

Kann die Bibel Grundlage und Leitstern des Religionsunterrichtes in der Volksschule sein?

Von Johann Schraml, Stadtpfarrer in Burglengenfeld (Bayern).

Die eminente Wichtigkeit der Bibel, sowohl als eigener Lehrgegenstand, wie auch in ihrer Beziehung zum eigentlichen Religionsunterrichte, ist im katholischen Lager allseitig anerkannt. Jener Katechet wird den Kindern gar Vieles schuldig bleiben, der nicht Stunde für Stunde die heilige Geschichte eifrig und geschickt beizuziehen sucht.

Aber dieses herrliche Unterrichts- und Erziehungsmittel muß in der Katechese jene Stellung einnehmen, welche seinem und des Katechismus Charakter, dem Zwecke und dem innerlich begründeten Lehrwege des Religionsunterrichtes entspricht. Auch das edelste Mittel, angewendet zur unrichtigen Zeit und am unrichtigen Orte, wird von seiner natürlichen Wirkung verlieren, ja es kann sogar schaden. Nun haben sich in neuerer und neuester Zeit Empfehlungen und Versuche gehäuft, die biblische Geschichte zur „Grundlage“, zum „Leitstern“ des Religionsunterrichtes zu erheben. Diese katechetische Richtung betrachtet also die Bibel nicht bloß als eine Art Beleg, beziehungsweise Veranschaulichungsmittel eines mehr oder minder großen Theiles der durch das kirchliche Lehramt im Katechismus vorgelegten Wahrheiten — sie geht wesentlich weiter. Sie will den Unterricht in der katholischen Religion grundsätzlich auf die Bibel selbst aufbauen, derselben die Führung geben. Selbstverständlich schiebt dieser Plan den Katechismus weg oder doch zurück und bedingt generell eine andere Methode.

Leider sind die Vertreter des Systems nur im Grundgedanken einig; in der Ausführung gehen sie vielfach auseinander z. B. auf wie lange der Katechismus weggelegt, wie mit ihm die Bibel verbunden werden solle. Man vermißt auch eine innere Begründung und klare Darlegung der Möglichkeit und eines einheitlichen Weges, wie auf biblischer Grundlage und unter biblischer Führung die katholische Religion für die Kinder zu gewinnen sei. Zur näheren Illustrierung des versuchten Systems und damit des status quaestionis sollen einige Vertreter selbst das Wort haben.

Als Führer der ganzen Richtung erscheint auch heute noch Hirscher; denn selbst seine bekannteren Epigonen haben bislang zur Sache nichts Wesentlicheres oder Besseres vorgebracht. „Der Katechet lege die dogmatischen Begriffe lieber rein geschichtlich vor. Ihre Definition wird später wie von selbst dastehen, wenn erst das in ihnen enthaltene Mannigfaltige erkannt ist. . . Die Geschichte gehört nicht etwa dem eigentlichen Religionsunterrichte voraus; sie gehört auch nicht neben den eigentlichen Religionsunterricht; sie gehört auch nicht als bloßes Citat unter die einschlagenden Behauptungen. Die Geschichte gehört in den Religionsunterricht selbst; und die

Offenbarung selbst liegt in ihr vor . . . in den ersten drei Schuljahren sollte nur biblische Geschichte gelehrt und kein Katechismus gebraucht werden . . . für den späteren catechetischen Unterricht ist sie die Grundlage, auf welche der Lehrer allezeit hinweist.“¹⁾

Hirscher berief sich auf die Schrift des heiligen Augustinus „De catechizandis rudibus“ — mit Unrecht; denn das vielgenannte Werk wurde unter anderen und für andere Verhältnisse und für ganz andere Personen als die Kinder unserer Volksschule veröffentlicht. Nach Schöberl und dem Kirchenlexikon „enthält sie eine theoretische Anleitung nebst zwei Musterkatechesen für den Unterricht der Proselyten.“²⁾ Innerlich brachte Hirscher, diesen edlen, gelehrten Priester, zum historisch-biblischen System sein philosophisch-theologischer Standpunkt: Reconstruction der christlichen Wahrheit auf Grund der gegebenen Offenbarung.

Mit jedem Decennium, welches das 19. Jahrhundert zurücklegte, wuchs für unser ganzes Schulwesen der Einfluß der modernen Pädagogik. Letztere hat das an sich so schöne didaktische Princip der „Anschauung“ formlich verabsolutiert.³⁾ Sie lebt wesentlich von der sinnlichen und intellectuellen Anschauung und basiert einzig darauf auch ihre rein natürliche Religion. Nun kommt ja die Bibel dem Lebensprincip der modernen Schule trefflich entgegen. Wenn schon Hirscher in einer Zeit, wo die Anschauung als absolute Herrscherin des inneren Schulbetriebes den Thron erst zu ersteigen begann, für den Religionsunterricht „Formeln“, Begriffe, Definitionen, fertig vorliegende Wahrheiten, namentlich für die untere Schulzeit verpönte und „Sachen, Personen, Thaten und Anschauungen“ verlangte: wie konnten da in der neuesten Zeit Versuche ausbleiben, den Religionsunterricht auf die Bibel zu fundamentieren! Hirscher war so in der Anschauung befangen, daß er sie, wenigstens indirect, für die ersten Schuljahre als Führerin aufstellte: „Wo in aller Welt darf man Dinge lehren, die schlechthin über dem Gesichtskreis und der Fassungskraft der Kinder der ersten Schuljahre liegen . . . Verschone man die Kleinen mit todtten Begriffen und gebe man ihnen lebendige und belebende Anschauungen.“⁴⁾ Nach solchen Fundamentalsätzen mußte Hirschers System als rationalistisch scheitern.

Einen ähnlichen Weg wie Hirscher wollte Hirschfelder eingeschlagen wissen.⁵⁾ Mey⁶⁾ „theilt im Wesentlichen die Ansicht Hirschers, doch ist ihm nur in der unteren Classe der Gang der heiligen Geschichte im Allgemeinen der Wegweiser für den Lehrgang“. Vom Münchener „Katecheten-Verein“ haben wir den programmatischen Vorschlag gelesen, für die unteren drei Schuljahre den Katechismus außer Cours zu setzen.⁷⁾

¹⁾ Vgl. meine Schrift, „Das Princip der modernen Anschauung und die Anschauung im Religionsunterricht“, S. 111. — ²⁾ Vgl. Schöberl, „Lehrbuch der kath. Katechetik“, S. 86 bis 93, Kirchenlex. VII. B., S. 240 ff. — ³⁾ Vgl. meine citierte Schrift. S. 30 ff. — ⁴⁾ Ebendort, S. 115. — ⁵⁾ Ebendort. S. 111 f. — ⁶⁾ S. 112 f. — ⁷⁾ In „Theol.-prakt. Monatschrift“, 1901, S. 831.

„Valerian“ (Pseudonym) spricht für „die biblische Geschichte als Leitstern im gesamten Religionsunterrichte . . . Wenn irgend ein Buch die Leitung des gesamten einheitlichen Religionsunterrichtes übernehmen kann, so ist es . . . einzig und allein die biblische Geschichte“. ¹⁾ Leider vermischen wir auch bei ihm, namentlich für eine so weittragende Behauptung, jeden inneren Beweis. Denn die althergebrachten, durch unzählige Wiederholungen um nichts an Wahrheit gewinnenden Klagen und billigen Einwürfe gegen die analytische Methode und die concentrischen Kreise werden wir doch im Ernste nicht als „Beweis“ ansehen sollen. Zudem gibt er kein geschlossen durchgeführtes System, da er in seiner Arbeit die drei ersten Schuljahre ganz außer Ansatz läßt.

Wir prüfen nun die Berechtigung genauer: Die Möglichkeit der biblischen Geschichte als Grundlage und Leitstern der Katechese. Die Ausdrücke Grundlage und Leitstern sind in ihrer Beziehung zu unserer Sache mehr nominell als inhaltlich verschieden. „Leitstern“ besagt einen primär-historischen Religionsunterricht, damit das Kind „den Werdegang klar erfasse“. ²⁾ Welche Bedeutung Valerian dem Werdegang beimißt, bekunden folgende Sätze: „Der von Gott selbst gegebene Offenbarungsgang ist der Weg, den jedes Volk und jeder Mensch gehen muß, um zur Vollkommenheit, zum wahren Endziel zu gelangen . . . Der Heilsgang muß als ein Volles, Ganzes am Kinde vorüberziehen; nirgends darf er Unterbrechungen und Lücken aufweisen“. ³⁾ Dieser historisch-biblische Unterricht hat natürlich auch den Charakter der sachlichen Grundlage für die Wahrheiten des Katechismus, denn „die Bibelnummern begründen den Katechismus“. ⁴⁾ Eine Valerian günstige Recension, die schwerlich ein Theologe geschrieben hat, charakterisiert sein System kurzweg so: „Zuerst die biblische Erzählung und aus dieser soll dann die Glaubens- und Sittenlehre entwickelt werden“. ⁵⁾ Der biblische Leitstern ist also zugleich sachliche Grundlage des Religionsunterrichtes.

