der Erziehung wieder gegeben wird. Welcher Plan soll den Schulen zugrunde gelegt werden, in denen die Kirche ihre jungen Leviten unterrichtet und erzieht? Ich spreche von einem Plane, d. i. von der Auswahl und Ordnung der einzelnen Lehrfächer; er muss da sein, klar, sicher, der Bestimmung und Aufgabe dieser Anstalten entsprechend; aber vom Plane allein erwarte ich nicht das Heil. Der Geist ist es, der lebendig macht; ohne diesen wird der beste Plan kein Leben schaffen; mit diesem wird auch bei mangelhaftem Schulplan Erspriessliches, selbst Vorzügliches geleistet werden. Der Plan ist nur die Form, den Inhalt empfängt er anderswoher; er bildet den Leib der Schule, doch der Hauch des Lebens, der ihn durchdringt, stammt nicht aus ihm. Aber der Lehrplan soll wenigstens dem einheitlichen Wirken der Schule nicht hemmend entgegenstehen. Gerade dieses erkenne ich als den unbestreitbaren

Vorzug der freien Schule, der nicht hoch genug angeschlagen werden kann, dass nicht Fremde und Unkundige, sondern Priester Unterricht und Erziehung künftiger Priester ordnen. „Es ist mir oft aufs Herz gefallen“, sagt ein bewährter Schulmann neuerer Zeit, „wie viel mehr Selbständigkeit des Urtheils den Gärtnern, Köchen und Kutschern von großen Herren eingeräumt wird, als den Schulvorstehern und Lehrern, denen man nur selten erlaubt, die Sachen so zu behandeln, wie sie nach ihrem besten Wissen und Gewissen behandelt werden sollten“.¹⁾ Die Unzahl von Schriften, Programmen, Verordnungen, Plänen u. s. f. in Sachen des öffentlichen Unterrichtes beweisen zur Genüge, dass das leitende Prinzip verloren gegangen war, und man darum in ein fortgesetztes Experimentieren verfiel. Indem man der zu Ende des vorigen Jahrhunderts auftretenden philanthropischen Richtung (Salzmann, Basedow, Campe und a. a.) zu sehr Rechnung trug, wurde die Bestimmung unserer Gymnasien eine Art *πανσοφια*, ein Quodlibet von allen möglichen Lehrgegenständen, die willkürlich zusammengehäuft ohne einigenden Mittelpunkt einen einheitlichen, zielbewussten Unterricht nicht nur nicht förderten, sondern geradezu unmöglich machten. Dass hiebei die zweite ebenso wichtige Aufgabe der Schule, die Erziehung, vernachlässigt, ja gleichfalls unmöglich wurde, liegt am Tage. Welcher Art wird denn überhaupt die Bildung eines jungen Mannes werden, der von seinem zehnten bis zwanzigsten Jahre an Lateinisch, Griechisch Französisch, Mathematik, Geschichte, Deutsch und Altdutsch, Naturgeschichte, Physik, philosophische Propädeutik, Turnen, und daneben etwa noch Hebräisch, Englisch, Italienisch, Zeichnen und Musik lernen soll? Muss da nicht nothwendig jede einheitliche Einwirkung der Lehrer sich von selbst verbieten, jeder derselben mit seinem Fache vereinzelt bleiben und eben darum ein jeder von der Geistesarbeit des Schülers so viel als er nur immer kann für sich in Anspruch nehmen, so dass zuletzt jede Liebe zur Sache, jede freie Thätigkeit erdrückt und erstickt wird, und an Leib und Seele abgestumpft die Schule ihre Jünglinge entlässt! Ist ja doch diese Begriffsverwirrung in Sachen des Unterrichts, welche von einer angeblichen „allgemeinen Bildung“ träumt, und darum alles nur immer Nützliche und Brauchbare die Knaben will

¹⁾ Roth, Gymnasial-Pädagogik S. 91.

