

201/A-5372

V.C. 82.

Der
Katechismusunterricht
im Feuer der Kritik.

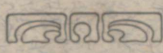
Vortrag

von

Viktor Wittrock,
Oberpastor.

Aus dem Nachlass
von Prof. Mag. theol.
Alexander Berendt.

(Sonderabdruck aus den „Mitteilungen und Nachrichten
für die evangelische Kirche in Rußland“.)



In Kommission bei J. G. Krieger.
Dorpat 1909.

Der Katechismusunterricht im Feuer der Kritik*).

Vortrag von Oberpastor B. Wittrock-Dorpat.

Die „Reform des Religionsunterrichts“ gehört zu den Forderungen des Tages und wird auf Pastorkonferenzen und Lehrertagen, auf Diskutierabenden und in öffentlichen Versammlungen, in pädagogischen Fachzeitschriften und Monographien mit Hingebung behandelt. Dabei befinden wir uns zur Zeit im Stadium gegensätzlicher Anschauungen und heißer Kämpfe. Hart stoßen gerade auch in dieser Frage nicht nur die pädagogischen und methodischen, sondern vor allem die theologischen und religiösen Gegensätze der Gegenwart aufeinander. Von den Bemühungen der positiv gläubigen kirchlichen Kreise, der Schule den Religionsunterricht im Geiste des Bekenntnisses der evangelischen Kirche zu erhalten, bis zur radikalen Forderung in der Denkschrift der Bremer Lehrer, ihn ganz abzuschaffen, ist ein weiter Weg, und, wer ihn durchschreitet, an dem ziehen in buntem Wechsel die mannigfachen Vorschläge zur Reform des Religionsunterrichts vorüber. Alles befindet sich zur Zeit noch im Fluß der Diskussion, und nur in wenigen Fragen ist eine Einigung weiterer Kreise erzielt. Dabei kann man sich des Eindrucks nicht erwehren, daß die Notwendigkeit einer Reform des Religionsunterrichts immer allgemeinere Anerkennung, ganz abgesehen von der religiösen Position der einzelnen Persönlichkeiten und Gruppen findet, — worum der Kampf der Geister tobt, ist vielmehr das Wesen, der Umfang und das Ziel der geforderten Reform.

Ein Kampfobjekt in diesem wogenden Streit der Meinungen bildet nun vor allem der Katechismus. Er ist für viele ein Stein des Anstoßes geworden. Auch unter denen, die mit Wärme für die Beibehaltung eines reformierten Religionsunterrichts in der Schule eintreten, finden sich solche (Niebergall, Wendland u. a.), die gerade

Ext. A

*) Dieser Vortrag wurde auf der 75-jährigen Livländischen Jubelsynode in Dorpat im Jahre 1909 gehalten und von der Synode zum Druck bestimmt.

im Interesse einer Reform die Beseitigung des Katechismusunterrichts befürworten zu müssen meinen. Letzterer leiste immer wieder dem verhängnisvollen rationalistischen Irrwahn Vorschub, als könne Religion durch die Darbietung und verstandesmäßige Aneignung eines Systems von Lehren dem lernenden Subjekt vermittelt werden. Erst die Abschaffung des Katechismusunterrichts werde den Religionsunterricht aus den Ketten eines abstrakten Intellektualismus lösen und von jener, wie Pestalozzi es nannte, „Verstandespest“ befreien, die ihn heute beherrsche und auf der falschen Voraussetzung der griechischen Philosophie beruhe, daß das Denken über eine Sache auch ihren Besitz einschließe. Die Religion selbst müsse gezeigt und durch den Kontakt des Schülers mit religiösen Persönlichkeiten der Geschichte und Gegenwart vermittelt werden. Eine abstrakte Lehrdressur sei auf keinem Gebiete der Pädagogik von verhängnisvolleren Folgen als auf dem des Religionsunterrichts. Auswendig gelernte Bibelsprüche und Katechismusworte könnten nie Frömmigkeit erzeugen, seien vielmehr solange ein toter Besitz des rein formalen Gedächtnisses, als nicht das persönliche religiöse Erlebnis, die religiöse Erfahrung sie für ein bewußtes religiöses Innenleben fruchtbar mache. Daher sei im Interesse eines wahrhaft seinem Zweck religiöser Erziehung und christlicher Charakterbildung entsprechenden Religionsunterrichts die Behandlung des Katechismus in der Schule zu verwerfen.

Soweit diese Kritik einen in Formeln erstarrten, verknöcherten, schematischen Religionsunterricht trifft, ist sie ohne Zweifel im Recht. Niemand wird leugnen wollen, und erst recht nicht bei unszulande, daß wir in allen Kategorien unserer Schulen über einen vielfach mangelhaften, einzig auf eine äußere Aneignung des religiösen Lehrstoffes gerichteten Religionsunterricht zu klagen haben. Der Mangel an wahrhaft christlichen Persönlichkeiten in der Lehrerwelt, und die vollkommen ungenügende pädagogische Vorbildung für das heilige Amt des Religionslehrers gibt uns zu ernstesten Sorgen um die religiöse Jugenderziehung immer wieder Anlaß. Es ist schmerzlich, oft genug aus dem Munde selbst ernster Christen über die von ihnen durchlebten und durchlittenen Religionsstunden das Urtheil hören zu müssen: trocken, langweilig, geisttötend.

Aber trägt daran der religiöse Lehrstoff die Schuld? Liegt es in dem Wesen und der Eigenart des Katechismus begründet, daß seine

Behandlung in jedem Fall alles lebendige religiöse Empfinden, Erleben und Erfahren ertöten muß? Das ist doch die Frage, um die es sich handelt. Um die Methode läßt sich streiten, der unüberbrückbare Gegensatz beginnt erst dort, wo an die Stelle der Unterweisung in den christlichen Heilswahrheiten, wie sie in der Hl. Schrift und dem Katechismus enthalten sind, ein verbläfter allgemeiner Religionsunterricht, eine ästhetische Kunsterziehung oder eine Anleitung zu ethischer Weltanschauung treten soll. Hier gehen die Wege endgiltig auseinander.

Die Kritiker des Religions- im speziellen des Katechismusunterrichts radikaler Observanz befinden sich, wie mir scheint, in einem zwiefachen grundlegenden Irrtum: sie fordern einerseits von der Schule zu viel und erwarten andererseits von der Belehrung in der Religion zu wenig.

