

6. Eine wichtige praktische Folgerung ergibt sich von selbst: Katechismusreform ist, wie anfangs betont worden ist, von Zeit zu Zeit notwendig. Aber sie hat ihre Grenzen und ihre Bedingungen. Ihre Grenzen: denn sie darf nicht auf Beseitigung des Katechismus finnen; die wird ganz gewiß nicht gelingen. Darum würde mancher Reformeiferer der Jugend viel bessere Dienste leisten, wenn er sich für Vervollkommenung des Lehrverfahrens und namentlich für Hebung des apostolisch-katechetischen Geistes einsetzen würde, wie ihn die alte Zeit, die Päpste, die Synoden, die Bischöfe, die besten Katechismusverfasser und Katecheten immer als selbstverständlich und als so wichtig ansahen, daß ohne ihn auch die besten Bücher nichts nützen würden.

Soweit aber auch an der Reform der Katechismen gearbeitet werden darf und muß, eine Hauptbedingung hiefür ist: richtige Kenntnis der Stellung des Katechismus in der religiösen Unterweisung. Alle Angriffe gegen ihn, die auf der Voraussetzung beruhen, daß er zu einem bestimmten, dazu noch methodisch verfehlten Lehrverfahren zwingt, sind grundlos. Der Katechismus läßt dem Lehrer Freiheit im Lehrverfahren; er gibt in möglichst schützender Fassung die Lehren, deren kostbaren Gehalt der Lehrer den Kindern als reife Frucht seiner lebendigen Lehrkunst zum vollkommenen und praktisch wirksamen Besitz übergeben soll.¹⁾

Darum ist gerade das Katechismus-Prinzip ein pädagogisch ungemein fortschrittlicher Standpunkt. Die modernste Pädagogik lehnt sich, zum Teil mit Recht, gegen übermäßige Einschränkung durch methodische Vorschriften auf. Nun, der Katechismus läßt volle methodische Freiheit. Man sollte sich's darum überlegen, ob man einen guten Tausch verlangt, wenn man statt eines „dürren“ Katechismus „methodisch ausgearbeitete Lehrbücher“ haben will. Wer die Menschen kennt, auch die Pädagogen, wird vermuten, daß dann der Streit um sovielmal heftiger sein wird, je feinsinniger die so vorgeschriebene Methodik ausgedacht wäre. Und Mechanismus und geistloser Drill wird dann auch nicht gebannt sein; denn der kommt nicht vom Katechismus-Prinzip her, sondern meistens von der letzten der Hauptsünden.

Der Naturalismus in der Pädagogik und sein Einfluß auf die Katechese.

Von Dr Lambert Studeny, Bittenfeld (N.-West.).

1. Der Naturalismus in der Pädagogik ist eine Frucht der rationalistischen Weltanschauung, die sich im 18. Jahrhundert auf allen Gebieten geltend machte, in der Philosophie, Politik, Kunst und

¹⁾ Vorzügliches sagt hierüber Weihbischof Dr Knecht in den Artikeln „Katechese, Katechetik, Katechismus“ im Kirchenlexikon.

Wissenschaft. Man erblickte im Rationalismus die wahre Aufklärung im Gegensatz zur „Finsternis“ des Christentums. Mit dem Rationalismus in der Philosophie entwickelte sich der Naturalismus in der Pädagogik. Die ersten Anfänge dieses pädagogischen Systems finden wir in England schon im 16. Jahrhundert bei Michael von Montaigne in seinen „Essais“ und im 17. Jahrhundert bei John Locke (Gedanken über die Erziehung der Kinder). Vollständig ausgebildet wurde dieses System in Frankreich durch Jean Jacques Rousseau (1712—1778).

Die philosophischen Grundgedanken, auf welche Rousseau sein pädagogisches System aufbaut, hat derselbe bereits im Jahre 1749 in der Beantwortung einer Preisfrage der Akademie von Dijon „ob der Fortschritt der Wissenschaften und Künste dazu beigetragen habe, die Sitten zu verderben oder zu verbessern“ ausgesprochen. Rousseau verteidigt die Ansicht, daß der Naturzustand allein die Völker glücklich mache, und daß der Fortschritt in den Künsten und Wissenschaften den moralischen Verfall herbeiführe und die Ursache aller sozialen Uebel sei.

