

3.2 Künstlichkeit – vom »Treibhaus«, der »Kenntnismaschine« und den »Schablonennaturen«

Bereits in den vorangegangenen Ausführungen zu Begriffen, die vorrangig auf Formen der unreflektierten Wiedergabe eingingen, ließen sich vereinzelt Andeutungen erkennen, die neben den Lernenden auch die Rahmenbedingungen, Strukturen und Kontexte in den Blick nahmen, welche zu einem unauthentischen Aussageverhalten führen bzw. ein solches gar auslösen. Diese gilt es, in einer zweiten Kategorie gebündelt darzustellen, wobei in besonderer Weise der Einfluss gesellschaftlicher, häufiger aber auch wirtschaftlicher Phänomene auf die Wortbildung belegt werden kann. Dabei sind die Bezeichnungen nicht als Ersatz für die Wendungen der ersten Kategorie zu verstehen, sondern eher als den Fokus ausweitender Zusatz. Gemein ist diesen Begrifflichkeiten zudem ein teils impliziter, teils expliziter Vorwurf in Richtung der Lehrenden und (religions-)pädagogisch Schreibenden: Konnten viele der in der vorherigen Kategorie der *Wiedergabe* referierten Formulierungen teils noch so gelesen werden, dass es sich bei der Unauthentizität der Äußerungen der Lernenden um einen eigentlich unerwünschten Nebeneffekt handele, schwingt nun immer häufiger die Anklage mit, dies würde absichtsvoll geschehen und sei – in genau dieser Art – gewollt und angelegt. Niebergall bezeichnet dies als „das übliche katechetische Verfahren mit seiner Verführung zur Unwahrheit und Vergewaltigung“⁵⁷.

Exemplarisch gezeigt werden kann dies an einem Aufsatz des evangelischen Pfarrers Arthur Bonus (1864–1941), dessen Name später vor allem mit seiner höchst problematischen Forderung einer „Germanisierung des Christentums“⁵⁸ verknüpft werden sollte. Für ihn sind „rechtschaffene, arme, närrische, alte Buchstaben=Drachen“⁵⁹ ein künstlich erzeugtes Produkt „jener Peitsch= und Zuckerbrotmethode“⁶⁰. Er spricht von „diesem Schrauben= und Zangengeist, [...] diesen Religionsstunden, in deren chemisch ‚sokratischer‘ Luft kein Geheimnis mehr atmen kann, in denen alles Höchste und Tiefste platt gefragt und Nichts mehr auf Hoffnung gesät wird“⁶¹ und zeichnet einen „umgekehrt [sic!] König Midas, unter dessen Fingern alles Gold zu Staub wird.“⁶² Dies führt ihn zum ironischen Fazit, dass es schon sein mag, „daß die Methode unfehlbar ist – und da die Fachleute es sagen, muß es so sein. Dann liegt eben an uns die Schuld, wir Menschen passen nicht für die Methode.“⁶³

Die eine Künstlichkeit der Lernsettings kritisierenden und sich gegen „konditionierende Zielsetzung und [...] bedingungslosen Glauben an die Wirksamkeit erzie-

57 NIEBERGALL, Der neue Religionsunterricht (1922), 81.

58 Arthur BONUS, Von Stöcker zu Naumann. Ein Wort zur Germanisierung des Christentums, Heilbronn: Eugen Salzer 1896.

59 Arthur BONUS, Zu den „Bildungsproblemen“, in: Die Christliche Welt. Evangelisches Gemeindeblatt für Gebildete aller Stände 14.32 (1900), 755–759, hier 759.

60 EBD., 756.

61 EBD., 757.

62 EBD.

63 EBD.

herischen Handelns“⁶⁴ wendenden Begrifflichkeiten basieren auf den bereits ins Feld geführten, „nur das Natürliche, Ursprüngliche und Vitale [...] als echt“⁶⁵ empfindenden Idealen „der Goethezeit“⁶⁶. Außerliterarisch ist auch *Pestalozzi* von dieser Vorstellung geprägt, er fordert die pädagogische Einbindung von Realgegenständen⁶⁷ und verweist auf die Ideale der Natur, die sich vor allem in der Beziehung zur Mutter zeigen.⁶⁸ „Diese künstliche Bahn der Schule [...] bildet den Menschen zu künstlichen Schimmer, der den Mangel innerer Naturkraft bedeckt“⁶⁹, so der Pädagoge. Dabei zeigt er durchaus noch Verständnis für diejenigen, die die Sicherheit des künstlich und kontrollierbar Angelegten einem experimentelleren Erziehungsverständnis – nach *Pestalozzis* Überzeugung „unterrichtet es [das Kind] die Natur“⁷⁰ – vorziehen: „[S]ie meinten es doch gut, und ich begreife vollkommen, daß bey den Charlatanerien unsrer Erziehungskünsten mein rohes Streben nach einem neuen Gang Menschen hat täuschen müssen, die wie viele andere einen Fisch in ihrem Teiche lieber sehen, als einen See voll Karpfen hinter dem Berge.“⁷¹