Gewiß ist die Aufgabe des evangelischen Religionsunterrichts nicht theoretischer, sondern praktischer Natur, nicht Vermittelung von Theologie oder überhaupt nur eines Wissens, sondern in ihrem Zielpunkt Erzeugung von Religion in den jugendlichen Gemütern mittels des Wortes, grundlegende Arbeit für eine christliche Charakterbildung, Einwirkung auf den Willen, Erziehung. Aber auch der beste Religionsunterricht kann allein alles das nicht erreichen. Da müssen ihm andere Faktoren helfend und fördernd zur Seite treten: Familie, Gesellschaft, Kirche. Die Schule stellt das Kind nur für wenige Stunden unter ihren erziehenden Einfluß; und wenn dann die Familie niederreißt, was sie aufbaut, die Gesellschaft, in welcher der Schüler seine freie Zeit verbringt, seinem Herzen raubt, was sie in dasselbe gesenkt, wie darf man dem Religionsunterricht aufbürden, was ganz andere Einflüsse verschuldet haben? „Kein Unterricht vermag zu erreichen, daß das Leben der Erkenntnis entspricht. Dazu müssen sich Natur, Belehrung und Gewöhnung die Hand reichen“, sagt Bergemann mit Recht in seiner Pädagogik, und Herbart drückt denselben Gedanken noch schöner in dem Satze aus: „Nie wird Religion den ruhigen Platz in der Tiefe des Herzens einnehmen, der ihr gebührt, wenn ihr Grundgedanke nicht zu den ältesten gehört, wozu die Erinnerung hinaufreicht.“ Aber selbst wo diese den Erfolg des Religionsunterrichts fördernden Faktoren ausgeschaltet werden müssen, könnte er weit mehr erreichen, falls wirklich, wie Bange es in seiner

vortrefflichen „Didaktik und Methodik des evangelischen Religionsunterrichts“ fordert, „die ganze Schularbeit im Dienste der religiös-sittlichen Ausbildung“ stände, falls die „Religion“ nicht nur — bei den gegenwärtigen Verhältnissen in durchaus anachronistischer Weise — als Lehrfach an der Spitze der anderen stände, sondern das ganze Schulleben sauerteigartig durchdränge, falls sie nicht Ornament, sondern Fundament der erzieherischen Schultätigkeit wäre. Die Kritiker überschätzen ohne Zweifel die Wirkungen einer Reform des Religionsunterrichts und unterschätzen die Religion hemmenden und zerstörenden Einflüsse, welche unabhängig von der Schule, aus dem Geiste unsrer Zeit geboren, auf das kindliche Gemüt eindringen. Noch so treffliche neue Methoden des Religionsunterrichts werden daran wenig ändern, wenn auch durchaus nicht geleugnet werden soll, daß schlechte Methoden selbst den Einfluß auf die religiöse Jugenderziehung zu paralytisieren vermögen, den der Religionsunterricht trotz alledem auch heute noch haben könnte.

Und das andere Problem: Ist Religion lehrbar? — es scheidet die Geister ebenso wie das Grundproblem des Verhältnisses von Wissen und Religion oder Wissen und Glauben, aus dem es erwachsen ist. Hier gehen die Meinungen auch bei den Wohlwollenden scheinbar unverföhnlich auseinander. Während auf der einen Seite mit Nachdruck betont wird, daß Religion sich nicht lehren lasse, und kein Unterricht Frömmigkeit ins Herz zu pflanzen vermöge (Heiland, Hoffmann), vielmehr die Aufgabe des Religionsunterrichts sich darauf zu beschränken habe, den Schülern Kenntnisse über das Christentum, seine Quellen und seine Geschichte, beizubringen und den nötigen Wissensstoff auf dem Wege der Erklärung und Einprägung zu vermitteln, — steht dieser Auffassung die andere schroff gegenüber, nach welcher der Religionsunterricht die Aufgabe hat, „den ganzen Menschen zu ergreifen, ihn zu Gott, zu Christo zu führen, Herz und Willen aufs Ewige zu richten, Glauben zu entzünden“ und nicht, wie es leider geschehe, „Wissen und abermals Wissen, und noch dazu vorwiegend gedächtnismäßiges Wissen, ohne inneres Verständnis und Interesse“ zu bieten (Trofen, Neukauf u. a.). „Es handelt sich“, sagt Schrader, „am Schluß nicht nur um das, was der Schüler im Religionsunterricht gelernt hat, sondern was aus ihm geworden ist“.

Es kann hier unsre Aufgabe nicht sein, dieses ernste Problem allseitig zu erörtern, sondern nur in Kürze unsre Stellungnahme zu ihm zu präzisieren. Uns scheint auf beiden Seiten eine Überspannung eines an sich richtigen Grundsatzes vorzuliegen.

Es ist doch unleugbar, daß ohne Lehre kein Christentum, überhaupt keine Religion, denkbar ist. Denn was ist Christentum? Es ist das Evangelium, das aller Welt gepredigt, gelehrt wird. Lehrend trat Christus auf, lehrend durchzogen seine Apostel die Welt. „Der Glaube kommt aus der Predigt, das Predigen durch das Wort Gottes“ (Röm 10, 17). Mögen Hunderttausende die empfangene Lehre zurückweisen und durch sie das Feuer der Religion, des Glaubens in ihren Herzen nicht entzünden lassen, bei anderen kam es und kommt es heute noch durch das Wort zum Glauben an Christum. Wir dürfen, auch nach den neuesten Ergebnissen der Psychologie, die einzelnen Seelentätigkeiten und -erscheinungen in ihren Wirkungen aufeinander und Beziehungen zueinander nicht trennen, sondern müssen sie verbinden. Falsche Vorstellungskreisläufe bleiben z. B. nicht ohne Einfluß auf unsere Willensrichtung, ebenso wenig wie Gefühl und Wille in ihrer jeweiligen Bestimmtheit ohne Einfluß auf unsre Vorstellungswelt sind. Darum fordert Herbart mit Recht, daß „Charakterbildung nicht bloß auf dem Wege unmittelbarer erzieherischer Einwirkung durch Befehl und blinden Gehorsam, durch Vorbild und willige unbewußte oder bewußte Nachahmung, durch willkürliche und unwillkürliche Gewöhnung, sondern auch durch planmäßige Ordnung und Ausbildung der Gedankenwelt angestrebt werde“. Wir werden also sagen dürfen: durch das lehrende Wort läßt sich wohl Religion, Frömmigkeit und Sittlichkeit pflanzen.