Bei Hirscher, Hirschfelder u. s. w. ist zu unterscheiden. Für die ersten drei Schuljahre rein historisch-biblische Unterweisung, die „eine Total-Anschauung des Rathes Gottes bewirken“ soll (also Werdegang im Großen). Selbstverständlich ist auch schon für diese Schulzeit die Bibel sachliche Grundlage, denn als Folge des biblischen Unterrichtes „werden später die Definitionen wie von selbst dastehen“. In den vier letzten Schuljahren gestattet Hirscher dem Katechismus Raum mit der Bibel als Grundlage, offenbar seinem ganzen Systeme nach wieder als sachliche Grundlage, als Quelle der katechetischen Wahrheiten. Somit gehen Grundlage und Leitstern eigentlich auf daselbe hinaus; sachliches Aufbauen des Religionsunter-

¹⁾ „Neue Wege im Religionsunterricht“, S. 32. — ²⁾ Valerian, S. 34. —

³⁾ Ebendort, S. 31. — ⁴⁾ Ebendort, S. 34. — ⁵⁾ „Literarischer Rathgeber des kath. Lehrervereins“, 1902, S. 4.

richtet auf die Bibel, wobei der „Zeitstern“ noch absolute Einhaltung des Werdeganges fordert.

Man wählt „die biblische Geschichte als Grundlage“ für das erste Schuljahr. Wenn er „aus ihr den hauptsächlichsten Stoff erhebt“, so meint er ebenfalls die sachliche Grundlage, die Quelle.¹⁾

Der biblisch-historische Unterricht, wie er durch die heilige Geschichte als Führerin bedingt ist, verstößt gegen den Zweck der Katechese. Erzählung biblischer Geschichten, deren Wiederholung und dogmatisch-moralische Anwendung ist zunächst ein Unterricht in der biblischen Geschichte, welcher den Kindern primär den Werdegang des Erlösungswerkes und der Thaten Gottes vermittelt. Nun ist freilich die Offenbarung in geschichtlicher Form an uns herangetreten, und die Kinder hören so gerne Erzählungen. Allein der eigentliche Zweck der Katechese besteht nicht in der Vermittlung, beziehungsweise Aneignung des temporellen „Offenbarungsganges“, so daß etwa aus letzterem die Glaubens- und Sittenlehren „entwickelt“ werden könnten. Die Sache selbst steht im Vordergrund; diese ist das Erste und Wesentliche. Und zu dieser Sache gehören nicht bloß jene Lehrstücke, welche die Bibel mehr oder minder begründet und nahelegt, sondern ebenso alles, was die Kirche aus der Tradition ausgezogen und als Lehrstoff formuliert hat, ferner das Kirchenjahr, gewisse Ceremonien u. s. w. Durch die Katechese soll das Kind nicht vorerst die Geschichte, sondern die **katholische Religion** selbst, ausgehend von den Fundamental-Wahrheiten, möglichst kennen, lieben und üben lernen. Der principielle historische Unterricht kehrt die ganze Ordnung um: er macht das Wesentliche, die Sache, die Wahrheit zum Accidentellen und erhebt das Geschichtliche, das Accidentelle zum Wesentlichen des Religionsunterrichtes.

Darum geht überall da, wo christliche Unterweisung und Erziehung schul- und planmäßig organisiert ist, neben dem eigentlichen Religionsunterrichte ein specieller Unterricht in der Bibel nebenher. Letzterer vermittelt zunächst den Offenbarungs- und Heilsgang; ihn sollen ständige Beziehungen und Hinweisungen auf bestimmte Punkte der Glaubens-, Gnaden-, Sitten- und Sacramentenlehre begleiten. Umgekehrt hat der eigentliche Religionsunterricht möglichst auf die Bibel zu reflectieren, und ermöglicht und vertieft er allmählig auch eine gewisse historische Uebersicht.

Der Bibel als Führerin oder Zeitstern im gesamten Religionsunterrichte widerspricht ihr eigener Charakter. Zu dieser Rolle müßte sie die einzige volle Glaubensquelle sein; ferner müßten die biblischen Stücke wenigstens inhaltlich in einer gewissen einheitlichen Beziehung zum katechetischen Lehrstoffe stehen, d. h.

¹⁾ Vgl. Dr. Necht, „Praktischer Commentar zur biblischen Geschichte“, Einleitung.

die einzelnen catechetischen Lehrstücke müßten sachlich in den biblischen Stücken vorhanden sein. Das principielle Prädominium der Bibel würde auch voraussetzen, daß die Erkenntnis des Werdeganges der Erkenntnis der Wahrheit voranzugehen habe. Zu welchen Konsequenzen diese für die Bibel beanspruchte Stellung führt, zeigt der schon citierte Satz Valerians: „Der von Gott selbst gegebene Offenbarungsgang ist der Weg, den jedes Volk und jeder Mensch gehen muß, um zur Vollkommenheit, zum Ziele zu gelangen“. Da haben wir richtig die Innehaltung des „Offenbarungsganges“ (Valerian sagt nicht der „Offenbarung“) als Bedingung der Vollkommenheit und damit der Seligkeit.

Thatsächlich ist der Plan, die Bibel als Leitstern oder Führerin der Katechese zu nehmen, gar nicht realisierbar; er ist eine Utopie. Dr. Krawutzky und Dr. Knecht constatieren schon an den Mey'schen Katechesen, die nur für das erste Schuljahr berechnet sind, einmüthig: „Diese Katechesen bieten im großen und ganzen nicht eine Behandlung der biblischen Geschichte, sondern der Katechismusstücke“. ¹⁾ Das Gleiche trifft auf Valerians größer angelegten Versuch zu. Er gliedert den Katechismusstoff, soweit er kann, an die heilige Geschichte an, zerreißt einer mehr eingebildeten „Concentration“ wegen die systematische Ordnung des Katechismus, so daß Glaubens-, Sitten- und Gnadenlehre trümmernhaft durcheinander geworfen werden — aber seine Arbeit ist eben auch nur eine Behandlung der Wahrheiten des Katechismus auf biblischer Unterlage. Die innere Unmöglichkeit der Realisierung des Planes ist auch der Grund, daß unseres Wissens noch kein ernst zu nehmender katholischer Katechet der Fernhaltung des Katechismus aus allen Schuljahren des Wort redete.

Ein innerlich unmögliches Princip kann per se auch nicht in einer gewissen Verwässerung zur Anwendung gebracht werden. Eine solche Verwässerung wurde und wird jedoch versucht, und zwar in dreifacher Richtung: 1. Biblische Führung nur für ein oder einige Jahre; 2. die Bibel als sachliche Grundlage der Katechismusstücke; 3. die Bibel als methodische Grundlage dieser Stücke. Wir nennen die Grundlage „Substructur“, und reden darum von der biblischen sachlichen und methodischen Substructur des Katechismus.

Zum ersten Punkte brauchen wir nur Weniges noch zu bemerken. Wenn man anerkanntermaßen die Bibel ohne Katechismus nicht für alle Jahrgänge benützen kann und darf, so stellt sie sich unmittelbar von selbst in Frage auch nur für eine oder zwei Classen. Ist das System richtig, so kann es nur in Widerspruch mit der Logik und den catechetischen Zielen in der angegebenen Weise eingeengt werden; eignet es sich nicht für das Ganze, so paßt es ebensowenig für die Theile. Soll der systematische Religionsunterricht nach dem Katechis-

¹⁾ Bei Knecht in der cit. Einleitung.

mus mit dem vierten Schuljahre beginnen, so tritt erst nach einer Reihe von Jahren (drei Jahre sind für die Schulzeit eine Reihe von Jahren) das erste und nothwendigste Buch an die Kinder heran als Fremdling zu Fremdlingen. Nun sollen die Kleinen plötzlich den historischen Weg verlassen und auf ein äußerlich und innerlich anderes, fest gefügtes dogmatisches Gefilde überspringen. Wie lange dauert es, bis sie sich eingewöhnen auf dem neuen Boden, bis sie das katechetische System auch nur ordentlich ahnen lernen! Was werden und können die Kinder der drei ersten Schuljahre, deren Verstand erst aus den Windeln gelöst wird, vom biblisch-historischen Unterrichte als positive Resultate, als feste formelle und innere Vorschulung für die im Katechismus fertig vorliegenden Wahrheiten mitbringen? Täuschen wir uns nicht! Die Ueberschätzung und Ueberspannung der kindlichen Fassungs-gabe ist zur Tortur und zum Verhängnis geworden für Schule und Kinder der Gegenwart.