Beim Kampf gegen die Künstlichkeit organisierter Lernprozesse handelt es sich um ein stetig wiederkehrendes Hauptanliegen der sich weiterentwickelnden Pädagogik: „Es sind nämlich Menschen, die gebildet werden sollen. Wollte man diese wie die Thiere bloß abrichten, wie man leider! häufig genug thut: so würde man sich an ihren edlern Fähigkeiten und ihrer höhern Bestimmung versündigen. Man muß sie also unterrichten. Dis ist von jenem darin verschieden [...], daß man also nichts in das Vorrathshaus des Gedächtnisses hineinlegt, was nicht die Sinne und den Verstand passirt [...] hat“⁷², so der Pädagoge *Joachim Heinrich Campe* (1746–1818). Dass dies aber keine leicht zu beseitigende Fehlform darstellt, zeigt sich daran, dass selbst 1923 *Mathilde Vaerting* (1884–1977) noch recht ähnlich konstatiert: „Die Schule führt die Jugend am Gängelband in die Kultur ein und hält dieses Gängelband krampfhaft fest bis zum Ende. Man dressiert die Jugend geradezu auf geistige Unselbständigkeit“⁷³.

64 Alexandra GUSKI, Metaphern der Pädagogik. Metaphorische Konzepte von Schule, schulischem Lernen und Lehren in pädagogischen Texten von Comenius bis zur Gegenwart. (= Explorationen: Studien zur Erziehungswissenschaft 53), Bern: Peter Lang 2007, 299f.

65 DRIESCH/ESTERHUES, Geschichte der Erziehung und Bildung. Band II: Von der Humanität bis zur Gegenwart (1961), 20.

66 EBD.

67 Vgl. PESTALOZZI, Die Abendstunde eines Einsiedlers. Vatersinn Gottes; Kindersinn der Menschen. Vatersinn des Fürsten, Kindersinn der Bürger. Quellen aller Glückseligkeit (1780), 517.

68 Vgl. PESTALOZZI, Wie Gertrud ihre Kinder lehrt, ein Versuch den Müttern Anleitung zu geben, ihre Kinder selbst zu unterrichten, in Briefen von Heinrich Pestalozzi (1801), 33–35, 366–381.

69 PESTALOZZI, Die Abendstunde eines Einsiedlers. Vatersinn Gottes; Kindersinn der Menschen. Vatersinn des Fürsten, Kindersinn der Bürger. Quellen aller Glückseligkeit (1780), 517.

70 PESTALOZZI, Wie Gertrud ihre Kinder lehrt, ein Versuch den Müttern Anleitung zu geben, ihre Kinder selbst zu unterrichten, in Briefen von Heinrich Pestalozzi (1801), 33.

71 EBD., 84.

72 Joachim Heinrich CAMPE (Hg.), Allgemeine Revision des gesammten Schul- und Erziehungswesens von einer Gesellschaft practischer Erzieher. Sechzehnter Theil, Wien und Braunschweig: Rudolph Gräffer und Compagnie 1792, 122f.

73 VAERTING, Der Intellektualismus unserer Schule und der Materialismus unserer Zeit. 1. Teil (1923), 90.

3.2.1 Das »Treibhaus«

Zu einem Sinnbild des menschlichen Eingreifens in den Lauf und Wandel der Natur wird zunächst das mindestens seit dem beginnenden 18. Jahrhundert im deutschsprachigen Raum unter dieser Bezeichnung bekannte Treibhaus.⁷⁴ Innerhalb der sich ausbildenden Pädagogik etabliert es sich über den landwirtschaftlich-gartenbaulichen Ursprungskontext hinaus spätestens ab den 1750er Jahren – anfangs wird ebenfalls noch vom »Treibhause«⁷⁵ gesprochen – als Vergleichsobjekt, später als Metapher:

Ich will nur noch ein Wort von den zu frühzeititigen [sic!] Gemüthern, und von der Erziehung, die man mit einem Triebhause vergleichen kan, sagen. Man findet von Zeit zu Zeit ein Kind, welches sich sehr hervorthut, und welches durch die Lebhaftigkeit seines Geistes sein Alter übertrifft. Die Warheit zu sagen, so gefallen mir diese Wunderkinder nicht sonderlich: es sind getriebene Gewächse, durch die Kunst in die Höhe gebracht, aber ihre Frucht hat nicht den rechten Geschmack. Lasset uns nicht klüger seyn, als die Natur: sie hat jedem Dinge seine Zeit bestimmt, und wenn man sie zwinget, so rächet sie sich spät oder früh. Es scheint zwar anfänglich, als wenn sie weichen und nachgeben wolte, und das Kind gehet mit den Schritten eines Riesen. Welche Freude ist das! Aber wie groß ist auch der Kummer, wenn man siehet, daß es mitten im Lauf stille stehet, es fällt in Ohnmacht, wird erschöpft, und gehet hernach weiter hinter sich, als es vorwärts gegangen war.⁷⁶