Aber andererseits wiederum werden wir doch die berechtigten Momente in der entgegengesetzten Anschauung von der Aufgabe des Religionsunterrichts nicht übersehen dürfen. Auch die reinste Lehre, das geistesmächtigste Wort, die vortrefflichste Methode können dem verstockten Herzen gegenüber wirkungslos bleiben. Den Erfolg haben nicht wir in der Hand. Wir können durch unseren Unterricht wohl die Disposition für das Ergreifen des Heils in Jesu Christo schaffen, können Hindernisse des Denkens beseitigen, Anregungen für die rechte Willensbetätigung bieten, das Gefühl durch den Ewigkeitsgehalt des Evangeliums bewegen, — das alles können und sollen wir, — aber

mit alledem die Wiedergeburt erzeugen, die Befehung erzwingen, das können wir nicht. In diesem Sinn ist Religion gewiß nicht lehrbar, denn „der Wind bläset, wo er will, und du hörest sein Sausen wohl, aber du weißt nicht, von wannen er kommt, und wohin er führet. Also ist ein jeglicher, der aus dem Geist geboren ist“ (Joh. 3, 8). Es gilt gewiß mit allen Mitteln der Pädagogik auf das Ziel des „Ergriffenwerdens von Christo“ hinarbeiten, ja so zu arbeiten, zu lehren und zu ermahnen, als hinge hier alles allein von unserem Schaffen ab und dabei doch nie zu vergessen, daß der Segen und Erfolg dieser Arbeit nur von Gott, dem Vater unsres Herrn Jesu Christi, geschenkt werden kann. Treffend sagt Lange: „Verfehrt ist es, auf methodistischem Wege das Resultat der Überzeugung und Befehung durch unmittelbare Bestürmung des Gefühls erzwingen, bei jedem Menschen es in Gestalt eines Bußkrampfes erwarten und aufweisen zu wollen; nicht minder verfehlt aber ist es auch, kühl bis ans Herz hinan, nur Kenntnisse, nur ein Wissen beibringen zu wollen.“

Und endlich, bevor wir diese allgemeinen Gesichtspunkte auf den Katechismusunterricht im besonderen zur Anwendung bringen, in welcher Form, der konfessionellen oder einer allgemein-religiösen, soll der christliche Wahrheitsgehalt in der Schule den Zöglingen nahe gebracht werden? Nicht zuletzt von der Anschauung aus, daß der Katechismus in den Konfirmandenunterricht gehöre, während der Schule der interkonfessionelle Unterricht in der biblischen Geschichte vorbehalten bleiben müsse, will man den ersteren aus dem Lehrprogramm der Schule verweisen. Wir müssen sagen: ein konfessionsloser Religionsunterricht ist eine eitle Selbsttäuschung, im letzten Grunde eine *contradictio in adjecto*. Soll der Religionsunterricht aus Überzeugung erteilt werden, um Überzeugung zu wecken, so kann er nicht bekenntnislos, d. h. aber er muß konfessionell sein. Man mag sich einbilden, konfessionslos zu unterrichten, in Wirklichkeit wird das nie der Fall sein, denn keiner kann seine Herkunft verleugnen. Wer Gesinnung wecken und den Charakter bilden will, darf nicht selbst gesinnungs- und charakterlos sein. Das ist nicht nur eine Forderung der Kirche, es ist die oberste Forderung der Pädagogik und das heiligste Anrecht der Eltern an ihre Kindern. Mit Intoleranz hat diese Stellung im entferntesten nichts gemein, denn religiöse Überzeugungstreue allein ist imstande, auch die andersartige religiöse Überzeugung

zu achten; je durchbildeter ein Mensch ist, um so duldsamer wird er, — nur die Oberflächlichkeit macht intolerant.

Es war notwendig, zu den erörterten Problemen des Religionsunterrichts im allgemeinen Stellung zu nehmen, um die Frage nach Berechtigung und Methode des Katechismusunterrichts in der Schule prinzipiell beantworten zu können.

Der Katechismus Luthers soll als ein „System von Lehren“, als eine Dogmatik in nuce der verhängnisvollen Abstraktion und dem Intellektualismus im Religionsunterricht Vorschub leisten. Ist dem wirklich so?

Es läßt sich nicht leugnen, daß die katechetische Tradition in den zahlreichen ausgeführten Katechismen Bahnen wandelt, die zu der Anschauung führen können, der Katechismus biete in erster Linie ein System von Lehren. Die verwirrende Fülle von Haupt-, Neben- und Unterteilen, welche dann womöglich noch einmal in kleine und kleinste Teile zerlegt und „zergliedert“ werden, die oft gekünstelten Übergänge, glossierenden Einschreibungen und Definitionen, der Schwall von Fragen und Antworten erwecken in der Tat den Eindruck des Schematisierens und Systematisierens, einer den warmen Pulsschlag des religiösen Lebens ertötenden Abstraktion, eines scholastischen Intellektualismus. Die Reformbestrebungen, welche auf die Abstellung dieser methodischen Fehler, mögen sie durch eine jahrhundertelange Tradition nach so geheiligt erscheinen, gerichtet sind, werden wir durchaus billigen, nur trägt der Katechismus Luthers an diesen Mißgriffen keine Schuld. Es ist unter allen Einsichtigen längst ausgemacht, daß er kein System von Lehren in kurzer Zusammenfassung, sondern als Bekenntnisschrift in jedem Hauptstück ein persönliches Zeugnis vom ganzen Christentum ist.

Schön sagt Dörries in seiner „Erklärung des kleinen Katechismus Dr. Martin Luthers“ zu dieser Frage: „Aus den Tiefen eines religiösen Genius herausgeboren, von dem Lebensodem des Evangeliums getragen und durchweht, macht er immer wieder den Eindruck, als müßte er unmittelbar vom Geiste Gottes eingegeben sein. Ja, hie und da will es scheinen, als habe Dr. Luther sich selber übertroffen, als sei ihm geradezu Wort und Ausdruck in die Feder diktiert. In der kürzesten, knappsten Form, die von vornherein auch dem kindlichen Verständnisse angepaßt ist von einem Manne, dessen natürliche