Wohl lauschen die Kinder gerne Erzählungen, doppelt gerne den ewig neuen heiligen Geschichten. Ja, wenn es nur mit dem Erzählen geschehen wäre! Die Sache wird schon recht stachelig mit der Wiedergabe und dem Lernen der Erzählung durch die Kinder. Noch mehr steigert sich die Schwierigkeit bei der Anwendung, sogar bei der primitivsten Anwendung. Die Kinder können keine Folgerungen ziehen, namentlich was Form anbelangt. Wie oftmals muß selbst in höheren Schuljahren z. B. die „Anwendung“ eines Denkspruches vorgesagt werden, bis sie nur richtig nachgesagt werden kann! Und erst bei kleineren Kindern! Man wird und kann über die Anwendung auf das praktische religiös-sittliche Kindes-leben, über ein Besprechen religiöser Lehren und Pflichten wenig oder gar nicht hinauskommen. Dabei setzen wir natürlich noch Erzählungen voraus mit sachlich leicht verwendbarem Inhalte. Der biblische Unterricht in den drei ersten Schuljahren wird also nur wenig positive Vorschulung für den Katechismus leisten.

Wieviel schadet die Vernachlässigung des systematischen Unterrichtes drei Jahre lang gerade in der so schweren Aneignung der göttlichen Wahrheiten! Warum soll das Kind nicht möglichst vom Anfange an, sobald es einmal ordentlich lesen kann, an das System des Katechismus gewöhnt werden? Welcher Lehrer, z. B. der Geographie, wird die Jahre hindurch geographische Geschichten mit Anwendung erzählen und dann erst den systematischen Unterricht beginnen? Der Religionsunterricht soll gut genug sein zu biblisch-dogmatisch-moralischen Experimenten! Logisch und zweckdienlich gilt auch hier: entweder durchweg System in unserer Katechese oder überhaupt kein System. Da ist doch Diesterweg consequent, wenn sein viertes Princip für den Religionsunterricht lautet: „Systemlosigkeit“. Von seinem Standpunkte aus kann man ihm nur beipflichten, denn der mehr oder minder systemlose Unterricht ergibt nichts Festes und Geschlossenes. Auch Dittes bekämpft „ein förm-

liches System der Glaubenslehre in der Volksschule".¹⁾ Der Mann, der Todfeind der christlichen Dogmen, hatte seine guten Gründe, gerade das System im Religionsunterrichte zu bekriegen.

Wir wenden uns zu den zwei Arten einer biblischen Substructur des Katechismus. Die sachliche soll den Vortritt haben. Sie behandelt den Katechismus als „Leitfaden“. Dem Katecheten dient er als Wegweiser bezüglich Pensum und endgiltiger Form, dem Kinde als Memorier- und Sammelbuch seines unterrichtlich erworbenen religiösen Besitzes. Als thatsächliches Ausgangs- und Lehrbuch fungiert die Bibel. Und nicht bloß das. Sie bildet zugleich die Grundlage, indem aus einer oder mehreren biblischen Erzählungen die einzelne Katechismusfrage „entwickelt“, herausgeschält werden soll.

Gewiß ist, wenn eine Substructur des Katechismus möglich, daß nur die Bibel in Betracht kommen kann. Uebernatürliches würde auf Uebernatürliches gegründet und aufgebaut. Der Dienst der Bibel geht auch für den eigentlichen Religionsunterricht weit hinaus über bloße „Veranschaulichung“. Aber principiell aus ihr die Wahrheiten des Katechismus, also die katholische Religion didactisch herausarbeiten wollen, ist unmöglich und widerspricht dem Charakter und der Stellung des Katechismus.

Es bedarf keines Hinweises mehr, daß wir in der heiligen Geschichte nur eine Glaubensquelle haben. Relativ nur wenige Wahrheiten, wie sie die Kirche zum Lehren und Aneignen vorschreibt, finden sich concret in derselben vorgetragen; andere erscheinen in ihr nur theilweise, andere angedeutet, wieder andere sind überhaupt nur implicite enthalten. Auf der Substructur, so ist es schon im natürlichen Bereiche, müssen das Ganze und die Theile dieses Ganzen ruhen. Wenn Hirscher aus der geschichtlichen Darlegung der dogmatischen Begriffe deren Definition wie von selbst erstehen lassen will, wenn Valerian Beherrschung der den Katechismus begründenden (!) Bibelnummern verlangt, so wird die naturgemäße Ernte selbsterstandener Definitionen und concret begründeter Katechismusstücke spärlich, rücksichtlich der Kinder, fast sporadisch ausfallen. Den seiner Natur nach geschichtlichen Theil der Wahrheiten im Katechismus nehmen wir natürlich aus.

Ferner stehen die biblischen Erzählungen inhaltlich in einer ganz verschiedenen Beziehung zu den Wahrheiten und Lehren des Katechismus wie als Hinweis, Vergleich, Beispiel, äußere Umstände u. s. w. Für manchen catechetischen Stoff ist es überhaupt schwer, auch nur eine beiläufige biblische Substructur zu beschaffen (z. B. Geistigkeit, Ewigkeit Gottes, Unbefleckte Empfängnis u. s. w.). Aus alledem folgt, daß die heilige Geschichte nach ihrem Charakter und Inhalt nur in verhältnismäßig wenigen Fällen die sachliche

¹⁾ „Schule der Pädagogik“, 4. Aufl., S. 453.

Grundlage abgeben kann. Gleich mannigfachen anderen Gebieten und Momenten dient sie für den katechetischen Stoff meist nur als Ueberleitung, Aufmerksammachen, allgemeine Vorstellung und dergleichen.

Die Bibel als die Grundlage des Religionsunterrichtes collidiert auch mit dem Charakter und der Stellung des Katechismus. Sie drückt ihn herab vom Lehr- und Lernbuch des Glaubens zum bloßen Wegweiser oder Leitfaden. Man wird keine kirchliche Autorität, keinen Papst, keinen Bischof citieren können, der den Katechismus nur als Leitfaden angesehen haben will. Im Gegentheile! Clemens XIII. bemerkt in der Bulle vom 14. Juni 1761 über den „Römischen Katechismus“: „Unsere Vorgänger wünschten, daß nach dem Sinne des heiligen Concils von Trient ein Werk gefertigt würde, das die ganze Lehre umfasste, worin die Gläubigen unterrichtet werden müssen . . . Deshalb empfehlen wir das Buch, welches die römischen Bischöfe als Norm des katholischen Glaubens und des christlichen Unterrichtes den Hirten vorgelegt wissen wollten, damit auch in der Lehrmethode eine allgemeine Uebereinstimmung bestehe . . . und ermahnen inständig, daß ihr es von allen, welche mit der Seelsorge betraut sind, bei dem Unterrichte des Volkes in der katholischen Wahrheit gebrauchen lasset“.¹⁾ Die Bulle bezeichnet also ausdrücklich diesen Katechismus als „Norm des katholischen Glaubens und christlichen Unterrichtes und der Lehrmethode, also als **Lehrbuch** im vollen Sinne. Unbegreiflich erscheint uns, wie Valerian den Römischen Katechismus als ein Unterweisungsbuch für die Seelsorger und als Leitfaden für die Katechese erklären kann: „Sein Zweck gipfelte darin, die Seelsorger . . . zu unterweisen und ihnen einen sicheren Führer für den Jugendunterricht an die Hand zu geben“.²⁾ Was der Papst generell vom Römischen Katechismus gesagt, gilt für jeden approbierten Diöcesan-Katechismus; er ist die Norm des Glaubens und des Unterrichtes.