lernen lassen, selbst in die Dorfschule gedrungen und hat mit ihrer angeblichen Vielseitigkeit nur Oberflächlichkeit und Zerfahrenheit im Wissen wie im Können und Schaffen bewirkt. Man beklagt die Ueberbürdung der Schüler an unseren Gymnasien: ich finde mich nicht berufen die Wahrheit dieser Thatache zu untersuchen, aber es ist ein Irrthum, wenn man wähnt, in früheren Zeiten sei weniger gearbeitet worden. Man hat wenigstens ebensoviel gearbeitet, aber die Arbeiten waren anregender, weit concentrirter, und der Schüler fand Zeit und Anlass zu Arbeiten aus eigener Initiative; gerade das ist es ja, was jede Anstrengung leicht macht, da ja das freie Schaffen hohe Geistesfreude bereitet. „In einigen Staaten“, sagt Goethe schon von seiner Zeit, „ist infolge der erlebten heftigen Bewegungen fast in allen Richtungen eine gewisse Uebertreibung im Unterrichtswesen eingetreten, dessen Schädlichkeit in der Folge allgemeiner wird eingesehen werden, aber jetzt schon von tüchtigen und redlichen Vorstehern allgemein anerkannt ist. Treffliche Männer leben in einer Art von Verzweiflung, da sie dasjenige, was sie amts- und vorschriftsmäig lehren und überliefern müssen, für unnütz und schädlich halten.“

Unsere modernen Schulen leiden an zwei sehr wesentlichen und folgenschweren Fehlern. Sie haben eben kein einheitliches Princip, keinen eigentlichen Plan. Die Anschauungen über Aufgabe und Methode des Unterrichts an den Mittelschulen stehen nicht selten diametral gegenüber; die stärkere Strömung siegt auf einige Jahre, um dann wieder anderen Ansichten zu weichen. Daher der beständige Wechsel in unseren Schulplänen, das stete Experimentieren, fortgesetzte Neuerungen, wodurch jede Tradition illusorisch wird. Jeder Lehrer, der nur ein wenig Anspruch auf selbstständiges Denken macht, bildet sich sein eigenes Erziehungssystem, tadeln das Regulativ und folgt nur mit Widerwillen den amtlichen Vorschriften. Der Eine schwört noch auf Rousseau, der Andere folgt Diesterweg, Basedow, Bahrdt, der Dritte will die Schule nach Lockes Ideen einrichten, ein Vierter hat seine Pädagogik bei Herbart gelernt. Vielfach gerade bei Rousseau und Herbart hatte man Grundsätze, ich möchte lieber sagen Erziehungsformeln festgestellt, denen man auf den ersten Blick ansehen konnte, dass ihre Urheber nie das wirkliche Leben gekannt, nie auch nur ein einziges Kind erzogen haben. Aber sie galten Jahrzehnte hindurch, zuweilen von der Kunst

der Regierungen getragen und amtlich vorgeschrieben, bis eine neue Zeit wieder neue Formeln aufstellte.

Dabei wurde das erziehliche Moment fast gänzlich außeracht gelassen. Hätte Herbart und seine Schule Recht, — gerade sie hat den neuen österreichischen Schulplan geschaffen — dann bedurfte es außer dem Unterricht nichts weiter, mit ihm wäre schon Alles gegeben, was zur Erziehung gefordert wird. Schon bei Quintilian¹⁾ hätte man die Widerlegung solcher Absurditäten lesen können, welche übrigens die Wirklichkeit hinlänglich jeden Tag widerlegt. Der Niedergang unseres modernen Erziehungswesens konnte nicht besser bekundet werden, als durch ein Ausschreiben des Magistrats von Nürnberg vom Jahre 1877, welches „dem fittenlosen, rohen und unbotmäßigen Betragen der Jugend gegenüber die Polizei behörd e (!) zum Einschreiten“ anweist und alle Erwachsenen auffordert, „mahnend und warnend einzuschreiten.“ Und dies in unserm Jahrhundert, das von Pädagogenweisheit überfließt, in der Stadt, die wegen ihrer fortgeschrittenen Intelligenz und Bildung sich die moralische Hauptstadt von Bayern nennt. Wo ein einheitlicher Schulplan mangelt, dient der Unterricht nur der Bielwisserei. Diese aber ganz besonders ist es, welche nicht bloß den Geist verflacht, sondern ihn in seinem tiefsten Grunde verdribt und das Elend des Proletariats schafft. Proletarier gibt es in allen Ständen, unter Grafen und Herren so gut, wie unter der Fabrikbevölkerung; aber wir dürfen unsere Schule nicht freisprechen von ihrem Anteil an der Schuld; sie hat so recht das gebildete Proletariat herangezüchtet. Die Bielwisserei, die nothwendig die Oberflächlichkeit mit sich bringt, die frühere vielbewunderten Talente, die im Treibhaus künstliche Blüten tragen und frühzeitig welken, der Größenwahn, der die redliche Arbeit scheut und von außerdentlichen Thaten träumt, es aber dabei zu nichts Rechtem bringt — hat das nicht auch so manche Schule auf dem Gewissen? Die Halbildung ist ihr Los; und diese macht sie unglücklich für ihr ganzes Leben, macht sie unfähig zu einem bescheidenen aber ernsten Beruf, erzeugt das Heer von Journalisten, Literaten, unverstandenen „Genies“, die nicht bloß eine Plage sind für die Mitmenschen, sondern eine ernste Gefahr für die Gesellschaft. Diese Halbildung