Im Jahre 1762 gab Rousseau sein berühmtes pädagogisches Werk „Emil oder über die Erziehung“ heraus, worin er in Form eines Romanes erzählt, wie Emil erzogen wurde. Die in diesem Werke ausgesprochenen Grundsätze sind kurz folgende: Der Mensch ist, wie er aus der Hand des Schöpfers hervorgeht und solange er im Naturzustande bleibt, gut. Würde er sich seiner Natur gemäß entwickeln, so würde er auch unverdorben bleiben. Das Böse, das sich im Menschen findet, kommt von außen, von seiner Umgebung in ihn hinein. Diese Umgebung, das Menschengeschlecht, ist durch die Zivilisation verdorben, und diese Korruption wirkt wieder forumpierend auf die Jugend ein.

Die Erziehung muß daher eine Natur-, nicht Kulturerziehung sein. Man muß die Natur im Bögling sich frei entwickeln lassen; die Erziehung darf nicht positiv eingreifen, sondern bloß negativ, d. h. sie hat nur alle schädlichen Einwirkungen fernzuhalten. Der Bögling soll nicht erzogen werden, sondern er soll sich selbst erziehen; die äußere Erziehung soll nur dafür sorgen, daß die Selbsterziehung nicht durch schädliche Einflüsse gestört werde. Die Erziehung darf keinen Gehorsam fordern, sie darf nicht einmal mit dem „Raisonnement“ an die Jugend herantreten; das wäre ein gewalttätiger Eingriff in den natürlichen Entwicklungsgang. Auf die physische Erziehung, Abhärtung in jeder Beziehung, Ausbildung und Schärfung der Sinnesorgane, Entwicklung der körperlichen Kraft ist das Hauptgewicht zu verlegen, denn nur so kann man einen „Naturmenschen“ erziehen.

Diese allgemeinen Grundsätze einer naturgemäßen, nicht positiven, nicht autoritativen Erziehung wendet Rousseau auf die einzelnen Zweige der Erziehung an. So gibt es z. B. keinen positiven Unter-

richt. Nicht einmal lesen soll man die Kinder lehren; mit 12 Jahren sollen sie noch nicht wissen, was ein Buch ist. Die positive Mittheilung von ganz neuen, dem Kinde bis jetzt fremden Wahrheiten ist nicht naturgemäß. Dagegen soll man das Interesse und die Wißbegierde des Zöglings wecken, und erst dann, wenn er nach diesem und jenem fragt, soll der Erzieher Aufschluß geben.

Deshalb ist positiver Religionsunterricht bei den Kindern vollständig ausgeschlossen. Es gibt übrigens keine positiv geoffenbarte, sondern bloß eine Naturreligion. Der Inhalt derselben läßt sich in drei Sätze zusammenfassen: Es gibt einen Gott, es gibt eine Seele, von deren künftigen Schicksal wir aber keine Kenntniss besitzen, und ein Gewissen als Führer in unserem Tun und Lassen. Aber selbst diese Wahrheiten soll man dem Kinde nicht positiv mittheilen, sondern warten, bis es im Verlaufe seiner geistigen Entwicklung sie selbst findet oder darnach fragt. Emil weiß bis zu seinem fünfzehnten Lebensjahre nichts von Gott; erst im achtzehnten Jahre kommt er durch Betrachtung der Natur und durch Reflexion zu der Erkenntniss eines höchsten Wesens.

Das ist im wesentlichen das Erziehungssystem Rousseaus. Er hat allerdings das Verdienst, daß er im Gegensatz zu der sprachlich formellen Bildung, wie sie damals in den Schulen betrieben wurde, mehr die realistische Bildung und die naturgemäße Entwicklung betonte, und daß er im Gegensatz zu der verweichlichenden Erziehung seiner Zeit auf physische Abhärtung drang. Aber er schießt weit übers Ziel hinaus und verfällt ins andere Extrem. Sein System ist nicht bloß unchristlich, es ist auch widervernünftig.

Rousseau fand in Deutschland viele Anhänger und sein System wurde dort weiter ausgebildet, besonders durch Basedow und die Philanthropinisten. Aber auch das katholische Deutschland und Oesterreich blieben von den Grundsätzen des Naturalismus nicht unberührt, und leider haben sich auch sonst verdienstvolle und einflußreiche katholische Schulmänner von demselben nicht ganz freizuhalten gewußt. Und so sehen wir, daß auch von katholischer Seite sowohl über die Erziehung im allgemeinen, als auch speziell über die religiöse Erziehung am Ende des 18. und Anfang des 19. Jahrhunderts geradezu naturalistische Grundsätze aufgestellt und in der Praxis befolgt wurden.