Im Katechismus ist durch das kirchliche Lehramt die katholische Religion aus Schrift und Tradition niedergelegt. Die Kirche gibt ihn dem Katecheten und den Kindern in die Hand. Dem ersteren, damit er als Diener und Stellvertreter der Kirche die Wahrheit weitergebe; den Kindern, „damit sie den Glaubensinhalt vom Lehramte der Kirche empfangen, welches ihnen im Katechismus die ganze Religionslehre in kurzen und bestimmten Sätzen vorlegt“.³⁾ So wenig es im großen Aufgabe der Katechese sein kann, historisch-biblich zunächst den Werdegang der Erlösung und Offenbarung zu vermitteln, so wenig hat der einzelne Katechet im Unterrichte die Form der Wahrheit, des Dogmas und damit diese selbst successive erst entstehen zu lassen. Das hat das kirchliche Lehramt schon besorgt.

¹⁾ Die Bulle ist abgedruckt an der Spitze der Manz'schen Ausgabe des Röm. Katech. v. Jahre 1872. — ²⁾ S. 8. — ³⁾ Knecht in der cit. Einl.

Wunderichön äußert sich hierüber der Erlaß des Hochw. Herrn Bischofs von Eichstätt über den Katechismus vom 19. März 1900. „Anstatt sich zu bemühen, im Kinde das religiöse Gefühl zu erwecken und dadurch die inneren Gnaden und die durch sie bedingte innere Fähigkeit und innere Anregung zum Glauben in dem Kinde zu unterstützen, wirkt der Katechet häufig nur auf den Verstand des Kindes und sucht bei dem Religionsunterrichte, wie bei jedem anderen Unterrichte mehr ein bloßes Wissen der einzelnen Lehren, als ein gläubiges, frommes Auffassen derselben im ganzen Gemüthe zu begründen. Man begnügt sich nicht damit, den Inhalt des Glaubens als eine **bestimmte gegebene Wahrheit** dem Kinde auf eine seinen Fassungskräften angemessene, einfache Weise **vorzulegen und beizubringen**; man will sie ihm, wie jede andere bloß menschliche Wahrheit erklären, beweisen und **selbst erkennen** lassen, und läßt durch eine bloß den Verstand des Kindes in Anspruch nehmende **Art und Methode** des Unterrichtes nicht nur das Herz und Gemüth desselben kalt, sondern schwächt durch das Anregen eines selbstthätigen Forschens die Kraft des unmittelbaren, in der Seele des Kindes schon vorhandenen göttlichen Glaubens“.¹)

Darum nennt der Erlaß ausdrücklich den Katechismus „ein Lehrbuch der Kirche, in welchem das depositum fidei für die Laien niedergelegt ist, und daher keine willkürlichen Ausdrücke duldet“. Degradirt man ihn zum Leitfaden, so ist principiell der Religionsunterricht für das Kind vom Katechismus losgelöst und wird letzterer Accidens des Unterrichtes. Damit ist für die Katecheten die „Uebereinstimmung in der Lehrmethode“ preisgegeben und ihnen für subjective Spielerei und Künstelei Thür und Thor angelweit geöffnet. Das Erstehenlassen des Dogmas aus einer biblischen Erzählung oder sonst auf synthetischem Wege, das „beweisende und selbst erkennen lassende“ Moment rückt vor zum Wesentlichen der Religionsstunde. Das Kind ist überantwortet dem subjectiven Ausgang, der subjectiven Spielerei und „Kunst“ des Katecheten.

Wie der Inhalt des heiligen „Leitfadens“ unter dem Prädominium der Bibel trotz besten Willens zugerichtet werden kann, dafür hat Valerian ein schauerliches Beispiel geliefert. Sein Zernichten des Katechismus in seiner ganzen Ordnung und Systematik ist der ungefähre Typus dessen, was unter der Herrschaft der biblischen Grundlage das Dogma im Einzelnen erwartet, bis es „erstanden“ ist.

Im Artikel des Kirchenlexikons ist der synthetischen Methode zu Liebe der Katechismus „Leitfaden“ benannt, aber der hochw. Dr. Knecht hat in der Einleitung seines „Praktischen Commentar zur biblischen Geschichte“ sich längst corrigiert: „Der Katechismus

¹) Unterstreichen der Stellen ist v. Verf.

bildet die Grundlage und das Centrum unseres Religionsunterrichtes . . . er ist auf allen Stufen das eigentliche und wesentliche Lehrbuch der katholischen Religion, ihm fällt in allen Classen die führende Rolle zu . . . die biblische Geschichte ist ein Hilfsmittel". Es wäre an der Zeit, die abgeschmackte, innerlich gänzlich unwahre Bezeichnung „Leitfaden" für das heilige Buch der Schule endlich einmal auszumerzen.

Kann und darf der Katechismus für Katecheten und Kinder nicht den Charakter und die Stellung eines Leitfadens haben, so fällt die Bibel als die Grundlage von selbst weg und zwar nicht bloß als sachliche, sondern auch als methodische.

Mit der Stellung des Katechismus im Religionsunterrichte hängt nämlich wesentlich zusammen die Methode der Katechese. Ist der Katechismus das autoritative Lehrbuch, dann ist nach Natur der Sache der analytische Lehrweg von selbst für den Religionsunterricht gegeben. Das räumt sogar Dr. Weber, der jetzige Redacteur der Münchener „Katechetische Blätter", der grimmige Gegner der Analyse, ein: „Die Controverse „analytisch oder synthetisch" ist in letzter Linie identisch mit der Frage: „Ist der Katechismus ein Memorierbuch oder ein Lehrbuch im strengeren Sinn?" („Kat. Bl." 1900 Nr. 6.)

Hat der Katechismus den Charakter „eines Lehrbuches der Kirche", so muß der Katechet von ihm ausgehen, d. h. er muß die von dem kirchlichen Lehramte formulierte Wahrheit in dieser „gegebenen und bestimmten" Form dem Kinde vorlegen, und „das Kind muß die Fragen und Antworten so hinnehmen, wie sie der Katechismus gibt" (Eichstättter Erlaß). Nun liegt es im Charakter und Wesen der analytischen Methode, daß sie eine fertige Wahrheit gibt und diese dann stufen- und theilweise verinnerlicht, verständlich macht, wo es die Natur des Lehrstoffes zuläßt, auch logisch-innerlich entwickelt.

Allein die analytische Methode ist ja bei den neueren und neuesten „Reform"-Katecheten buchstäblich proscribiert. Wie eine unheilstiftende Hexe wird sie verfolgt. Ueber den analytischen Unterrichtsgang hat die Pädagogik längst den Stab gebrochen. Die Psychologie weist uns andere Wege. Sie verlangt, daß man von Anschauungen (sic!) ausgehe" u. s. w. Die Münchener „Kat. Bl." haben natürlich das Dictum sofort für den eigenen Boden als Operationsbasis abgezogen. Früher schon (Jahrg. 1901 Nr. 2) hatten sie selbst geschrieben: „Die alte analytische Methode ist gegenüber diesen (verderblichen äußeren) Einflüssen ohnmächtig. Sie vermag nicht das Ueberhandnehmen der religiösen Gleichgiltigkeit hintanzuhalten". Darum der Ruf nach der synthetischen als der „neuen Methode". Sie läßt den Inhalt frei lehren" . . . und es ist absolut (!) kein Grund einzusehen, warum der Katechet sich die Hände

binden und auf die freie Lehrform verzichten soll".¹⁾ Man hat sie sogar zur Trägerin der *fides explicita* gemacht, also einen Lehrweg zum Glaubensweg. Da hat freilich der Katechismus im Unterrichte fast keine Bedeutung mehr; er darf froh sein, wenn ihn die Kinder am Ende der Stunde aufschlagen und gnädigst Einsicht nehmen, daß sie mit Hilfe des Katecheten „erkannt“ haben, was sie hätten „hinnehmen sollen, **weil** und **wie** die Kirche es ihnen vorgestellt“ hatte.

Wir ziehen den Schluß. Die Synthese als principielle Lehrgrundlage schließt ihrer Natur nach das Geben der Wahrheit im Ausgange aus, sie läßt dieselbe erst erstehen oder aus ihren Elementen erfließen, um sie dann als erfaßt in bestimmter Form zu reichen. Kann sich diese Methode mit dem Glaubensprincipe vereinbaren? Wird hier das Dogma nicht in erster Linie als Gegenstand des Wissens behandelt, muß es dem Kinde nicht erscheinen, als ob das katechetische Penjum unterrichtlich hergestellt, bewiesen, durch eigene Verstandesthätigkeit erkannt werden könne? Liegt nicht in dieser Methode das Moment des Reonstruierens der Glaubenslehre? Ein Princip ist zu nehmen, wie es ist, und wirkt auch, wie es ist, nicht aber, wie man es fälschlich sich einbildet oder gerne sähe. Die beiden Methoden repräsentieren auch die doppelte Seite der menschlichen Geistesthätigkeit: die Analyse die receptive, die Synthese die productive, gestaltende Thätigkeit.