¹⁾ Institut. orator. XII. 1 sq.

bewegt sich bei dem heutigen Stand unserer Sprache in der Phrase, der philosophischen, der poetischen, der politischen, der ästhetischen, der rednerischen Phrasen, d. i. in Worten ohne Gedanken, in Sätzen ohne Gehalt, ein leerer Wortschwall, der beim Sprechen das Ohr beschäftigt, beim Schreiben die Seiten füllt, und doch dabei uns nichts zum Denken bietet, das gesprochen oder geschrieben, doch nichts, gar nichts sagt.

Gerade die Fortschritte der Wissenschaften in der Gegenwart fordern, dass die Bildung der Jugend sich concentriert, dass sie in edler Einfachheit angelegt und durchgeführt werde, soll es nicht zur oberflächlichen Vielwisserei kommen. Das Maß des Lehrstoffes vom Gesichtspunkte der Nützlichkeit bemessen wollen, führt zum Absurdum; nützlich ist gewiss auch die Kenntnis der chinesischen, indischen, ägyptischen Alterthümer und der Sprachen dieser Völker, aber, wie Goethe sagt, zur eigentlichen Bildung werden sie uns sehr wenig führen.

Ehe man nur daran denkt, einen Schulplan zu entwerfen, sollte man sich darüber erst klar geworden sein, was leisten Unterricht und Erziehung, was können sie leisten? Dass die Erziehung nicht alles vermag, ist keine Frage. Jeder Erzieher hat neben sich noch viele ihm bekannte und unbekannte Miterzieher, die verschiedenartigen Einflüsse, welche eine auch noch so abgeschlossene Anstalt nicht abschließen kann. Auch Danton besuchte das aristokratische Collège Louis le Grand, es hat aber aus ihm keinen Aristokraten gemacht, und aus der Klosterschule zu Fulda gieng ein Ulrich von Hutten hervor. Geistige und sittliche Anlagen sind der Boden, den Unterricht und Erziehung bearbeiten, befruchten, den sie aber nicht schaffen können. Die Erziehung kann entwickeln, aber sie kann nicht geben, was die Natur allein gibt.

So steht denn vor jedem Pädagogen die große folgenschwere Frage: Was ist der Mensch, welches ist seine gemeinsame sittliche Natur, die sich dann allerdings in einer unendlichen Mannigfaltigkeit von Individualitäten äußert? Rousseaus Satz, der so viel Verderben unseren Schulen wie unseren Staaten gebracht hat, ist jetzt so ziemlich allgemein als falsch erkannt; die Erfahrung hat ihn widerlegt, hätte auch das Christenthum nicht schon längst das Gegenteil gelehrt. Das sah selbst Friedrich II. ein, als er auf die Rede Sulzers, welcher das auf Rousseaus System gebaute Erziehungs-

ſystem pries, bitter entgegnete: Mon cher Sulzer, Vous ne connaissez pas assez cette maudite race, à laquelle nous appartenons.

Nicht vollkommen gut, aber auch nicht als Idiot und moralisches Ungeheuer tritt der Mensch ins Dasein; die große Mehrzahl hat, um mit Thomas v. A. zu sprechen, einen von Natur aus zum Guten im Allgemeinen hingewandten Willen,¹⁾ aber auch mit Hemmnissen und aufkeimenden Leidenschaften zu kämpfen. Da soll nun die Erziehung ihres Amtes walten; wenn Schopenhauer jeden Einfluss derselben auf die Entwicklung des sittlichen Lebens leugnet, so ist dies eine jener Schrullen, deren wir gar manche bei diesem Philosophen finden. Ein Kampf ist das Leben des Menschen auf Erden; der Erzieher soll ihm hierin zur Seite stehen, die aufkeimenden Leidenschaften schnell erkennen, mit Rath und That ihn in seinem Widerstreit gegen dieselben unterstützen, durch Lehre, Vorbild und Zucht das Gute in ihm erstarken lassen. Heilige kommen nicht als solche auf die Welt, und wird auch das Genie geboren, so wird es zuchtlos und entartet ohne Erziehung und Pflege.