Ausstattung für seinen hohen Beruf neben dem Feuergeiste und dem Eisenkopf gerade ganz besonders in dem Kindesgemüte bestand, das er bis ins Alter hinein sich erhalten hat, liegt der reichste Inhalt, die kurze Summe der gesamten evangelischen Heilswahrheit beschloffen. Nicht umsonst ist dieser kleine Katechismus die Laienbibel genannt, die den Lebensinhalt der ganzen heiligen Schrift und damit alles enthalte, was einem Christenmenschen zu seiner Seelen Seligkeit zu wissen vonnöten ist. Es wird sehr schwer sein, ihn als Grundlage für unsern Unterricht durch etwas anderes zu ersetzen“ (I. Teil, S. 4). Wenn demgegenüber in den Erklärungen Luthers „Lücken“ gefunden worden sind, „die im Schulunterricht nicht unausgefüllt bleiben können“, und um der notwendigen, aber willkürlichen Ausfüllung einiger Lücken durch die Lehrer entgegenzuarbeiten, vorgeschlagen worden ist, aus dem Lehrinhalt sämtlicher Bekenntnisschriften resp. der heiligen Schrift ein Handbuch zu schaffen, das dem Religionsunterricht zugrunde gelegt werden müsse und den Religionslehrern als Wegweiser und Führer dienen könnte, so ist diesen Ausführungen mit Recht entgegengehalten worden, daß diese vermeintlichen „Lücken“ sich gerade als Vorzüge in Luthers Katechismus erweisen, weil sie in der großartigen Konzentration auf das wesentlich und unmittelbar Religiöse begründet seien, und daß durch diese Vorschläge der Rückkehr zum trockenen dogmatischen Religionsunterricht und zur mittelalterlich scholastischen Methode das Wort geredet werde. Es ist gewiß berechtigt, den Lutherschen Katechismus in erster Linie als Bekenntnisschrift zu werten, inkonsequent jedoch ist es, ihn dann doch wieder unter den Gesichtspunkt einer populären Dogmatik zu stellen und aus seiner Lückenhaftigkeit in bezug auf die christlichen Hauptbegriffe zu schlußfolgern, er taue als Grundlage für den Religionsunterricht nicht. Als ob sein Charakter als Bekenntnisschrift ihn an sich schon für die religiöse Jugendunterweisung untauglich mache! Das Gegenteil ist der Fall: gerade als großes und doch so schlichtes persönliches Bekenntnis Luthers eignet er sich zum Unterrichtsbuch, ja ist ein unübertreffliches Religionsbuch, das in jedem einzelnen seiner Stücke Zeugnischarakter trägt und, allem Dogmatisieren fremd, den Kern der christlichen Wahrheit, wie er auch dem Einfältigsten zu wissen vonnöten ist, darbietet. Mit Meisterhand zieht unser Reformator die unverrückbaren Grundlinien christlicher Erkenntnis und bietet in schlichtem Rahmen ein lebensvolles

Bild der christlichen Gesamtanschauung. Im Lapidarstil deutet er vielfach nur an, was der weiteren Ergänzung und Ausführung überlassen bleiben soll, so der Freiheit der Bewegung und Individualität des Interpreten den nötigen, immer neuen Anreiz zur Vertiefung bietenden Spielraum lassend.

Freilich, die ergänzenden Ausführungen dürfen nicht Lückenfüller für das von dem Ausleger im Katechismus gesuchte dogmatische Lehrsystem sein, sondern aus den Ansätzen weitergeführte Linien im Gesamtbilde christlicher Glaubensüberzeugung und Willensbetätigung. Luther muß durch Luther selbst erklärt und ergänzt werden, seinen Fingerzeigen, besonders in dem von der katechetischen Tradition unbegreiflicher Weise so wenig berücksichtigten Großen Katechismus, muß man folgen, und seine Erklärungen zu den altüberlieferten Katechismustexten nicht als bloße Zusätze behandeln, sondern als das, was sie sein wollen: als das persönliche Bekenntnis eines evangelischen Christen. Und wer so in Selbstbescheidung und Ehrfurcht den Spuren Luthers folgt, dem wird auch über der Auslegung und Anwendung des Katechismusinhalts die großartige Einheitlichkeit seiner Struktur aufgehen, eine Einheitlichkeit, die nicht das Resultat eines zugrunde gelegten dogmatischen Gedankengerippes ist, sondern die Folge eines ungeteilt auf das „Eine, was Not ist“ gerichteten Herzens, das in jedes Bekenntniswort Jesus und sein Heil einhüllt. Christozentrisch ist alles in Luthers Katechismuserklärungen, und nur die Auslegung wird seinem Geiste gerecht und geschieht in seinem Sinn, welche in der Person und dem Werke Jesu den Schlüssel zu dem „Türlein“ in die Gedankenwelt des Katechismus findet, welche darin den einheitlichen Zentralgedanken erkennt, der „wie der Bügel im Kranz“ sich durch alle Hauptstücke hindurchzieht und alle harmonisch zusammenschließt. Diese großartige Geschlossenheit der Gedanken von dem einen Zentrum der Offenbarung des Heils in Jesu Christo aus im einzelnen nachzuweisen, fiel nicht schwer, ist jedoch hier nicht der Ort. Von „Lücken“ reden, wo in Erzquadern gebaut wird, kann nur dogmatische Voreingenommenheit und gründliches Mißverstehen des Wesens und Charakters der Katechismuserklärungen Luthers.

Aus dem Gesagten geht nun freilich hervor, daß der herkömmliche Katechismusunterricht, wie er bei unszulande in der Volkss- und Mittelschule noch fast allgemein praktiziert wird, dem Wesen des

Katechismus und den berechtigten Forderungen einer gesunden Pädagogik nicht entspricht. Ihn trifft in der That, wie oben bereits hervorgehoben, der Vorwurf der Abstraktion und des Intellektualismus. Hier setzen nun die mit freudiger Begeisterung in Angriff genommenen gesunden Reformen ein. Noch befinden sie sich ja gewiß im Anfangsstadium und bieten vielfach das Bild suchenden Tastens, aber immerhin sind bereits die Richtlinien gezogen und die Grundelemente der neuen Methode herausgearbeitet. Es ist nicht alles neu, was die Reformer fordern, aber das Altbewährte gewinnt doch durch den Zusammenhang, in den es gestellt wird, eine neue Bedeutung und Beleuchtung. An Einseitigkeiten und Übertreibungen fehlt es auch hier nicht, jedoch, wann hat sich in der Entwicklungsgeschichte des Menschengesistes ein an sich gesunder Gedanke durchgesetzt, ohne zuvor durchs Extrem gegangen zu sein. Die methodischen Fragen, welche die Gemüther zur Zeit am nachhaltigsten bewegen, sind: synthetischer oder historischer, reiner oder angelehnter Katechismusunterricht?