Hören wir den Eichstätter Erlass: „Diese übernatürliche Auffassung und Behandlung der Katechese ist kaum je so nothwendig und wichtig gewesen als in unseren Tagen, in denen sich alle feindlichen und scheinbar freundlichen Kräfte vereinen, um dem Glauben seine übernatürliche Grundlage zu entziehen und ein natürliches Erkennen für denselben zu substituieren. Es kommt daher jetzt alles darauf an, die Grundlage des Glaubens im Kinde zu schützen und den übernatürlichen Charakter des Glaubens durch Inhalt und **Methode** der Katechese recht zu betonen, auf daß der Glaube des Kindes nicht in seiner Wurzel schon von der Krankheit unserer Zeit angesteckt wird“. Wie trefflich schildert das Hirten-schreiben die Katechese, wie sie naturnothwendig auf synthetischer Grundlage erfolgt: „man will dem Kinde die Wahrheit (göttliche), wie jede andere bloß menschliche Wahrheit erklären, beweisen und selbst erkennen lassen, und läßt durch eine bloß den Verstand des Kindes in Anspruch nehmende Art und Methode des Unterrichtes nicht nur das Herz und Gemüth desselben kalt, sondern schwächt durch das Anregen eines selbstthätigen Forschens die Kraft des unmittelbaren in der Seele des Kindes schon vorhandenen göttlichen Glaubens“.

¹⁾ Kat. Bl., 1899, Nr. 11. Vgl. meine Schrift, „Die Fundamentalfrage der kath. Katechese“, S. 11 ff.

Mit der Synthese als Lehrgrundlage fällt auch die Bibel als Ausgang. Dazu gesellen sich noch andere Gründe, wie sie schon in unserer ganzen Ausführung enthalten sind. Den biblischen Ausgang lehnt der Zweck der Katechese ab, der für das Kind die Definition nicht erst entstehen lassen, sondern die fertig gegebene Wahrheit beibringen will. Die schon erwähnten Schwierigkeiten der „Anwendung“ behaupten sich, wie für die biblisch-sachliche, so auch für die biblisch-methodische Grundlage in gleicher Weise, weil es ja im Grunde auf das Nämliche hinausläuft. Die heilige Geschichte bewahrt ihren Charakter, ihre Beziehung zu den Wahrheiten im Katechismus. Das heuristische Verfahren ist durch den biblischen Ausgang nicht ausgeschlossen; im Gegentheile! Nicht minder ist subjectiver Künstelei und Spielerei, methodischem Experimentieren und Exercieren Freiheit gewährt.

Für die katholische Katechese ist die Bibel als Leitstern und als Grundlage in jeder Beziehung abzuweisen. Wir begreifen das Verlangen Diesterwegs nach einem historischen Religionsunterricht; wir begreifen die Bibel als Grundlage der protestantischen Katechese: der katholische Dogmatiker darf nicht den gleichen Standpunkt einnehmen. Es ist nicht von ungefähr, daß das Eichstätt'sche Hirten Schreiben die Dogmatik für Katechetik und Katechese so hervorhebt.

Unser Religionsunterricht ist weder direct noch indirect auf die Anschauung basiert. Unser Alpha und Omega ist die Wahrigkeit und Autorität Gottes, unser Lehrer und Leitstern das kirchliche Lehramt, unsere innere Substructur, wenn wir so sagen dürfen, der in der Taufe empfangene Glaube.

Weiteres, mit der Polemik nothwendig verbundenes Studium hieß und ließ einlenken. Wir sind auch von verschiedenen anderen bezüglichlichen Vorgängen, die nicht unheilvoller waren, informiert. Die Synthese wurde mehr verbrämt und die „Physiologische Methode“ vorgeschoben. Und diese identificiert sich wesentlich mit der Bibel als methodischer Grundlage des Katechismus.

„Die neuere Methodik für den Religionsunterricht“ perhorresciert es, dem Kinde ein fertiges Dogma formell, eine „kunstgerechte Definition“ darzubieten. Es muß zwar auf rein natürlichen Gebieten das Kind unendlich Vieles einfach als sicher und gegeben hinnehmen, da ja der Volksschulunterricht hauptsächlich auf Glaube und Autorität beruht; es steht auch das christliche Dogma dem Innern des Kindes keineswegs so fremd gegenüber — aber gleichwohl kann man sich in unseren Kreisen nicht befreien von der Scheu, dem Kinde das vorzulegen, was und wie es das kirchliche Lehramt selbst vorgelegt hat.

Gibt man die Definition nicht selbst, so will man offenbar mit dem Kinde unterrichtlich erst zu derselben kommen; sie muß erst gewonnen werden. Dadurch ist man gezwungen, zur Bibel zu greifen.

An anderer Stelle haben wir Nothwendigkeit und Nutzen eines vernünftigen Ueberganges von einem Capitel oder Pensum zum anderen genug betont.¹⁾ Mit vielen anderen Fundorten und Momenten stehen da biblische Erzählungen besonders zur Verfügung. Die Ueberleitung weckt Interesse und Aufmerksamkeit, sie rückt das neue Lehrobject in den Gesichtskreis der Schüler. Wird dann dem Kinde die Wahrheit in der Form im Katechismus vorgelegt, so hat es zunächst eine allgemeine Auffassung der Sache, um die es sich handelt. Im Katechismus schaut es sie in fester autoritativer Form. Das theil- und stufenweise Lehren der Wahrheit soll diese im Verstande und Herzen zu immer hellerem Auffassen bringen. Als Uebergang zum Dogma erscheint die Bibel keineswegs als Substructur, vielmehr nur als Hilfsmittel.

Aber die „Kat. Bl.“ lassen es beim Uebergange zum fertig vorzulegenden Dogma nicht bewenden. Als Gegner des Katechismus als Lehrbuches, als Gegner des analytischen Lehrweges, der ein Ganzes oder Fertiges gibt, haben sie das biblische Stück auch als **Ausgang** zum unterrichtlichen Erstehenlassen der Definition. In dieser Stellung nennen wir die Bibel „methodische Substructur“, während sie als sachliche Grundlage Ausgang und die Quelle der Wahrheit ist.

Man mußte aus notorischen inneren und methodischen Gründen das System modificieren, um an den unlieben Formeln und Definitionen vorbeizukommen: die Bibel wird Ausgang. Aber auch von dieser Stelle muß sie weichen. Der Katechismus kann und darf von seiner rechtlichen Position nicht verdrängt werden.

Wie mit dem Ausgange vom Katechismus der analytische Lehrweg von selbst gegeben ist, so verbindet sich der synthetische mit dem biblischen Ausgange. Platz schaffen hier der analytischen Methode nur jene Erzählungen, in denen das katechetische Pensum des Katechismus unmittelbar concreter enthalten ist. Wie selten trifft aber dieser leichte Weg zu! In den weitaus meisten Fällen steht mit der Erzählung die Wahrheit, wie sie die Kirche vorgestellt hat, nicht entfernt da, oft kaum zu einem Theile. Der biblische Ausgang nöthigt also den Katecheten, sie theil- und stufenweise erstehen zu lassen, d. h. er erfordert generell den synthetischen Lehrweg für unsere Katechese.

„Was nach der Methode gerichtet wird, darf durch seiner Natur nicht entfremdet werden.“²⁾ Die katholische Religionslehre unterscheidet sich von jedem anderen Lehrgegenstande durch ihren specifisch übernatürlichen Charakter. Der größte Theil der Wahrheiten ist übernatürlich dem Ursprung und der Natur nach, andere sind übernatürlich wenigstens dem Ursprunge

¹⁾ Vgl. meinen Artikel in den cit. „Monatschriften“ für März und April 1901. — ²⁾ Dr. Willmann, „Didaktik“, 2. B., S. 253.

nach, wenn sie auch ihrer Natur nach menschlichem Erkennen mehr oder minder adäquat sind.

Dieses spezifische Charakteristikum macht die katholische Religionslehre in erster Linie zum Gegenstand des Glaubens. Unsere Religionslehre ruht auf der Wahrhaftigkeit und Autorität Gottes. Hier ist ihre Grundlage, ihr Lebensnerv. Daher reden wir auch von dem Glaubensprincip. Diesem Principe muß auch das generelle Lehrprincip oder die generelle Methode der Katechese entsprechen.