2. Was nun den Einfluß des Naturalismus auf die Katechese anbelangt, so zeigte sich derselbe:¹⁾

1. In der Auswahl des Stoffes. „Viele Katecheten“, sagt Gruber in seiner Theorie der Katechetik, „wollen keine Lehre der Offenbarung vortragen, ehe die Kinder dieselbe vollständig fassen können, keine Pflicht, bevor die Katechumenen in der Lage sind, sie auszuüben. Selbst mancher kleine Katechismus hat das Gebrechen,

¹⁾ Jungmann, Theorie der geistlichen Beredsamkeit. 2. Bd. a. a. D.

von den Kirchengeboten zu schweigen, weil die kleinsten Kinder an die Beobachtung derselben noch nicht gebunden sind.“ Zu diesen von Gruber so charakterisierten Katecheten gehört u. a. auch Hirscher (Besorgnisse hinsichtlich der Zweckmäßigkeit unseres Religionsunterrichtes S. 107). Nach ihm ist „Erbünde“, „Ebenbild Gottes“ für die Kinder viel zu schwer zu verstehen. In den Katechismen sei viel für die ganz kleinen Kinder Untaugliches und Unpraktisches aufgenommen, z. B. das Gebot der Sonntagsheiligung, die sieben Haupttünden, die Standespflichten, die Sakramente, besonders Firmung, letzte Delung, Priesterweihe, Ehe u. s. w.

Dieser Grundsatz widerspricht dem Wesen der Katechese. Das ergibt sich aus folgenden Erwägungen (Jungmann, Theorie der geistlichen Beredsamkeit II. Nr. 344 ff.):

Die Katechese ist wesentlich verschieden von dem Unterrichte in profanen Gegenständen: sie ist keine natürliche, sondern eine übernatürliche Tätigkeit, unterstützt von der Gnade des Heiligen Geistes. Zweck derselben ist nicht hauptsächlich das natürliche Verständnis, das spekulative Eindringen in die Wahrheit, sondern der Glaube und das Handeln nach dem Glauben, das christliche Leben. Glauben kann man aber, wenn man auch nur eine vorläufige, unvollständige Vorstellung hat, wenn dieselbe nur nicht unrichtig ist. Der Glaube und noch mehr das christliche Leben hängen weniger vom Verstande als vielmehr vom Gemüt und Willen ab: „Corde creditur ad iustitiam.“ Nun wirken aber gerade dunkle Vorstellungen mächtig auf das Gemüt ein, z. B. der Gedanke an die Allgegenwart Gottes, wenn diese auch nicht vollständig erfasst werden kann. Ueberhaupt ist die Tiefe des Glaubens und religiösen Lebens niemals nach der Tiefe der Spekulation zu bemessen. „Mancher einfache Landmann, manches fromme Bauernkind, das die Unschuld der heiligen Taufe und die Gnade des ersten Glaubens in der Einfalt demütiger Unterwerfung unter die Autorität voll und unverfehrt bewahrt hat, versteht das Vaterunser und die zehn Gebote, das Gesetz christlicher Hoffnung und christlicher Liebe — freilich nicht für die Spekulation der Schule, aber für das Leben — ungleich tiefer und gründlicher, als etwa ein hochgelehrter Doktor der Theologie, der durch viele Semester cum eminentia und durch sämtliche Rigorosa cum applausu hindurchgegangen ist, und nun mit sententia probabilis und probabilior, mit Systemen christlicher Ethik und natürlicher Moral, mit Distinktionen und Subdistinktionen, mit Duns Scotus und Schmalzgruber und Covarruvias und Castro Palao und Salmanticenses sich breit zu machen versteht.“ (Jungmann I. c.)