Man ist sich darin einig, daß die Behandlung konkret, anschaulich gestaltet werden müsse und wandelt damit auf den von Schleiermacher gewiesenen Bahnen, nach dem die Anschauung der Weg zur Religion ist. „Begriffe ohne Anschauungen sind leer, Lehren ohne Leben sind lahm“, das wird mit allem Nachdruck hervorgehoben. In jedem Fall hat der biblische Geschichtsstoff so oder anders dem Katechismusunterricht zugrunde zu liegen und muß mit ihm organisch verbunden werden. Nicht am Anfang, sondern am Ende der religiösen Unterweisung hat der Katechismusinhalt zu stehen, nicht Ausgangs-, sondern Zielpunkt des Unterrichts soll er sein. Von bloßen Wortdefinitionen und Wortumschreibungen, wie sie in den älteren Katechismuserklärungen beliebt waren, hat man sich einmütig abgewandt. Die Illustration ist das Fenster, durch welches das Licht der Erkenntnis auf die Katechismuswahrheiten geleitet werden soll. „Worte sind Zwerge, Beispiele sind Riesen.“ Leicht kann man nun bei dem an sich berechtigten Bestreben, den Katechismusunterricht durch Illustration zu beleben, zu weit gehen, wenn nämlich dieser Gesichtspunkt so sehr in den Vordergrund gerückt wird, daß das Gemüt der Kinder, anstatt der Hauptsache, d. h. dem Glaubens- und Willenszeugnis Luthers, sich mit ganzer Seele zuzuwenden, von der bunten Folge der Illustration

tionen gänzlich hingenommen wird. Der energischste Vertreter dieser Illustrationsmethode, Arndt Scheller, ist mit seinen aus dem Alltagsleben und der Umgebung des Kindes entnommenen, meist vortrefflichen „Gleichnissen zum Katechismus“ dieser Gefahr nicht vollkommen entgangen.

Ohne die Illustration abzulehnen, treten andre, die sich vornehmlich um Eckert gruppieren und seinem Buche „Der erziehende Religionsunterricht“ nachhaltige Anregung verdanken (so besonders Schönhuth), für einen synthetischen Aufbau des Katechismusunterrichts ein. Die seitherige analytische Methode, die den Katechismustext zum Ausgangspunkt macht und zergliedert, trotzdem sie so reichlich durch konkretes Material zu illustrieren weiß, wird verworfen und anstatt dessen der „synthetische Religionsunterricht“ gefordert, der das Katechismuswort zum Ziel macht, nachdem zuvor die Katechismusgedanken auf induktivem Wege von den Kindern erarbeitet und angeeignet worden sind. „Wir gehen“, sagt Eckert, „ganz schlicht und einfach vor, ohne jede logische Künstelei. Wir reichen den Stoff, eine Geschichte, am besten aus dem Leben der Kinder, doch auch aus der Bibel und aus dem Leben der Kirche, ihnen dar, lassen sie beobachten und das Wahrgenommene in ihrer Art aussprechen. Die gewonnenen Beobachtungen stellen wir mit anderen, den Kindern schon bekannten Geschichten, Liedern, Sprüchen zusammen und verknüpfen sie durch Vergleichung. Endlich wird sie auf das persönliche Leben der Kinder angewandt und ihr Wert für sie gezeigt.“ Die Selbstthätigkeit der Kinder, ein Prinzip, das besonders Gaudig in seinem Seminar zu Leipzig und in extremster Konsequenz Scharrelmann in Bremen zum pädagogischen Dogma zu erheben bemüht sind, soll durch diese Methode angeregt und das Interesse an dem Lehrstoff erhöht werden. Daß aber alles wirklich in der Praxis des Unterrichts „ohne logische Künstelei“ hergehe, zumal diese Methode bei dem Lehrenden die höchste Denkfraft und bei den Lernenden die konzentrierteste Denktätigkeit voraussetzt, dürfte doch wohl nur in den seltensten Fällen zutreffen. Steht hinter dieser Unterrichtsweise nicht ein gottbegnadeter, in seiner Vorbereitung allzeit gewissenhafter und in seiner Gesamtbildung hochstehender Pädagog, dann wird er unfehlbar ebenso systematisch, abstrakt und langweilig werden, wie der Religionslehrer alter Schule mit seiner analytischen Methode. Und will er dann gar sein pädag-

gogisches Unvermögen durch den Bruchton der Überzeugung oder infolge der Gedankensprünge seiner Schüler durch Spaziergänge in Gebiete, die vom behandelten Gegenstande abliegen, decken, so gerät er unfehlbar ins Uferlose und verliert die Zügel des Unterrichts gänzlich aus der Hand. Die heilsamen Anregungen und beherzigenswerten Fingerzeige, welche uns von Vertretern dieser sogen. synthetischen Methode geboten werden, wollen wir gewiß nicht geringachten, sie aber bei unserem ungenügenden Lehrmaterial in Bausch und Bogen akzeptieren und in die Lehrpraxis einführen, hieße, im Hinblick auf unsere schwierigen Schulverhältnisse, pädagogischen Phantomen nachjagen und die Erfordernisse der Wirklichkeit außer acht lassen. Wir haben zu wenig Kraft, Zeit und Freiheit, um uns auf so gewagte Versuche einzulassen, und unsere bereits in den Schraubstock verfehlter Lehrprogramme gesetzte Schullätigkeit mit neuen Experimenten zu belasten.

Ruhiges Abwägen und ein richtiges pädagogisches Augenmaß ist hier um so mehr am Platz, als gewichtige Stimmen von Fachleuten sich gegen die einseitig angewandte synthetische Methode erhoben haben. Sie machen ihr dasselbe zum Vorwurf, was ihre Vertreter an der analytischen auszusagen haben, nämlich, daß das logische Band den konkreten Stoff nicht innig und natürlich genug zusammenhalte. Zuerst Thrandorf und Melzer, sodann Reukauf und Heyn haben eine neue Methode, die wir wohl die im engeren Sinne historische nennen dürfen, herausgearbeitet und eingehend wissenschaftlich, pädagogisch, psychologisch und theologisch begründet. Diese Methode verwirft den reinen, d. h. selbständigen Katechismusunterricht auf allen Schulstufen und tritt für den an die biblische Geschichte angelehnten, in sie eingegliederten Katechismusunterricht ein. Rasch hat sich diese Thrandorf-Melzer und Reukauf-Heynsche Methode die Sympathie besonders der Lehrermwelt erobert, während die Theologen ihr zum größten Teil noch skeptisch und ablehnend gegenüberstehen. Weit entfernt davon, mir über diese pädagogischen Auseinandersetzungen ein selbständiges und abschließendes Urtheil zu erlauben, meine ich doch, daß auch hier vor einseitiger Überspannung gewarnt werden muß. Ganz abgesehen davon, daß es bei dieser Methode unmöglich ist, den Katechismusstoff in seiner natürlichen Reihenfolge zu behandeln, dürften, besonders auf der Oberstufe, noch andere Gründe gegen