Welche Mittel hat die Erziehung, um die guten Anlagen im Böblingen zu entfalten, dass das Böse sie nicht überwuchert, dass sie stark, fruchtbar werden und zu einem festen Charakter sich ausbilden?

Die Alten haben schon längst diese Frage beantwortet: „Ex iteratis actibus oritur habitus“ ist ihr Axiom; es gilt dies im Schlechten sowohl wie im Guten. Keiner hat so wie Augustinus die Macht der bösen Gewohnheit geschildert, die wie mit unzerreißenbaren Banden alle besseren Anlagen und Bestrebungen des Menschen fesselt und die Freiheit fast aufhebt, aber auch keiner so die Macht der heiligen Freiheit, für welche die Sünde eine moralische Unmöglichkeit ist. Das Wort „Ethik“ selbst deutet darauf hin, dass im Menschen das Gut handeln zur Sitte, zur Gewohnheit werden soll. Plutarch hatte daher Recht, wenn er die Tugend eine lange Gewohnheit nannte. Und darum verlangen wir eine Schulzucht, die durch stete Übung mehr und mehr den Schüler im Guten befestigt, es ihm zur Gewohnheit, zur zweiten Natur werden lässt.

So möge darum ein jeder, der daran geht, einen Schul- und Erziehungsplan für die Jugend zu entwerfen und namentlich für jene,

¹⁾ Sum I. q. 60. a. 5; q. 63. a. 1.

die dem katholischen Priesterthume sich widmen wollen, von vornherein des Stagiriten Wort wohl erwägen: „ἐστιν ἐν μὲν ἐν τῷ τὸν σκόπον κεῖσθαι καὶ τὸ τέλος τῶν πράξεων ὁρδῶς, ἐν δὲ τὰς πρὸς τὸ τέλος φρεούσας πράξεις εὑρίσκειν.“¹⁾ Es ist dies umso mehr zu bedenken, als ja die Eindrücke, welche der Jüngling während seiner Gymnasialzeit empfängt, fortwährend für alle späteren Zeiten im Geistesleben einen tiefgreifenden Einfluss üben.

Was ist nun die Bestimmung unserer Mittelschulen? Die Antwort auf diese Frage soll Ihnen, mein junger Freund, der nächste Brief bringen.

Kriterien, um die objective Schwere einer Sünde zu bestimmen.

Von Provincial P. Hilarius Gatterer, Ord. Capuc., Vactor der Theologie in Meran.

Eine etwas triviale Definition, die man mitunter von der Moral machen hört, lautet: „Die Moral ist die Kunst, dem lieben Herrgott die Todsünden abzustreiten“. Würde diese Definition dahin corrigiert, dass sie allenfalls lautete: „Die Moral ist die Kunst, die rigorosen Theoretiker und Praktiker, die eine wahre Passion haben, Todsünden zu schmieden, zur Raison zu bringen“, so dürfte damit jedenfalls nicht die ganze Scheibe gefehlt sein. Es gibt Bücher, in denen mit Todsünden geradezu herumgeworfen wird, so dass es einem fast kalt über den Rücken fährt, wenn man hineinschaut. Ebenso gibt es Beichtväter, welche die rigorosesten Ansichten und Meinungen in dieser Hinsicht, wenn sie auch fast jeden soliden Fundamentes bar sind, alle nacheinander praktisch verwerten, respective ihren Pönitenten Todsünde über Todsünde aufdisputieren. Wie so Manche z. B. halten indiscriminatim alle tactus turpes inter conjuges für peccata mortalia, und verbieten ihnen daher dieselben auch sub gravi und unter Verweigerung der Absolution? Andere anerkennen keine partitas materiae in Bezug auf die abstinentia a carnibus in den Abstinenz- und Fasftagen; oder lassen die harte Arbeit, oder das jugendliche Alter vor dem completen 21. Jahre, oder das Greisenalter nach Beginn des 60. Jahres u. nicht als causa excusans a jejunio quoad unicam refectionem gelten, u. dgl. mehr. Die Folge davon ist, dass die armen Pönitenten ein irriges Gewissen bekommen, sich aber trotzdem nicht an die Macht- und Kraftsprüche

¹⁾ Politic. VII. 13.