Vor allem für die 1770er bis 1790er Jahre finden sich unzählige Belegstellen unterschiedlichsten Ursprungs.⁷⁷ *Johann Gottfried Herders* (1744–1803) Kritik am »Dessauer Philan-

74 Belegbar z. B. bei Wilhelm Ulrich WALDSCHMIEDT, Kurtze und Gründliche Beschreibung Derer Aloen insgemein / Insonderheit aber derer Americanischen / Durch Veranlassung zweyer in dem Hoch=Fürstlichen Lust=Garten zu Gottorff bald blühenden Americanischen Aloen, Kiel: Sebastian Riechel 1705, 36.

75 Karl Friedrich FLÖGEL, Geschichte des menschlichen Verstandes, Breßlau: Johann Ernst Meyer 1765, 80.

76 L. J., Das 111 Stück. Schluß der Abhandlung von der menschlichen Kinderzucht, in: Der Mensch, eine moralische Wochenschrift 3 (1752), 209–216, hier 214.

77 Vgl. z. B. Joachim Heinrich CAMPE, Ueber das schädliche Frühwissen und Vielwissen der Kinder, in: Pädagogische Unterhandlungen 6 (1778), 499–529, hier 503; Johann David MICHAELIS, Anmerkungen zu den Sprüchen Salomons, in: DERS. (Hg.), Deutsche Uebersetzung des Alten Testaments, mit Anmerkungen für Ungelehrte. Der siebte Theil welcher die Sprüche und den Prediger Salomons enthält, Göttingen: Wittwe Vandenhoeck 1778, 1–103, hier 31; Friedrich Gabriel RESEWITZ, Gedanken Vorschläge und Wünsche zur Verbesserung der öffentlichen Erziehung. Des Zweyten Bandes Zweytes Stück, Berlin und Stettin: Friedrich Nicolai 1779, 59; Johann Peter MILLER, Unterhaltungen für denkende Christen zur täglichen Vermehrung ihrer Ueberzeugung, Tugend und Gemüthsruhe, Halle: Johann Jacob Gebauer 1781, 250; Friedrich GEDIKE, Gedanken über die Beförderung des Privatfleißes auf öffentlichen Schulen, Berlin: Johann Friedrich Unger 1784, 21; Joachim Heinrich CAMPE, Väterlicher Rath für meine Töchter. Ein Gegenstück zum Theophron. Der erwachsenern weiblichen Jugend gewidmet, Frankfurt und Leipzig 1790, 149; Samuel BAUR, Charakteristik der Erziehungsschriftsteller Deutschlands. Ein Handbuch für Erzieher, Leipzig: Johann Benjamin Georg Fleischer 1790, 443; Christoph Wilhelm HUFELAND, Über die wesentlichen Vorzüge der Inoculation

thropinum«⁷⁸, dieses komme ihm „erschrecklich vor, wie ein Treibhaus, oder vielmehr wie ein Stall voll Menschlicher Gänse“⁷⁹, ist dabei einer der frühen Belege. Die häufige Verwendung führt sodann dazu, dass das neue Modewort auch in Anmerkungen zu deutlich älteren Texten benutzt wird.⁸⁰ Zudem wird es in frei gestalteten Übersetzungen fremdsprachigen Autoren in den Mund gelegt. So findet sich die als Zitat *Francis Bacons* gekennzeichnete Warnung vor „einer durch Treibhäuser und Mistbeete erzwungenen Reifung“⁸¹, ohne dass der deutlich nüchterner formulierte Quelltext auch nur annähernd vergleichbare Wendungen enthält.⁸²

Auch der evangelische Theologe und Pädagoge *August Hermann Niemeyer* (1754–1828) fordert – ohne jeden theologischen Bezug – körperliche Bewegung nicht zu vernachlässigen, „dass die Erziehung nie einem Treibhause gleiche.“⁸³ Einige wenige Auflagen⁸⁴ des dritten Teils seiner Ausführungen zielt ab 1806 gar eine Titelvignette eines „einladend geöffneten Treibhaus[es]“⁸⁵, die jedoch in der siebten Ausgabe von 1819 durch eine andere Abbildung ersetzt und bereits zuvor in günstigeren Ausgaben ersatzlos eingespart wurde. Doch auch ohne diese bildliche Darstellung kann der Ver-

vollkommne und unvollkommne Blattern, und andere dahin einschlagende Punkte, desgleichen über verschiedene Kinderkrankheiten und sowohl diätetische als medizinische Behandlung der Kinder, Leipzig: Georg Joachim Göschen 1792, 260.