die bis zur äußersten Konsequenz durchgeführte Angliederung der Katechismuswahrheiten an den biblischen Geschichtsstoff sprechen. Dieser letztere wird zu sehr mit ihm fremdartigem Stoff belastet. Die biblischen Geschichten sollen doch zunächst einmal unmittelbar wirken und daher „ohne angehängte Moral“, ohne Lehre und Anwendung dargeboten werden. Das Berechtigte eines geschichtlichen Katechismusunterrichts, der in genetischer Entwicklung stets von dem konkreten Stoff ausgeht und neben der biblischen Geschichte auch Illustrationen durch Beispiele und Gleichnisse darbietet, wird kein Einsichtiger leugnen, nur der absoluten Beseitigung eines reinen, selbständigen Katechismusunterrichts treten namhafte Theologen entgegen. Auf der Unter- und Mittelstufe eines jeden Schultypus werden die fruchtbaren Gesichtspunkte der historischen Methode in weitestem Maße Berücksichtigung finden können, wobei freilich auch hier als Endziel des Unterrichts die aus der Verbindung mit dem biblischen Geschichtsstoff gelösten und im Zusammenhang dargebotenen Katechismuswahrheiten zu stehen kommen müssen, auf der Oberstufe dagegen wird nach dieser Vorarbeit ein unangelehnter Katechismusunterricht in sein Recht zu treten haben. Er allein wahrt dem Unterricht über Religion und Sittlichkeit jenen objektiven Charakter, der bei der heutigen akzentuierten Betonung der Persönlichkeit und des Subjektiven sich nur zu leicht zu einer allgemein-religiösen, rein stimmungsmäßigen Gefühlsanregung verflachen kann. Es tut uns heute mehr denn je Not, immer wieder daran erinnert zu werden, „daß wir auf dem Glauben Luthers stehen, daß nicht wir selbst, sondern viele Bekenner vor uns unsrem Glauben die Bahn gebrochen und unsre ganze Frömmigkeit erzeugt haben, und daß hier die starken Wurzeln unsrer Kraft liegen.“ Auch der Unterricht in der Religion muß wie jeder andere nicht nur subjektive Meinungen, Stimmungen und Gefühle, sondern vor allem religiöse Kenntnisse, Kenntniss der christlichen speziell konfessionellen Frömmigkeit, ihrer geschichtlichen Grundlage, ihrer Ziele und ihrer Eigenart vermitteln. Die Flucht und die Furcht vor den objektiven Tatsachen des Heils und der konfessionell bestimmten, bekenntnismäßigen Glaubensüberzeugung ist es im letzten Grunde, welche den Katechismusunterricht seiner Selbständigkeit berauben oder ihn ganz aus dem Lehrprogramm der Schule verweisen will.

Hier scheint mir der Ort zu sein, wo nun auch ein Wort über

den Wert oder Unwert des Memorierens des Katechismuswortlauts gesagt werden muß. Es fehlt nicht an gewichtigen Stimmen, die das Auswendiglernen im Religionsunterricht überhaupt perhorreszieren.

Nir will es scheinen, als sei auch diese ablehnende Haltung dem Memorieren gegenüber auf jene eben gekennzeichnete Tendenz zurückzuführen, die den Zweck und das Ziel des Religionsunterrichts einseitig in der Weckung von subjektiven religiösen Stimmungen, Meinungen und Gefühlen erblickt. Man befürchtet, daß das Auswendiglernen von biblischen Sprüchen und Katechismustexten den Kindern den Geschmack an der Religion selbst verleide, und daß die Einprägung von Sätzen in ihnen leicht den Gedanken aufkommen lasse, als liege das Wesen der Religion in festgeprägten Glaubensformeln beschlossen. Indessen trifft diese Befürchtung doch nur bei einem geistlosen, mechanischen Auswendiglernen zu. Ein solches Lernen verleidet aber dem Schüler nicht nur in dem Religionsunterricht den behandelten Stoff, sondern in jedem beliebigen anderen Unterricht in gleicher Weise, wie wir das ja bei den herrschenden pädagogischen Usancen in unseren Regierungsschulen leider vielfach erfahren müssen. Sofern die Abneigung gegen das Memorieren jedoch auf der Anschauung basiert, als komme es im Religionsunterricht überhaupt nicht auf die gedächtnismäßige Aneignung von Kenntnissen an, müssen wir ihr von unserer Auffassung aus aufs entschiedenste entgentreten. Wir wissen uns dabei mit namhaften Methodikern der alten und neuen Schule eins. Schon vor einem halben Jahrhundert hat Palmer über das Memorieren folgende, noch heute beherzigenswerte Worte gesagt: „Von der Ueberheit sind ja längst die Pädagogen zurückgekommen, das Gedächtnis für etwas mechanisches, der geistigen Tätigkeit abholdes und sie hemmendes anzusehen. Etwas Gegebenes, nachdem der Geist es aufgenommen, auch zu seinem bleibenden Eigentum zu machen, zu einem integrierenden Moment seines Wesens und Lebens, zu einem Gute, das ihm jeden Augenblick zu Gebote steht: dazu ist ihm diese edle Kunst geschenkt. . . . Das freilich hat manchem schon das Memorierenlassen verleiden wollen, daß es nicht ohne Zwang abgeht. . . . Aber auch hier müssen wir auf unseren Grundsatz rekurrieren, daß es sich in der Katechetik vor allen Dingen darum handelt, daß etwas gelernt wird. Ob im Momente des Lernens der Schüler in seinem Gemüte von der Sache selbst angeregt wird, darauf darf