Die Synthese als die Methode des katholischen Religionsunterrichtes widerstreitet dem Glaubensprincip. „Die logische Methodenlehre, schreibt Dr. Willmann, wird von keiner Denkrichtung ungestraft vernachlässigt“.¹⁾ „Der Synthetiker zeigt zuerst das Ziel der Katechese kurz an. Dann bietet er dem Kinde die neue Wahrheit dar, aber nicht im abstracten Gewande der Katechismusfrage, sondern in concreter Gestalt, gleichsam verkörpert in einer Erzählung“ (Kat. Bl. 1902, Nr. 1.) Der letzte Satz ist ein Rattenkönig von Irrungen.

Wenn der „Synthetiker“ nach kurzer Angabe des Zieles die neue Wahrheit dem Kinde darbietet in einer Erzählung, so liegt hier eine *contradictio in adjectis* vor. Denn der Analytiker bietet die neue Wahrheit. Wenn die Wahrheit, das Dogma in der Erzählung wirklich concret geboten ist: warum soll man dann nicht unmittelbar daran die Wahrheit, wie sie im Katechismus vorliegt, dem Kinde geben?

Aber der Synthetiker kann eben die Wahrheit nicht bieten, eben weil er Synthetiker ist. „Bei der Synthese kommt die Stufe des Aufnehmens nicht in Betracht, weil jene darauf angelegt ist, Auffassung und Verständnis zugleich zu vermitteln, bei der Analyse dagegen muß der zu zerlegende Gegenstand vorerst aufgefaßt werden“ . . .²⁾ d. h. weil die Analyse nach ihrem Wesen und Charakter das Ganze, ein Fertiges bietet, bedingt sie damit vorerst nur eine Auffassung, eine allgemeine Vorstellung der gebotenen neuen Wahrheit, durch ihr Zerlegen, Theil-Lehren kommt sie dann zum Verständnis und Anwendung (methodische) der Wahrheit. Ganz anders bedingt es Charakter und Wesen der Synthese: bei ihr fällt die Stufe des Aufnehmens weg. Weil sie nur mit einem Momente, Punkte oder Theile der Wahrheit anhebt und das Ganze aus seinen Elementen oder Theilen ersließen läßt, so kommt bei ihr die Aufnahme des Ganzen erst am Schlusse, aber diese Aufnahme ist eben zugleich Verständnis des Ganzen. Stieglitz, der Urheber des aus den „Kat. Bl.“ citierten Satzes, kennt notorisch das Wesen der beiden Methoden nicht, er verwechselt und vermischt die beiden Methoden nach seinem Hausgebrauche. „Nur von der

¹⁾ Ebenda. — ²⁾ Willmann, ebenda.

Logik kann die Didaktik die Kunstausdrücke für jenes Zerlegen und Zusammensetzen, Analyse und Synthese zu Lehen nehmen, deren unbefugter Gebrauch in der Pädagogik so vielfach Unklarheit erzeugt hat“.¹⁾ Leider am allermeisten in unserer Katechese.

Der sonderbare Synthetiker Stieglitz will „die neue Wahrheit in concreter Gestalt, gleichsam verkörpert in einer Erzählung bieten“; er setzt also voraus, daß die Wahrheiten des Katechismus durch biblische Stücke concreter gegeben werden könnten. Ihm und mit ihm dem Münchener Katecheten-Verein ist also, wenn er nicht mit Phrasen spielt, die Bibel thatsächlich Substrucatur des Katechismus. Wir haben schon erwähnt, daß relativ nur wenige Katechismusfragen (abgesehen die historischen) concreter durch eine biblische Erzählung geboten werden können, daß letztere oft nur einen Theil, einen Hinweis, einen Vergleich, ein Aufmerksammachen, einen Uebergang, Werdegang u. s. w. enthalten. Stieglitz macht sich die Sache leicht.

Willmann nennt die methodische Frage überhaupt ein „Problem“.²⁾ Noch schwerer wird das Problem in seiner Beziehung zu unserer Glaubenslehre mit ihrem specifisch übernatürlichen Charakter. Zur Lösung muß der dogmatische Standpunkt, das Glaubensprincip obenanstehen, und ist zu prüfen, wie die Methoden nach ihrem Charakter und die Bibel zu dem Unantastbaren sich verhalten. Leider will man in München nicht tiefer graben: man repetiert und variiert die alten Ladenhüter der modernen Pädagogik gegen den Religionsunterricht, wie er vom Lehramte der Kirche durch den Katechismus gegeben ist. Moderner Nebel möchte es lächerlich finden, wenn man überhaupt noch von einem Erklären der göttlichen Wahrheit redet. Wenn wir die Methoden nach ihrem Wesen untersuchen, so nennt man das in München ein „Herumreiten auf der Synthese“, obwohl nur speculative Betrachtung die Streitfrage aufklärt, und Festhalten der objectiven Begriffe unerläßlich ist, wenn man nicht „methodische“ Klopffechterei treiben will.

Noch ein eigenes Wort über die „psychologische“ und analytische Methode. In letzter Zeit verhaufsieren die „Kat. Bl.“ die Synthese unter der Firma „Psychologische Methode“,³⁾ als quasi neu für die Katechese patentiert. Soll die Firma vielleicht dahin zielen, daß auf analytischer Basis ein psychologisches Unterrichten unmöglich sei? Fast scheint es so, obwohl damit eine ungeheuerliche methodische Insinuation gegeben wäre. Soll sie ein Ausweg sein zum Umgehen der beiden Lehrwege? Auch dem scheint so, obwohl wir im Ernste auch einem methodischen Primaner die Thorheit nicht zutrauen können, neben den beiden einzig möglichen Lehrwegen noch einen dritten zu statuieren, oder „psychologisch“ über diese beiden wegzukommen.

¹⁾ Willmann, S. 246. — ²⁾ Didaktik, 2. B., S. 246. — ³⁾ Vgl. Kat. Bl., 1901, Nr. 5; 1902, Nr. 1. „Monatsschrift“, 1901, S. 832.

Psychologisch im methodischen Sinne war und ist unser Religionsunterricht selbstverständlich, da dieses Verfahren im Verhältnis zum logischen zunächst nur ein Auffassen und Berinnerlichen, nicht aber ein Erfassen und Begreifen will. Was dann das psychologisch rücksichtlich des Kindes anbelangt, so wäre es doch wahrlich mehr als neu, wenn etwa die katholische Katechese auf die „Kat. Bl.“ mit ihrem Hirscher'schen biblischen Ausgange hätte warten müssen, um den Kindern die göttliche Wahrheit möglichst nach ihrer Fassungskraft und anschaulich beizubringen. Was bleibt denn als Grundlage für unsere Katechese noch übrig, wenn sie auf Bibel und Psychologie gegründet sein soll? Die eine Basis ist protestantisch, die andere hoch modern.

Die Angriffe gegen die analytische Methode gehen allmählig in das Lächerliche über. Wenn die Psychologie über die Analyse den Stab gebrochen und die anderen Lehrfächer dieselbe weggeworfen, so zeige man uns doch den Lehrgegenstand und den Volksschullehrer, der auf diese Methode verzichten kann! Der Analyse im Unterrichte jede Berechtigung absprechen, bedeutet — *mutatis mutandis* — ungefähr soviel, als einem der beiden menschlichen Füße das Gehrecht nehmen. „Jede Methode (Analyse und Synthese) ist nützlich, wenn sie zur rechten Zeit und im rechten Maße gebraucht wird, dagegen schädlich, wenn sie zur Unzeit und in falschem Maße gebraucht wird“. ¹⁾ Wir stimmen auch vollständig Willmanns Satz bei, den P. Linden citiert: „Analyse, wenn nöthig, Synthese, wenn möglich“. ²⁾ Ist ja das Resultat der Synthese, die das Kind dem Lehrobject mehr selbstthätig als receptiv gegenüberstellt, mehr selbst erworbenes, aus der Sache geschöpftes Wissen. Ja, wenn möglich!