- 78 Vgl. Jörn GARBER (Hg.), »Die Stammutter aller guten Schulen«. Das Dessauer Philanthropinum und der deutsche Philanthropismus 1774–1793 (= Hallesche Beiträge zur europäischen Aufklärung 35), Tübingen: Max Niemeyer 2008.
- 79 Johann Gottfried HERDER, An Johann Georg Hamann. Bückeburg, 24. August 1776, in: Wilhelm DOBBEK/Günter ARNOLD (Hg.), Johann Gottfried Herder. Briefe. Dritter Band: Mai 1773–September 1776 (= Johann Gottfried Herder. Briefe. Gesamtausgabe 1763–1803), Weimar: Hermann Böhlaus Nachfolger 1978, 291–295, hier 293.
- 80 Vgl. Johann Gottlob STEINERT (Hg.), Plutarchs Abhandlung über die Erziehung der Kinder. Aus dem Griechischen übersetzt und mit vielen größtentheils die Erziehungskunst betreffenden Anmerkungen versehen, Leipzig: Sommersche Buchhandlung 1795, 79.
- 81 Karl Ehregott MANGELSDORF, Versuch einer Darstellung dessen, was seit Jahrtausenden im Betreff des Erziehungswesens gesagt und gethan worden ist. Nebst einer freyen Beurtheilung der Basedowischen Anstalten, und anderer dahin gehörigen Materien, Leipzig: Fr. Gotth. Jacobäer und Sohn 1779, 205.
- 82 „In Ordine autem & Modo Disciplinæ, illud inprimis consuluerim; vt caueatur à Compendijs; & à Præcocitate quâdam Doctrinæ, quæ Ingenia reddat audacula, & magnos Profectus potiùs ostendet, quàm faciat“ (Francis BACON, De Dignitate & Augmentis Scientiarum. Libri IX, London: Ioannis Haviland 1623, 338).
- 83 August Hermann NIEMEYER, Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts für Eltern, Hauslehrer und Erzieher, Halle: bey dem Verfasser und in Commission der Waisenhaus-Buchhandlung 1796, 163.
- 84 Vgl. August Hermann NIEMEYER, Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts für Eltern Hauslehrer und Schulmänner. Dritter Theil. Nachträge und Zusätze, Halle: bey dem Verfasser und in Commission der Waisenhaus-Buchhandlung 1806.
- 85 Kristin HEINZE, Das ›Treibhaus‹ als Metapher für eine widernatürliche Erziehung im Kontext der sich im 18. Jahrhundert herausbildenden Pädagogik als Wissenschaft, in: Michael EGGERS/Matthias ROTHE (Hg.), Wissenschaftsgeschichte als Begriffsgeschichte. Terminologische Umbrüche im Entstehungsprozess der modernen Wissenschaften, Bielefeld: Transcript 2009, 107–131, hier 109.

gleich mit einem Treibhaus als bedeutender Bestandteil *Niemeyers* Wortschatz gesehen werden.⁸⁶

Einerseits mit dem Kultivieren der Pflanzen und Palmen aus fernen Ländern, andererseits mit einer Entfremdung von der eigenen Umwelt verknüpft, finden Vergleich und Metapher in unterschiedlichen Kontexten Verwendung. »Treibhäuser wecken [...] nicht nur Sehnsüchte, Wünsche und Phantasien, sondern sie schüren auch die Ängste der Menschen vor den Auswirkungen einer manipulierten Natur.«⁸⁷ In pädagogischen Schriften wird der Begriff meist ausschließlich »in negativer Konnotation mit der Vorstellung einer unnatürlichen, die Reifeprozesse forcierenden Wärme des Treibhauses sowie einer Minderbewertung getriebener Gewächse verbunden und soll das Gefährdungspotential einer vorgreifenden Erziehung verdeutlichen.«⁸⁸ Dies führt zu weiteren Wortbildungen, 1810 warnt bspw. der heute meist als »Turnvater Jahn« bekannte Pädagoge *Friedrich Ludwig Jahn* (1778–1852) vor »Treibhäuseri«⁸⁹ in der Kindererziehung, *Johanna Schopenhauer* (1766–1838) bezeichnet in den erst aus ihrem Nachlass 1839 durch ihre Tochter *Adele* herausgegebenen Jugenderinnerungen heute eher als »Internat« bekannte Einrichtungen als »Treibhausanstalt«⁹⁰, wohingegen das Urteil ihres nicht minder bekannten Sohnes *Arthur* (1788–1860) über »die Früchte der Treibhauserziehung«⁹¹ im Jahre 1851 fast schon als Allgemeingut zu bezeichnen ist.