Wenn man den Kindern nur das vortragen wollte, was sie bereits verstehen können, so dürften viele Wahrheiten des Christentums überhaupt niemals vorgetragen werden, weil sie auch für die Erwachsenen unbegreiflich bleiben; wahrscheinlich würde der Mensch diese Wahrheiten in seinem späteren Leben überhaupt nicht mehr

kennen lernen, weil es ihm an Gelegenheit dazu fehlt, und wenn er sie kennen lernt, ist es — besonders wenn es sich um Pflichten handelt — sehr fraglich, ob er sie noch anerkennt, da sie als etwas Neues, Fremdes zu dem ihm bekannten und geläufigen Pflichtenkreis hinzutreten. Daher kommt es, daß, wie schon der heilige Alphonsus bemerkt, sich so wenige Menschen der Vernachlässigung ihrer Standespflichten anklagen, daß viele die Ehehindernisse und Eheverbote nicht respektieren wollen. Deshalb soll man die Kinder auch auf solche Pflichten, die sie noch nicht zu üben in der Lage sind, aufmerksam machen, und wenn jetzt keine vollständige Belehrung möglich ist, ihnen dringendst ans Herz zu legen, sich später, wenn die betreffenden Umstände eingetreten sind, um weitere Belehrung umzusehen. Je frühzeitiger dem Menschen die Kenntnis des Gebotes vermittelt wird, desto tiefer senkt sich das Gefühl der Verpflichtung in seine Seele, desto treuer wird er seine Pflicht erfüllen. Dem Herzen des Kindes ist Unterwerfung und Gehorsam natürlich. Später erwacht der Stolz und die Selbstsucht, welche das Walten des Heiligen Geistes hemmen.

2. In der Anwendung der ausschließlich entwickelnden Methode. Diese Lehrform, auch die heuristische, hervorlockende, sokratische genannt, war Ende des 18. und Anfang des 19. Jahrhunderts in Deutschland allgemein üblich. „Katechisieren“ war damals gleichbedeutend mit „Fragen“. Ueber diese Methode äußert sich Ohler in seinem „Lehrbuch der Erziehung und des Unterrichtes“ § 218 folgendermaßen: „Die Ansicht derjenigen, welche die ausschließlich entwickelnde Lehrweise vertreten, läßt sich in folgende Lehrsätze zusammenfassen: Alles, was die Kinder nicht aus sich selbst gewinnen, ist etwas Fremdes, Unnatürliches und Unwahres. Der Katechet darf daher keine Wahrheit in die Seele des Kindes hineinlegen, sondern er muß jede Wahrheit aus der Seele des Kindes herausentwickeln.“

Diese Ansicht und die darauf fußende, rein heuristische Methode nennt Ohler selbst unchristlich und unnatürlich. Sie ist unchristlich, weil die christliche Religion etwas Gegebenes, positiv Geoffenbartes ist; darum muß sie auch positiv mitgeteilt werden. Sie ist unnatürlich, da viele Wahrheiten der Offenbarung durch die Vernunft nicht gefunden und aus derselben nicht herausentwickelt werden können, weil dazu im Verstande die Prämissen fehlen. Mit Unrecht wird diese Methode im Religionsunterrichte die sokratische genannt; Sokrates wäre nie so unverständlich gewesen, positiv geoffenbarte Wahrheiten aus der Vernunft abzuleiten. Sokrates begann übrigens nie voraussetzungslos, sondern bearbeitete bereits Wahrgenommenes, Zugestandenes und prüfte es auf seine Berechtigung, ordnete, sichtete, systemisierte bereits Vorhandenes.

Wohlgemerkt, wir sprechen hier von der ausschließlich entwickelnden Methode. Denn daß die entwickelnde oder Fragemethode am richtigen Platze angewendet werden kann und soll, ist außer allem Zweifel.

3. In der Trennung der Religionswahrheiten in natürliche und übernatürliche. Man wollte den kleinen Kindern durch den Anschauungsunterricht eine förmliche Propädeutik zur Religionslehre geben, man wollte sie zuerst zu vernünftigen Menschen und dann erst zu Christen machen; sie sollten zuerst die natürliche Religion und dann erst die Wahrheiten der Offenbarung kennen lernen. Diese natürliche Religion umfaßt die sogenannten *praeambula fidei*, das Dasein Gottes und seine Eigenschaften, die Unsterblichkeit der Seele und jene Pflichten des Menschen, die im Naturrechte enthalten sind. Umständlich ist diese Art religiöser Propädeutik durchgeführt in dem am Ende des 18. Jahrhunderts vielgerühmten Büchlein: „Fragen an Kinder, von der asketischen Gesellschaft in Zürich.“ Ein Beispiel hievon ist auch der Bamberger Katechismus vom Jahre 1824.