ich nicht warten; zunächst liegt die Sache als Stoff vor, und den muß er aufnehmen lernen. . . . Während die Schüler einen Spruch lernen oder hersagen, wiegt offenbar die Anstrengung des Gedächtnisses vor, so daß sie in dem Momente schwerlich viel Genuß und Erbauung daran haben. Aber was schadet das? Schon bei Katechisationen stellt sich der Gewinn bald heraus; ein von den Schülern gelernter Spruch, wenn er an passender Stelle berührt wird, wenn sie selbst ihn sagen können, ist dann so freies Eigentum derselben, und kann so sehr jetzt den geeigneten Eindruck auf das Gemüt machen, daß jede Spur der Anstrengung oder des Zwanges beim Memorieren völlig verschwunden ist.“ Und über den pädagogischen Grundsatz, den auch er billigt, daß das Kind nichts Unverstandenes zu memorieren bekomme, bemerkt er so überaus treffend: „Der Grundsatz nun, keinen Spruch memorieren zu lassen, den das Kind nicht versteht, so bestimmt er erscheint, leidet doch an einer Unbestimmtheit, deren Schuld es allein ist, daß er starken und wohlbegründeten Widerspruch erfahren hat. Denn das Verstehen ist etwas sehr relatives, und es kommt darauf an, was für ein Verstehen verlangt wird, ehe memoriert werden soll. Ich kann recht gut wissen, was mit einem Ausdrücke gemeint ist im Gegensatz gegen anderes, ohne daß ich das Innere des Begriffs schon erfasst und geistig durchdrungen habe. Ich kann den Umriß eines Begriffes klar erkennen, ehe ich die einzelnen Momente, die diesem Umriß eingezeichnet sind, unterscheiden kann. . . . Ist das kein Verstehen? Ein negatives zwar, aber doch ein Verstehen; das Leere wird sich ganz gewiß allmählich füllen. . . . So kommt es auch vor der Hand nur darauf an, daß sich das Kind von dem, was es lernt 1) überhaupt eine Vorstellung machen kann, und 2) daß diese Vorstellung keine falsche ist. Das reicht vollkommen hin, um den Memorierstoff nicht mechanisch aufzufassen; und auf Erklärung, die dieses bezweckt, müssen wir daher dringen. Dürften wir uns damit nicht begnügen, so dürften wir den Kindern von Gott selbst am aller spätesten erst etwas sagen; denn wer will diesen Begriff erschöpfen?“ — Und neben diese anerkannte Autorität der alten Schule trete noch ein Wort Zanges, des trefflichen Methodikers unserer Zeit: „Man sollte“, sagt er, „überhaupt in bezug auf das Lernen in der Religion auch nicht allzu ängstlich sein. Die christliche Religion ist nicht eine Naturreligion, sondern eine Religion der Tatsachen und unerschöpflichen

Gottesgedanken. Da geht's nicht ohne Lernen, ohne fleißiges Lernen. . . . Wie gute Lieder und Liederstrophen, so sind Wahrheiten, Mahnungen, Lebensregeln, Grundsätze, in klassischer Spruchform angeeignet, festgehalten und durch möglichst häufige Anwendung handbereit gemacht, treue Lebensgefährten. Durch sie erhellen wir den eignen Lebensweg; in ihnen haben wir ein Salz zur Bewahrung und Aufrichtung der Brüder. . . . Sie sind ein Stecken und Stab in Lagen, wo das Bücherausschlagen und Lesen ein Ende hat. Die Schlachtfelder, Kranken- und Sterbebetten wissen davon zu erzählen, und manchem ist die dunkle schlaflose Nacht durch diese Lichter erhellet und der Feind abgetrieben worden.“ Diesen Worten habe ich meinerseits nichts hinzuzufügen. Sie sagen dasselbe, was Vater Luther in seiner unnachahmlich schlichten und doch tiefen und markigen Weise in der Vorrede zum Großen Katechismus so ausdrückt: „Darum erwähle dir, welche Form du willst, und bleib dabei ewiglich. Wenn du aber bei den Gelehrten und Verständigen predigest, so magst du deine Kunst beweisen, und die Stücke so bunt kraus machen und so meisterlich drehen als du kannst. Aber bei dem jungen Volk bleib auf einer gewissen ewigen Form und Weise, und lehre sie für das allererst diese Stücke, nämlich die Zehn Gebote, Glaube, Vater unser u. s. w. nach dem Text hin Wort zu Wort, daß sie es auch so nachsagen können und auswendig lernen. . . . Wenn sie den Text können, so lehre sie dann hernach auch den Verstand, daß sie wissen, was es gesagt sei, und nimm abermal für dich dieser Tafeln Weise oder sonst eine kurze Weise, welche du willst, und bleib dabei und verrücke sie mit keiner Syllaben nicht, gleichwie vom Text jetzt gesagt ist, und nimm dir der Weile dazu.“

Werfen wir nun noch einen Blick zurück auf unsere Ausführungen, so werden wir sagen müssen, daß die Reformbestrebungen auf dem Gebiet des Katechismusunterrichts bei aller Mannigfaltigkeit und Unfertigkeit, doch eine Reihe von methodischen Prinzipien zutage gefördert haben, über die bei allen in die Sache Eingeweihten Einhelligkeit herrscht. Fassen wir diese Prinzipien noch einmal kurz zusammen, so ergeben sich folgende:

1) Luthers Katechismus ist nicht als ein System von Lehren und Begriffen, sondern als das persönliche Bekenntnis des Reformators zu behandeln; 2) die katechetische Auslegung soll nicht theoretisch-

abstrakt, sondern praktisch-konkret, anschaulich gestaltet werden. und zwar durch die Hilfsmittel der Illustration, der Vergleichen, der Gleichnisse, Beispiele und der Analogie, wobei das synthetische Verfahren vor dem analytischen den Vorzug verdient, weil es dem genetischen Gesetz entspricht, indem es induktiv vom konkreten Einzelfall ausgeht, zum allgemeinen Gesetz und zur begrifflichen Wahrheit aufsteigt und dann wieder deduktiv zur konkreten Anwendung führt; 3) die Katechismuswahrheiten müssen in eine möglichst organische Verbindung mit dem biblischen Geschichtsstoff gebracht werden; 4) die Katechismusterte sind nicht Ausgangs-, sondern Zielpunkt des Religionsunterrichts, haben daher nicht am Anfang, sondern am Ende der religiösen Unterweisung auf jeder einzelnen Stufe ihren Platz; 5) durch anschauliche Sacherklärungen anstatt einfacher Worterklärungen und Satzergliederung ist der Wortlaut des Katechismus dem Verständnis des Kindes soweit nahezubringen, daß er bereits auf der Unter- und Mittelstufe memoriert werden kann, um auf der Oberstufe im unangelehnten Katechismusunterricht für die Erkenntnis vertieft und im Zusammenhang erfaßt zu werden; 6) der Katechismusunterricht hat auf allen Stufen christozentrisch zu sein.