So überrascht es kaum, dass sich zeitnah auch Verwendungen in religionspädagogischen Schriften finden lassen. Der evangelische Pfarrer, Pädagoge, »Pestalozzi-Schüler und Vater der Heimatkunde«⁹² *Wilhelm Harnisch* (1787–1864), der Zeit seines Lebens trotz bisweilen unterschiedlicher Ansichten freundschaftlich auch mit *Jahn* verbunden blieb, legt seinem titelgebenden Hauslehrer »Felix Kaskorbi«⁹³, einer »Romanfigur [kompliziert] aus verschiedenen Erzählungen und Beiträgen von Freunden und Bekannten«⁹⁴, in

86 Vgl. August Hermann NIEMEYER, Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts für Eltern, Hauslehrer und Schulmänner. Dritter Theil. Nachträge und Zusätze, 5. verbesserte Ausgabe, Halle 1806, 179; August Hermann NIEMEYER, Ueber Pestalozzi's Grundsätze und Methoden, Halle und Berlin 1810, VII.60.

87 HEINZE, Das »Treibhaus« als Metapher für eine widernatürliche Erziehung im Kontext der sich im 18. Jahrhundert herausbildenden Pädagogik als Wissenschaft (2009), 108.

88 EBD.

89 Friedrich Ludwig JAHN, Deutsches Volksthum, Lübeck: Niemann und Comp. 1810, 178.

90 Johanna SCHOPENHAUER, Jugendleben und Wanderbilder. In zwei Bänden. Erster Band, Braunschweig: George Westermann 1839, 134.

91 Arthur SCHOPENHAUER, Parerga und Paralipomena: kleine philosophische Schriften. Erster Band, Berlin: A. W. Hayn 1851, 457.

92 Josef WOLF, Donaueschwäbische Heimatbücher. Entwicklungsphasen und Ausprägungen, in: Matthias BEER (Hg.), Das Heimatbuch. Geschichte, Methodik, Wirkung, Göttingen: V&R unipress 2010, 129–163, hier 134.

93 Wilhelm HARNISCH, Das Leben des funfzigjährigen Hauslehrers Felix Kaskorbi oder die Erziehung in Staaten, Ständen und Lebensverhältnissen. Ein Nutzbuch den guten, ein Trutzbuch den schlechten Eltern, den Hauslehrern und ihren Herren ein Spiegel, allen Erziehern und Lehrern ein Handweiser, und manchem Staatsbeamten eine Warnungstafel. Erster Band, Breslau: Wilibald August Holäufner 1817.

94 Helga JUD-KREPPER, Die Genese der »Schulmeisterkunst«, eine pädagogische Interpretation des Lehrerromans »Felix Kaskorbi« von Wilhelm Harnisch, Tübingen: Schwäbische Verlagsgesellschaft 1989, 3.

denen sich wiederum „Dichtungen [...] mit der Wahrheit vermischt haben“⁹⁵, eine die Metapher als Verb verwendende Kritik an der religiösen Erziehung dieser Zeit in den Mund: „Von einem Kinde Gottergebung fordern, deutliches Blicken [sic!] der Wege des Höchsten, und überhaupt wollen, dass ein Kind schon gottesfürchtig sei, heißt Früchte vor der Blüthe verlangen, reiche Aernten ohne Gewitter [...], wir treibhäuern, wie in Allem, so auch hier.“⁹⁶ Das durch *Pestalozzi* vertretene Ideal der Wahrung naturgegebener Anlagen des Menschen führt sodann zur Wahrnehmung der Individualität der Lernenden. Dies stellt einen Gegensatz zu absichtsvoll herbeigeführter Gleichförmigkeit dar: „Jede Erziehung, so die ursprünglich menschlichen Anlagen vernichtet, die Zeit verkent, die Volksthümlichkeit unbeachtet lässt, die Eigenthümlichkeit nicht schont, ist eine falsche Erziehung. Am meisten versündigen sich die Erzieher an der besondern Eigenthümlichkeit, weil sie gewöhnlich nur einen solchen Menschen erziehen wollen, dessen Musterbild sie selbst sein könnten.“⁹⁷ Für *Harnisch* steht eine solche Erziehung gar dem Willen Gottes entgegen:

Nur Wundererzieher oder, zu deutsch, Marktschreier wollen aus Allem Alles machen, bei ihnen geht nichts verloren, sie haben Alles so zusammengeklügelt, dass ein Schritt sich aus dem andern ergibt. Nur was sie nie gehörig beobachten, das ist Wind und Wetter, und darum kommen diese Klüglinge zuletzt stets dahin, dass sie den Menschen in ein Treibhaus stellen wollen, wo man mit Spritzen den Regen, mit Röhren die Wärme, mit Zuglöchern die frische Luft besorgt. Wer den Erzieherstolz hat, aus Allem Alles machen zu können, der ist wenigstens kein christlicher Erzieher. So viel Gott will, so viel unsere Schwachheit vermag, so viel last uns aus dem Zögling machen und gläubig hoffen, dass der, welcher zu rechter Zeit den Pflanzen Regen und Sonnenschein schickt, auch unsern Zöglingen diese senden werde.⁹⁸