Namentlich gab man sich viele Mühe, den Kindern die wissenschaftlichen Beweise für das Dasein Gottes beizubringen. „Der eine Katechet fragt stundenlang über das, daß alles einen Urheber haben müsse, also auch die Welt; daß die Dinge dieser Welt nicht von den Menschen gemacht sein können, weil die Menschen zum Machen und Arbeiten Stoff bedürfen; daß der Bäcker das Brot aus dem vom Müller gemahlten Mehle mache, der Müller das Korn zum Mahlen vom Bauer, dieser es aus der Erde erhalte u. s. w., damit die armen sechs- oder siebenjährigen Kinder daraus finden sollen: Es gibt einen Gott. Der andere durchgeht die ganze Schöpfung und zeigt aus der Beschaffenheit jedes Tieres, jeder Pflanze, in der Bewegung der Himmelskörper, in der Abwechslung des Tages und der Nacht, der Jahreszeiten, in allen großen und kleinen Naturerscheinungen die verständige Ordnung, die nur ein höchst verständiges Wesen hervorbringen und erhalten könne, damit nun die sechs- und siebenjährigen Kinder darauf kommen: Es gibt einen Gott“ (Gruber, Theorie der Katechetik S. 36).

Ein solches Verfahren ist nicht bloß zeitraubend, sondern auch überflüssig, weil das Kind die Kenntniss vom Dasein Gottes schon mitbringt und weil im gegenteiligen Falle die Mitteilung und Auctorität des Katecheten genügt; es ist schädlich, weil es die Einfalt des kindlichen Sinnes stört und dem gläubigen Erfassen der göttlichen Offenbarung geradezu entgegenwirkt. „Wie der Grund, so der Aufbau. Wer den Katechismus mit Vernünfteln anfängt, wird mit religiösem Rationalismus enden“ (Schöberl, Katechetik S. 285).

4. In der Anordnung der Beweisgründe. Man suchte die Glaubens- und Sittenlehren zuerst aus der Vernunft und dann aus der Offenbarung zu beweisen. Darüber ist im allgemeinen dasselbe zu sagen wie oben Nr. 3.

Was speziell die Sittenlehren betrifft, so tadelt Gruber mit Recht jene Katecheten, die nur von Pflichten, aber nie von Geboten Gottes reden, die diese Pflichten aus der Vernunft ableiten und dann

sagen, diese bestimmte Pflicht sei auch im Dekalog enthalten. Das beeinträchtigt die Autorität Gottes, schwächt die Ehrfurcht und den Gehorsam ihm gegenüber. Gesetzgeber ist nicht mehr Gott, sondern der Mensch; dieser hat die Pflichten aus sich selbst herauszufinden. Weil jedoch der abstrakte Begriff Pflicht fast unzureichend erscheint, den menschlichen Willen im Sturme der Versuchungen und Leidenschaften zum Guten zu bestimmen, nahm man noch ein zweites Moment zu Hilfe, nämlich die Rücksicht auf den Vorteil, auf die guten und schlimmen Folgen einer Handlung. Man suchte also die Kinder von der Zweckmäßigkeit und Nützlichkeit der Pflichterfüllung zu überzeugen, ohne zu bedenken, daß man auf diese Weise wohl engherzige, kalt berechnende Egoisten, aber keine gottesfürchtigen Christen erzieht (Schöberl S. 553).

Gruber (Theorie der Katechetik S. 54) stellt als Beispiel zwei Katechesen über das vierte Gebot einander gegenüber. Die erste ist naturalistisch und lautet beiläufig so: Du warst ein kleines Kind, das sich durchaus nicht helfen konnte. Wie du es bei deinem noch ganz kleinen Bruder siehst, so ging es auch dir. Nun bist du wohl größer, aber noch könntest du dir Brot, Kleidung und Wohnung nicht selbst verschaffen, hast auch kein Geld, um es zu kaufen. Da hat dich deine Mutter gepflegt und getragen und besorgt, wie sie es jetzt deinem kleinen Bruder tut. Auch jetzt arbeiten Vater und Mutter für dich und teilen dir von dem, was sie erwerben, mit. Sie nähren, kleiden, versorgen dich. . . . Sieh', da sagte der Vater zum Kinde: Laß das Messer liegen! Das Kind nahm das Messer und schnitt sich. Da sagte die Mutter: Kind, iß nicht von dem Obst, es ist nicht zeitig! Das Kind aß, wurde krank und starb dann. Hätten die Kinder gehoramt, so wäre ihnen dieses nicht geschehen. . . Sieh', Kind, das will auch Gott von dir. Er hat das Gebot gegeben: Du sollst Vater und Mutter ehren u. s. w. — Wie ganz anders, wenn der Katechet von der Autorität Gottes und von der Offenbarung ausgeht: Unter allen Menschen, denen wir nach Gottes heiligem Willen etwas schuldig sind, sind die Eltern die ersten. Das vierte Gebot spricht: Du sollst Vater und Mutter ehren. Sieh', der liebe Gott im Himmel, der dich geschaffen hat und der alles, was du nötig hast, erschaffen hat, der gibt dir Vater und Mutter, die an seiner Stelle bei dir sind, die dir das austheilen sollen, was er dir schenkt, und denen du, da du sie siehst, ebenso folgen sollst wie Gott, den du nicht siehst u. s. w. „Sehet da“, bemerkt Gruber zu dieser zweiten Katechese, „wie die ganze Belehrung von Gott ausgeht und auf Gott zurückkommt. Sehet, wie auf diese Weise reine, uneigennützige Moralität erweckt, wie jeder Einwendung der Sinnlichkeit vorgebeugt wird.“