Und nun halten wir einmal diesen Forderungen unsere Praxis im Katechismusunterricht auf Grund des vorgeschriebenen Lehrprogramms gegenüber! Selbst bei noch so milder und nachsichtiger Beurteilung wird uns die Diskrepanz ins Auge springen müssen. Hier sind in der Tat „Lücken“, die nach Ausfüllung schreien; hier ist der Vorschlag am Platze, „die ganze Kirche habe die Pflicht, durch ihre berufenen Organe den Schaden zu heilen“. Mit vollem Recht ist auf der Dönländischen Provinzialsynode darauf hingewiesen worden, daß man den Katechismusunterricht nicht in der richtigen Weise traktieren könne, solange man sich nach den vorgeschriebenen Lehrprogrammen richten müsse. Das Lehrprogramm muß nicht nur von Grund aus umgearbeitet, sondern es muß auch in detaillierter Weise so zusammengestellt werden, daß es die modernen, allgemein akzeptierten Grundsätze der Religionspädagogik in Zusammenklang bringt mit unseren Verhältnissen in bezug auf das zur Verfügung stehende Lehrer- und Schülermaterial, die Unterrichtszeit und das Unterrichtsziel. Das ist keine Arbeit einiger flüchtiger Stunden, sondern ein mühsames Werk vieler Monate, aber wohl des Schweißes der Edlen wert, weil es die Grundlage bieten kann zur Besserung der überaus traurigen Ver-

hältnisse inbezug auf den Religionsunterricht in unseren Schulen. Dazu arbeite eine Kommission, die aus Geistlichen und Religionslehrern der verschiedenen Schultypen zusammengesetzt und mit den einschlägigen Fragen vertraut ist oder sich vertraut machen will, mit Eifer und Hingebung, bis sie wirklich etwas Brauchbares erarbeitet hat! „Anregungen“ allein helfen hier wenig, sie können im Gegenteil oft schaden. Es muß geradezu verhängnisvoll wirken, wenn solche Anregungen in Vorträgen oder auf kurz bemessenen Ferienkursen von Fachleuten, die noch gar in eine alleinseligmachende Methode verrannt sind, wie etwa Scharrelmann, Kreisen geboten werden, die vielfach weder in ihrer pädagogischen Vorbildung, noch in ihrer praktischen Lehrerfahrung das nötige Kriterium dafür besitzen, wie und in welchem Umfange die Anregungen in unserem Schulbetrieb nutzbar gemacht werden könnten, die blendenden Schlagwörtern und glänzenden pädagogischen Raisonnements ohne jedes Gegengewicht gedanken- und kopflos preisgegeben sind.

Wir haben an oberflächlichem Dilettantismus auf vielen Gebieten unseres baltischen Kulturlebens nachgerade genug, um den heiligen Boden des Religionsunterrichts ihm auch noch auszuliefern. Und das geschieht, wenn wir das nun einmal vorhandene und durchaus berechtigte Bedürfnis nach sachgemäßer Vorbildung für den verantwortungsvollen Religionslehrer- und Lehrerinnenberuf sich durch bloße Anregung befriedigen lassen, anstatt Gelegenheiten zu schaffen, durch die es gründlich und allseitig gestillt werden könnte. Denn freilich, ein noch so vortreffliches Lehrprogramm schafft uns noch keine tüchtigen Lehrer. Und wie schreiend ist das Bedürfnis nach ihnen von der breiten Basis der Volksschule an bis hinauf zur höheren Mittelschule! Wie traurig ist es um die pädagogische Ausbildung der Volks- und Elementarschullehrer gerade für den Religionsunterricht bestellt! Und doch wünschen wir alle, daß unserer evangelischen Volksschule nicht nur ihr konfessioneller Charakter gewahrt bleibe, sondern daß der ganze Unterricht und die Erziehung in ihr auf christlicher Grundlage ruhe. Die Forderung eines verschärften und obligatorischen Religionslehrerexamens für die niederen Schulen, die auf der Tagesordnung der Dönländischen Provinzialsynode steht, ist hochnotwendig und berechtigt, aber wie dürfen wir befriedigende Resultate von einem solchen Examen erwarten und den erforderlichen Maßstab an die Kenntnisse der

Examinanden anlegen, wenn die Lehrstätten, an denen sie die Vorbereitung zu dem Examen suchen, ihnen diese in so unzureichender Weise bieten? Hier klappt wiederum eine „Lücke“, die ausgefüllt werden muß.

Und ebenso klappt sie zwischen den Ausbildungsmöglichkeiten derjenigen Kräfte, im besonderen derjenigen Theologen, die sich dem Religionslehrerberuf widmen wollen, und den Anforderungen, die ein methodischer Religionsunterricht an sie stellen muß. Durch Ferienturse allein, so segensreich sie gewiß sind, wird diese Lücke nicht ausgefüllt, zumal ihr Besuch kein obligatorischer ist.

So steigen denn ernste Fragen und bange Sorgen im Blick auf die bei uns obwaltenden Zustände in bezug auf den Religionsunterricht vor uns auf. Wie sehr es der Kirche am Herzen liegen muß, daß sie eine befriedigende Beantwortung und eine befreiende Beseitigung finden möchten, liegt auf der Hand. Wer sollte mehr als die Kirche, die Hüterin des heiligen Herdfeuers der Religion, daran interessiert sein, wie unsere Jugend in christlicher Heilswahrheit unterwiesen wird! Insbesondere der Katechismusunterricht, der, wie wir sahen, vor jedem andern dazu angetan ist, die Augen der Jugend für ein rechtes Verständnis und eine gerechte Würdigung der konkreten Konfessionskirche und Gemeinde Christi zu öffnen und in ihr den Sinn für die Realitäten des Glaubens und die Freude an christlicher Lebens- und Liebesbetätigung zu wecken, sollte allezeit der wachsamem Fürsorge der Kirche gewiß sein. Dazu müssen wir Leiter und Lehrer der Gemeinde des Herrn vor allen Dingen selbst immer tiefer einzubringen suchen in das Verständnis der unverrückbaren Heilswahrheiten des Katechismus und mit den Worten unseres Luther in seiner Vorrede zum Großen Katechismus demütig bekennen können: „Ich bin auch ein Doktor und Prediger . . . noch tue ich wie ein Kind, das man den Katechismus lehret, und lese und spreche auch von Wort zu Wort des Morgens und, wenn ich Zeit habe, die Zehn Gebote, Glauben, das Vater unser, Psalmen u. s. w. Und muß noch täglich dazu lesen und studieren, und kann dennoch nicht bestehen, wie ich gern wollte, und muß ein Kind und Schüler des Katechismi bleiben, und bleib's auch gerne.“

Est
A-5372
25482