Wie wichtig ihm dieses Anschreiben gegen ein religionspädagogisches Treibhaus war, lässt sich auch daran erkennen, dass er darauf – äußerst anschaulich – selbst in der Vorrede seiner Schrift „zu Unterredungen über Luthers kleinen Katechismus“⁹⁹ eingeht:

Das Christenthum ist ja eine Erfahrungssache, es will erlebt und erlitten und nicht bloß erlernt sein. Man sagt wohl, Verstand komme nicht vor den Jahren, aber noch viel weniger kommt die Weisheit und das, was noch höher ist, Christum liebhaben vor den

95 HARNISCH, Das Leben des funfzigjährigen Hauslehrers Felix Kaskorbi oder die Erziehung in Staa-ten, Ständen und Lebensverhältnissen. Ein Nutzbuch den guten, ein Trutzbuch den schlechten El-tern, den Hauslehrern und ihren Herren ein Spiegel, allen Erziehern und Lehrern ein Handweiser, und manchem Staatsbeamten eine Warnungstafel. Erster Band (1817), o. S., „Ein Gruß an den Le-ser“.

96 EBD., 288.

97 HARNISCH, Handbuch für das deutsche Volksschulwesen. Den Vorstehern, Aufsehern und Lehrern bei Volksschulen gewidmet (1820), 14f.

98 EBD., 21.

99 Wilhelm HARNISCH, Entwürfe und Stoffe zu Unterredungen über Luthers kleinen Katechismus; ein Hülfsbuch für Lehrer im evangelischen Christenthum. Erster Theil: enthaltend das erste Haupt-stück, 2. verbesserte Auflage, Weißenfels: bey dem Verfasser und in Commission bei Eduard Anton in Halle 1837.

Jahren. Ja kommt es vor den Jahren, so ist es oft eine unreife Treibhausfrucht, auf warmen Mistbeeten ängstlich erzielt, und für Sturm und Wogendrang nicht erstarkt. Ein Luthersches und Paulinisches Christentum will Zeit zum Wachsen haben.¹⁰⁰

Auch wenn Teile seiner Ansichten aus heutiger Sicht mindestens fragwürdig¹⁰¹ erscheinen, lässt sich anhand dieser Begrifflichkeiten nachzeichnen, dass mit ihnen ein deutlicher Vorwurf an die Lehrenden verbunden ist.

Dass *Paul Tillich* (1886–1965) siebzig Jahre später im Anschluss an Mk 4,26–29 dem Thema eine ganze Predigt widmet, ist in dreifacher Weise bemerkenswert, scheint doch das Thema nach wie vor aktuell, die Treibhausmetapher in Verwendung und das erkannte Problem über die Grenzen der Schulmauern – bis hinein in die Gemeinde – virulent gewesen zu sein. Zunächst begegnet das bereits geläufige Bild der Unbeständigkeit des künstlich Geschaffenen, welches auf die Kategorie der Frömmigkeit übertragen wird:

Wenn wir einmal ein Gegenbeispiel bilden wollen, so können wir an einen Gärtner denken, der im Treibhause Blumen zieht. Der darf nicht warten, sondern muß sich täglich um die Pflanzen bemühen, er muß für Wärme, für Luft, für Licht, nicht zuviel und nicht zu wenig, für Wasser, für besondere Erde sorgen, und nur wenn er das tut, kann er eine Treibhauspflanze zu Blüte und Frucht bringen; es sind künstliche Blüten, die so hervorgebracht werden, und wenn sie an die freie, herbe Luft kommen, so fallen sie ab, und die Pflanze selbst kann nur mit Not am Leben bleiben, wenn sie sich an die Natur draußen gewöhnen kann. Oft genug geht sie dann zugrunde. Liebe Freunde! Wir wollen kein Treibhauschristentum, sondern ein Christentum unter freiem Himmel. Wir wollen keine künstliche Frömmigkeit, sondern eine natürliche und wahrhaftige. Dies ist das Verderbliche am Treibhauschristentum, daß es unwahrhaftig ist, wie blühende Blumen in Eis und Schnee eine Unwahrhaftigkeit sind. Und weil es unwahrhaftig ist, darum ist es unzuverlässig und wird vom Wind zerbrochen und von der Kälte erfroren und von der Hitze verdorrt.¹⁰²

Tillich sieht es daher – im Konnex zum behandelten Bibelwort – als Aufgabe der Eltern, Geduld zu üben und dem Wachsen der Saat nicht vorzugreifen. Dabei kommt zudem die Individualität der Kinder zur Sprache:

100 HARNISCH, Entwürfe und Stoffe zu Unterredungen über Luthers kleinen Katechismus; ein Hilfsbuch für Lehrer im evangelischen Christentum. Erster Theil: enthaltend das erste Hauptstück (1837), XVf.