Alle Gegner der Analyse als leitende Methode für unseren Religionsunterricht hat himmelweit Stieglitz überholt. Man höre: „Die analytische Methode ist, weil unpsychologisch und unkindlich, in gewissem Sinne unkirchlich. Die Analyse legt dem Kinde einen neuen, noch unverstandenen Lehrsatz vor und fordert von ihm unbedingten Glauben“. ³⁾ Im weiteren argumentiert er also: „Die Kirche will von uns einen vernünftigen Glauben . . ., „Die analytische Methode aber verlangt einen unvernünftigen Glauben“ — also ist sie zu verwerfen. „Entweder das Dogma glauben, ohne es zu kennen, und dann ist die Analyse im Rechte; oder das Dogma kennen und dann glauben, dann aber ist die Synthese im Rechte“. Also wegen Vernünftigkeit des Glaubens darf nur ein durch die synthetische Methode „verstandener“ Lehrsatz dem Kinde zum Glauben geboten werden.

Gewiß muß unser Glaube, auch der des Kindes, vernünftig sein. Nach kirchlicher Lehre ist die Vernünftigkeit des

¹⁾ Dittes im cit. Werke, S. 352. — ²⁾ Im cit. B., S. 252. — ³⁾ Theol. Monatschrift, 1901, S. 829.

Glaubens auf die Autorität und die Thatfache der Offenbarung Gottes fundiert. Der Glaube des Einzelnen ist subjectiv vernünftig, weil er weiß, Gott ist wahrhaft und Er hat es gesagt, was ich glaube. Stieglicz verlegt nun das „vernünftig“ in den **Gegenstand**, in den Lehrsatz selbst. Seine Glaubensvernünftigkeit besteht darin, daß das Kind den Inhalt des Lehrsatzes verstanden, erfaßt hat: der „Lehrsatz“ tritt an das Kind heran als Sache der Erkenntnis und nach methodisch vollzogener Erkenntnis vernünftiger Glaube desselben.

Somit macht Stieglicz die Glaubenslehre primär zum Gegenstande des Wissens und das synthetisch gewonnene Wissen zum Glaubensmotiv. Allerdings muß dem Glauben ein gewisses Kennen eines Glaubenssatzes vorangehen. „Fides non potest universaliter praecedere intellectum: non enim posset homo assentire credendo aliquibus propositis, nisi ea aliquo modo intelligeret. Sed perfectio intellectus consequitur fidem, quae est virtus; ad quam quidem intellectus perfectionem sequitur quaedam fidei certitudo“.¹⁾

Das Erkennen oder die Vernunftthätigkeit also, welche der englische Lehrer in Bezug auf den Glaubensgegenstand von dem Glauben fordert, ist ein ungefähres Auffassen der wesentlichen Begriffe einer Wahrheit, aber keineswegs ein methodisch vertieftes, eingehendes Verstehen. Stieglicz will programmatisch letzteres.

Durch die Verlegung der Glaubensvernünftigkeit in das synthetisch ermöglichte Erkennen der Wahrheit wird nach Stieglicz der Glaube abhängig von der Methode: der Glaubensact kann nach ihm „vernünftig“ nur erfolgen auf synthetischer Lehrgrundlage, und diese selbst wird Glaubensweg, erhält also einen Charakter, der ihr von Natur aus nicht zukommen kann.

Ihrer Natur nach hat es die Methode nur mit dem Verständnisse, mit der Aneignung der Wahrheit zu thun. Insoferne jedoch diese Wahrheit auf die Autorität und Offenbarung Gottes gegründet ist, und insoferne ein Gegenstand durch eine Methode seiner Natur entfremdet werden kann, tritt die Methode in Beziehung zum Glaubensprincip. Da entsteht die Frage, ob und welche Methode der übernatürlichen Grundlage der Glaubenslehre inadäquater sei und damit eine gewisse Gefahr für den Glauben bedeute.

Die Methode ist nicht ein Weg zum Glauben; sie ist ein Mittel zum Verständnisse der Glaubenslehre. Nach Dr. Weber unterscheiden sich die beiden Methoden wie fides implicita und fides explicita.²⁾ Man hält also im Münchener Catechetenverein fest, daß man zum vernünftigen Glauben und zur fides explicita nur auf synthetischem Wege gelangen könne!! Stieglicz sucht das vernünftige

¹⁾ Thomas, 2. 2. qu. 8. art. 8. ad 2. — ²⁾ Kat. Bl., 1899, Nr. 11. Vgl. „Fundamentalfrage“, S. 5 f.

Moment des Glaubens, Weber die *fides explicita* in der vollen synthetischen *Explication*, beziehungsweise in der klaren Erkenntnis der Wahrheit. Dem einen ist das Verstehen des Lehrsages, das „Gewonnensein“ der Begriffe und ihres Zusammenhanges das vernünftige Moment, dem anderen ist das Fürwahrhalten eines Lehrsages auf Grund synthetischer *Explication* die *fides explicita*. Beide zwingt die Verbindung des Glaubens selbst mit der Methode, jene *perfectio intellectus*, die nach dem heiligen Thomas dem Glauben folgt und eine gewisse intellectuelle Sicherheit des Glaubens gewährt, diesem programmatisch voranzustellen.

Klar beschreibt der Eichstätter Erlass Stellung und Aufgabe des methodischen Unterrichtes gegenüber dem Glauben. „Das Kind, welches man nach erwachter Vernunft in den Wahrheiten der Glaubenslehre unterrichten soll, hat den göttlichen Glauben als eine seiner Seele eingegossene übernatürliche Tugend schon in der Taufe mit der heiligmachenden Gnade erhalten. Durch diese innere übernatürliche Kraft, sowie durch die auf die Seele des Kindes im Unterrichte stets einwirkende Gnade des Beistandes wird sein Verstand erleuchtet und sein Wille gestärkt, so daß es fähig wird, die ihm verständlich vorgetragenen einzelnen Glaubenswahrheiten aufzufassen und festzuhalten. Nur durch eine solche, durch die Gnade Gottes vermittelte Auffassung der Glaubenslehren kann der eingegossene übernatürliche Glaube entwickelt zu einem unerschütterlichen wirklichen Glauben erhoben und zum Bewußtsein gebracht werden, was auch die Aufgabe des christlichen Unterrichtes ist . . . Jenes lebendige und belebende Licht der göttlichen Wahrheit, welches durch das einfache Entwickeln und Erfüllen des göttlichen Glaubens in der Seele des Kindes sich gestaltet, kann nicht durch ein mit selbstthätiger Verstandesübung hervorgebrachtes Wissen erzeugt werden, und nur die göttliche Gnade bringt jenes unerschütterliche Festhalten an der geoffenbarten Wahrheit mit Verstand und Willen hervor, worin der Glaube besteht. Es ist aber gerade das lebendige, gläubige Auffassen und Festhalten der christlichen Glaubens- und Sittenlehre, welches in der Jugend den Grund zum christlichen Leben bilden muß“ . . .

Das Kind bringt ja den Glauben schon in die Schule mit. Der methodische Unterricht hat die Keime des Glaubens zu wecken und zu entwickeln, indem er dem Kinde die einzelnen Wahrheiten bietet, und dann erklärt, beleuchtet, aufstellt. Das Kind ist glaubenswillig und glaubt *implicite* die göttlichen Wahrheiten, wenn es unter die Hand des Katecheten kommt. Wenn ihm nun nach entsprechendem Aufmerksammachen, Ueberleiten, Hinführen die Wahrheit geboten wird, und es den Hauptinn derselben kennt, so weiß es *aliqua*liter, was es glaubt. Sein Glaube ist jetzt für die einzelne Wahrheit *fides explicita*. Nun beginnt das tiefere methodische Verarbeiten.

Infolge Abhängigmachung des vernünftigen Momentes des Glaubens von der synthetisch gewonnenen Erkenntnis der Wahrheit scheidet der Münchener Katecheten-Verein aus der Streitfrage das Glaubensprincip aus, an dem die Methoden für die Katechese zu messen sind. Der status quaestionis lautet dann nicht mehr, darf der Religionsunterricht die übernatürliche Wahrheit primär als Gegenstand des Wissens gleich einem natürlichen Lehrobject behandeln? — er müßte vielmehr lauten, ob man ein Dogma glauben dürfe, ohne es in seinen Begriffen und deren Zusammenhang klar erkannt zu haben. Aus verschiedenen Gründen hat man aber die Frage nicht so formuliert; man hat sich die Sache erleichtert dahin, ob man ein Dogma glauben dürfe, ohne es zu kennen. In dieser Fassung schwindet der rationalistische Schimmer, und kann man citatenreich vorgehen gegen den — selbstgefertigten und unterschobenen Popanz. Vielleicht wird jetzt Stieglitz den status quaestionis allmählig fassen und einsehen, um was es sich handelt, wenn wir die **logische** Beziehung der Methoden zum Glaubensprincip also markiert haben: „Dem Glaubensprincipe stellt sich die Synthese gegenüber mit der Forderung: erst den Sinn, das Kennen des Dogma, das ich glauben soll; die Analyse dagegen glaubt zuerst und sucht dann das Verständnis zu gewinnen . . . die Synthese setzt die Autorität Gottes an zweite Stelle, während die Analyse Gottes Autorität an erster Stelle hat“. Um Stieglitz ganz aufzuklären, geben wir auch die concrete Bedeutung dieser Sätze, nämlich: die eine Methode behandelt die Glaubenslehre primär als Sache des Glaubens, die andere als Sache des Wissens und dann des Glaubens.