5. In der Einteilung des Katechismus. Am einfachsten und zweckmäßigsten ist die Einteilung des römischen Katechismus, welcher vier Teile umfaßt: 1. Das apostolische Glaubensbekenntnis,

2. die Sakramente, 3. die zehn Gebote und 4. das Gebet des Herrn. Diese Einteilung ist rein äußerlich und materiell, aber populär, praktisch brauchbar und der altkirchlichen Tradition entsprechend. Sie gründet sich auf die vier kirchlichen Formeln, welche den Menschen von der Wiege bis zum Grabe begleiten und an welche sich der Inhalt aller religiösen Erkenntnis anknüpfen soll.

Dem gegenüber glaubten manche in der damaligen Zeit erschiene Katechismen der christlichen Lehre etwa nach Art der Theologie eine mehr wissenschaftliche Einteilung geben zu müssen; man vergaß aber dabei, daß die Aufgabe der Theologie grundverschieden ist vom Zwecke und von der Aufgabe der Katechese.

6. In der den pädagogischen Grundsätzen Rousseaus ganz und gar entsprechenden Forderung, die religiöse Erziehung nicht zu früh zu beginnen. Diesbezüglich verweisen wir auf das oben Punkt 1 zum Schlusse Gesagte. Einen schönen Vergleich bringt G. Mey in der Einleitung zu seinen Katechesen: „Es gibt Blumen, welche im ersten Frühlinge aufgehen; sind sie zu ihrer Zeit ausgeblieben, so ist ein späteres Blühen eine seltene Sache. Eine solche Blume ist die Andacht. Sie muß alsbald — ich will nicht sagen: gepflanzt werden, der Heilige Geist hat sie bei der heiligen Taufe gepflanzt — herangezogen und gepflegt werden, sobald die Sonne des Glaubens ihre ersten Strahlen über das junge Herz verbreitet.“

Das sind die Grundsätze, nach welchen der religiöse Unterricht Ende des 18. und Anfang des 19. Jahrhunderts erteilt wurde. Gegen diese Richtung erhoben sich hauptsächlich Overberg († 1826), Gruber († 1835) und Hirscher († 1865). Sie führten die Katechese wieder auf ihre positiv-christliche Grundlage zurück, setzten die mitteilende Lehrform an Stelle der heuristischen und betonten besonders die katechetische Erziehung. Die Offenbarungsgeschichte, welche seit der Reformation vernachlässigt worden war, fand mehr Berücksichtigung und wurde sogar ein selbständiger Zweig der Katechese. So wurde eine Besserung der katechetischen Verhältnisse angebahnt und allmählich durchgeführt.

Papst Innozenz III. (1198—1216).

Zur 700. Wiederkehr seines Todestages.

Von Dr Josef Massarette in Luxemburg.

Ein großartiges Kreuzzugsunternehmen war der Lieblingswunsch Innozenz' III., dieses glanzvollsten Trägers der Tiara. Im April 1216 verließ er Rom, um im Hinblick auf dieses Ziel in den oberitalienischen Städten sowie zwischen Genua und Pisa für die Wiederherstellung des Friedens zu wirken. Da wurde er in Perugia von einem Fieber befallen und am 16. Juli starb im Alter von 56 Jahren dieser weitblickende Lenker der Christenheit, der dem Papsttum eine weltbeherrschende Stellung hinterlassen hat.