101 Bspw. der Stellenwert der Anlagen, verbunden mit der Frage der Wertschätzung für jene, bei denen diese nicht in entsprechendem Maße vorliegen. Ab der dritten Auflage seines Handbuchs heißt es: „Der Erzieher soll nicht mehr aus dem Zögling herausbilden wollen, als in ihm liegt. Schon ein altes römisches Sprichwort sagt: »non ex quovis ligno fit Mercurius« (nicht aus jedem Stück Holz läßt sich ein [schönes] Bild von einem Merkur schneiden). Es giebt ganze Familien, in denen man keine vollen Menschenkeime findet“ (Wilhelm HARNISCH, Handbuch für das deutsche Volksschulwesen. Den Vorstehern, Aufsehern und Lehrern bei Volksschulen gewidmet, 3. ganz umgearbeitete Auflage, Breslau: Graft, Barth und Komp 1839, 32).

102 TILICH, Mk 4,26–29: Wir müssen das Warten lernen (Lichtenrade/Mahlow, 1909, Exaudi, 23. Mai) (1994), 79f.

Bei der Erziehung der Kinder in Haus und Schule können wir damit anfangen, das Warten zu lernen. Die Arbeit, die wir an den Kindern üben, ist Pflanzen. [...] Und das Kind nimmt an, was seiner Eigenart entspricht, und verarbeitet, wie seine Natur es verlangt, aber das Kind weist auch von sich, was es nicht versteht und nicht gebrauchen kann. Dazu können wir nichts tun, wir können nur dafür sorgen, daß kein Unkrautsamen in die lockere Erde eines Kinderherzens gesät wird, aber das eigentliche Wachsen, das Wurzelschlagen nach unten und das Halmtreiben nach oben, das geschieht ohne unser Zutun. Es wird viel gesündigt gegen diese Forderung des Wartens in der Arbeit an den Kinderseelen. Oft wird ihnen etwas aufgedrängt, was ihnen fremd sein muß und was die rechte Entwicklung stört, oder es wird ihnen zuviel gegeben an Nahrung der Seele, und es wird ihnen über. Bald folgt ein Rückschlag. So kommt es, daß Kinder frommer Christen so oft Feinde alles Glaubens werden. Die Eltern wollten nicht abwarten, die Kinder bekamen eine Treibhausfrömmigkeit, die erfror, als der kalte Luftzug der Welt an sie herantrat.¹⁰³

Ursächlich sei hierbei die fehlende Bereitschaft, den deutlich steinigern Weg des Abwartens und Vertrauens zu wählen. Allerdings stellt auch *Tillich* – ähnlich wie *Harnisch* – in seiner Predigt klar heraus, dass eine solche Erziehung gegen den Willen Gottes verstoße:

Es ist nicht schwer, Treibhauschristentum zu züchten, es ist nicht schwer, Menschen in Stimmungen und Gefühle zu versetzen, die künstlich und unnatürlich sind. Es ist auch nicht schwer, das mit sich selbst zu machen. Aber göttlich ist das nicht, und weise ist es auch nicht, denn die Vorbedingungen fehlen ja, die natürliche Entwicklung wird gehemmt und eine unnatürliche an ihre Stelle gesetzt, und wenn dann die Stimmung jener Stunde verschwunden ist und die unnatürliche Erhitzung gewichen, dann tritt Kälte und Ärger und Feindschaft ein, dann kann auch der Keim, der sich schon entwickelt hatte, wieder sterben, weil so getan wurde, als ob er gar nicht dagewesen wäre. Weil wir nicht abwarten konnten, erhielten wir keine Frucht.¹⁰⁴

Die abschließenden Zeilen legen schließlich Vermutungen nahe, warum eine so gedeutete Treibhausmetapher in Schriften katholischer Autoren dieser Zeit kaum zur Geltung kam:

Wir sollen uns auch zu keinem Glauben begeistern lassen durch großartige Worte und Stimmung, die nicht wurzelfest in uns ist. Das ist Treibhausart. Aber wir sollen vor Gott treten und Jesus nachfolgen, wann immer unser Gewissen es will. Das ist natürliches Wachstum. Denn es ist Vertrauen auf Gott, der auch dem Senfkorn glauben die volle Verheißung gibt.¹⁰⁵

103 TILICH, Mk 4,26–29: Wir müssen das Warten lernen (Lichtenrade/Mahlow, 1909, Exaudi, 23. Mai) (1994), 80.

104 EBD., 82.

105 EBD., 84.

Die Formulierung „wann immer unser Gewissen es will“¹⁰⁶ verweist sowohl auf Gedanken einer Religionsfreiheit als auch auf das Gewissen als Bewertungsinstanz – Größen, die innerhalb der katholischen Kirche erst 1965 durch die Konzilsworte, „daß in religiösen Dingen niemand gezwungen wird, gegen sein Gewissen zu handeln“ (DH 2), sagbar wurden. Eine Abgrenzung und Verurteilung der Künstlichkeit religionspädagogischer Prozesse wird schwierig, solange diese als klare Linie auf die Annahme des Glaubens angelegt sein müssen.