Die Verbindung des Glaubens mit der Methode bringt es auch mit sich, daß man jetzt die Frage ventilirt, ob und wann in der Katechese der Glaubensact zu erwecken sei, als ob quasi das Glauben des Kindes unterbrochen oder innegehalten wäre! Vom Standpunkte der Methode aus beantwortet sich die „Frage“ von selbst: in Verknüpfung mit ersterer hätte der Glaubensact, da die Methode das Verständnis vermittelt, am Schlusse der methodischen Arbeit seinen Platz. Die Methodik bezeichnet diesen Platz nach dem Verständnis als „Anwendung“ [nicht zu verwechseln mit Anwendung der Erzählung, wenn auch verwandt].¹⁾

Wie man im Münchener Katechetenverein mit den Methoden umspringt, welch' heillose Verwirrung regiert, zeige nach unseren Ausführungen ein Exempel. „Die analytische Lehrmethode, welche vom Katechismus ausgeht, ist durchaus nicht (sic!) die von der Kirche approbierte Methode; sie widerspricht vielmehr den Gesetzen der Psychologie und ist darum falsch (!). Die Lehrmethode, wie sie

¹⁾ Selbstverständlich sind wir nicht gegen Erweckung des Glaubensactes in der Katechese.

der Münchener Katecheten-Verein vertritt, ist analytisch, insoferne sie die concrete Wahrheit darbietet und dann analysiert; synthetisch, insoferne sie die gewonnenen Begriffe am Schluss zur Katechismusfrage zusammensetzt¹⁾.

Der Verein bekämpft grundsätzlich die Analyse, und will — grundsätzlich analytisch lehren mit biblischem Ausgang; er vertritt grundsätzlich die Synthese, und redet — nur von einem bloßen Schluss-Zusammensetzen, was selbstverständlich auch den Abschluss des analytischen Unterrichtes bildet. Der Verein behauptet steif und fest gegen alle innere Wahrheit und Möglichkeit, sein biblischer Ausgang biete die Wahrheit concret dar; er merkt dabei gar nicht, dass er damit die Bibel als die Grundlage und Quelle der katholischen Religionslehre bezeichnet und mit Hirscher, auf den sich Stieglitz beruft, die Wahrheiten im Katechismus als reconstructionsfähig auf Grund der Bibel annimmt. Solche selbstmörderische Dinge können nur passieren, wenn man die speculative Behandlung der großen Frage mit „Herumphilosophieren in abstractis“ (Weber) und die innere Klarlegung des Charakters der Methoden mit „Herumreiten auf der Synthese“ (Stieglitz) kurz abthut. Das erbärmliche innere Phrasen- und Scheinleben der modernen Pädagogik möge Gott fernhalten von unserer Katechese und Katechetik! Hier steht mehr auf dem Spiele. Das Unsinnige der Münchener Aufstellungen hat man wohl selbst gefühlt — darum die Firma mit dem blendenden Nimbus: „Psychologischer Unterricht“.

Ist es übrigens — rein natürlich betrachtet — unkindlich und unpsychologisch, einem Kinde eine in sich überhaupt unbegreifliche Wahrheit klar zu sagen oder im Katechismus, wo sie zudem sinnfällig vorliegt, lesen zu lassen und dann zu erklären, zu beleuchten u. s. w.? Ist es nicht weit schwerer, mit dem Kinde aus einer Erzählung oder sonstwie eine Katechismusfrage entstehen zu lassen? Wendet sich nicht die eine Methode an die receptive, die andere an die gestaltende Geistesthätigkeit des Kindes? Was ist für das Kind leichter?

Zudem übersieht der Verein vollständig das hier wichtigste „psychologische“ Moment, dass die Seele des getauften und glaubenswilligen Kindes der göttlichen Wahrheit ganz anders gegenübersteht, schon mit göttlich gepflanztem Keime, als einem natürlichen Lehrobject. Er übersieht ferner das Einwirken der Gnade auf Verstand und Willen des Kindes, und will durch ein „psychologisch“ erzeugtes religiöses Wissen, Glauben und Glaubensleben der Jugend sichern! Die dummdreiste Antwort eines Kindes: „Ich mag den heiligen Geist gar nicht, weil ich ihn nicht kenne“ — spielt Stieglitz gegen die analytische Methode aus! Dabei ist es ihm, wie die salbungsvollen Begleitworte bekunden, blutiger Ernst.

¹⁾ Monatschr. 1901. S. 832.

Warum verfährt man denn nicht vollständig consequent synthetisch? Ein richtiges Princip, an der richtigen Stelle, braucht doch wahrlich seine letzten Folgen nicht zu scheuen oder zu verleugnen. Dogmengierig verschlingt die consequente Synthese nicht bloß die „Anfangsdefinitionen“; sie stellt das apostolische Glaubensbekenntnis als solches, den Wortlaut der einzelnen Artikel und Gebote (methodisch lauter abstracte Formeln) nicht an die Spitze, sondern an das Ende des betreffenden Capitels, bezw. Unterrichtes. Ehe ich das Kreuzzeichen machen lasse, muß erst ein gewisses Verstehen von Vater und Sohn und heiliger Geist vorangehen. P. Linden mag sich nicht wundern, wenn seiner fleißigen kenntnisreichen Katechismus-Arbeit Bedenken bezüglich Einführung begegnen. Spiragos „Volks-Katechismus“ trägt an der Spitze trotz sonstiger wärmster Empfehlung die Ablehnung mehrerer Ordinariate als Katechismus für den officiellen Religionsunterricht. Das nur nebenbei.

Der ganze methodische Streit bewegt sich in letzter Linie um die Frage, ob unsere Katechese von der Autorität oder der Freiheit, vom Glauben oder von der Vernunft auszugehen hat. Die concrete Folgefrage heißt, ob vom Katechismus oder der Bibel.

Katechismus und Katechese haben zur Zeit im Vereine mit vielem anderen Theologischen und Kirchlichen eine schwere Krisis zu bestehen, u. zw. vom eigenen Lager aus. Der Subjectivismus in seinen vielgestaltigen feinen Mündungen und Verzweigungen hat, nach Eroberung von fast ganzen Völkern und Ständen, nach langem mühseligen Umkreisen der katholischen Burg nicht vergeblich an das Thor gepocht. Er ist eingedrungen, um „kritisch“ und „historisch“, ohne Definitionen und Abstractes geräuschlos seine Arbeit zu verrichten. Die vor ihm warnen, „gehen in alten ausgetretenen Geleisen“, hängen an einer „alten unbrauchbar gewordenen Hülle“, „verstehen die Zeit und deren Anforderungen nicht“.

Kein Katechet wird gegen Verbesserung des Katechismus und der Katechese sein. Aber was eine gewisse Richtung Reform nennt, bedeutet mehr, weit mehr. Wir sind nicht, wie Unverständnis uns vorwerfen möchte, gegen einen anschaulichen Religionsunterricht. „Im christlichen Religionsunterrichte muß die Anschauung (im Gegensatz zum modernpädagogischen) als Grundlage absolut zurücktreten, findet aber als Mittel zum Zwecke vollste Anerkennung und Wertschätzung“. ¹⁾ Dann haben wir unsere Reformideen ²⁾ und die „Anschauliche Grund-Methodik der Kirche“ ³⁾ zu geben versucht. Nach wie vor, ja immer bestimmter müssen wir unsere felsenfeste Ueberzeugung aufrecht erhalten: „Wahre Reform des Religionsunterrichtes kann nur erfolgen durch intensives Studium der Katechetik der Kirche, ihrer Lehrmittel und Lehrmethode: . . . revertere ad Dominam tuam“ (Ecclesiam).

¹⁾ „Das Princip der m. Anschauung“, S. 66. — ²⁾ S. 72 ff. — ³⁾ S. 91—136.