Umso erstaunlicher ist es daher, wenn auch katholische Theologen von einem »Treibhaus« sprechen. Allerdings kann gezeigt werden, dass sich hier eine Bedeutungsumkehr, eine Umdeutung der Metapher vollzieht. Bei *Sailer* und dem Priester und Pädagogen *Matthäus Cornelius (von) Münch* (1771–1853) impliziert „die Treibhaus-Metapher [...] viel mehr eine Erziehung, die die christliche Religion nicht an die erste Stelle setzt.“¹⁰⁷ Bezogen auf sein „Ideal der Erziehung, die dem gegebenen Grundsatz angemessen, und deßhalb werth ist, die Erziehung – zu heissen“¹⁰⁸ wehrt sich *Sailer* dagegen, alles unter „das Grundgesetz der praktischen Brauchbarkeit“¹⁰⁹ zu stellen. Folge man diesen falschen „Propheten“¹¹⁰, würde „die ganze Welt in ein Treib-Haus“¹¹¹ verwandelt, in dem alles auf innerweltliche Größen heruntergebrochen und „die göttliche Pflanze ‚Gemeinnützigkeit‘ in lauter künstlichen Mistbeeten zum frühen Gedeihen gesteigert werden sollte“¹¹², um diesen Einzelaspekt christlicher Religion weltlich zu nutzen. Darin verbergen sich möglicherweise nach wie vor Vorbehalte und Feindseligkeiten gegenüber Spätausläufern der Aufklärung, die durch ihre „Reduzierung der Religion auf eine vernünftige Sozialethik [...] die spirituellen und mystischen, kurzum die gemüthhaften Komponenten von Religiosität ignorierte“¹¹³. Im Anschluss an *Sailer* fragt – und beantwortet – sodann *Münch*:

Dürfen wir uns noch wundern, daß die gepriesenen Erziehungsmänner, die bei ihrem Treiben nur von der Bildung zur bürgerlichen Brauchbarkeit ausgingen, lediglich am Zeitlichen hiengen, und so von der Tauglichmachung den [sic!] Kinder für das Reich des Vergänglichen die Erziehung zu einem Treibhause des Zeitlichen herabwürdigten? Nein!¹¹⁴

106 TILlich, Mk 4,26–29: Wir müssen das Warten lernen (Lichtenrade/Mahlow, 1909, Exaudi, 23. Mai) (1994).

107 HEINZE, Das »Treibhaus« als Metapher für eine widernatürliche Erziehung im Kontext der sich im 18. Jahrhundert herausbildenden Pädagogik als Wissenschaft (2009), 124.

108 SAILER, Über Erziehung für Erzieher (1807), 197.

109 EBD., 202.

110 EBD.

111 EBD.

112 EBD.

113 Winfried MÜLLER, Die Aufklärung (= Enzyklopädie deutscher Geschichte 61), München: R. Oldenbourg 2002, 78.

114 Matthäus Cornelius MÜNCH, Art. Treibhaus, in: DERS. (Hg.), Universal-Lexicon der Erziehungs- und Unterrichtslehre für ältere und jüngere christliche Volksschullehrer. Dritter Band, Augsburg: J. A. Schlosser's Buch- und Kunsthandlung 1842, 46–47, hier 47.

Auf diese Weise wird auf katholischer Seite „das Verhältnis von natürlich gegenüber künstlich [...] als Gegensatz von christlich (=natürlich) und verweltlicht (=unnatürlich) neu definiert“¹¹⁵, wobei auch Hinweise auf ein vergleichbares Verständnis bei evangelischen Pädagogen vorliegen, ohne dass dieses den Hauptstrang der Deutung darstellt.¹¹⁶ Gleichwohl begegnen vereinzelt Ausführungen katholischer Autoren, die ein „ganz unmittelbares Naturgeschehen der Seele“¹¹⁷ als Gegensatz zur „Treibhauskultur“¹¹⁸ verstehen und damit der ursprünglichen Intention der Bezeichnung wieder näherkommen. Auch der katholisch getaufte Pädagoge *Josef Dolch* (1899–1971) verwendet die Metapher im Sinne eines Zustandekommens von Bildung „unter künstlichen Bedingungen [...] im Treibhaus der Schule“¹¹⁹.

Die breiten Bezugnahmen auf vorliegende reformpädagogische Konzepte vor Augen habend, ist es nicht weiter verwunderlich, dass auch die religionspädagogischen Autoren des Arbeitsschulgedankens auf die Metapher des Treibhauses zurückgreifen. Besonders deutlich wird dies bei *Eberhard*, der in einer Anmerkung *Harnisch* zur Sprache kommen lässt.¹²⁰ Ebenso skizziert er anschaulich und wortreich Lehrertypen, die dem Ideal einer recht verstandenen Arbeitsschule entgegenstünden. Der „Stoffwüterich“¹²¹ und „der Dilettant“¹²² sind dabei nicht die einzigen Negativbeispiele:

So erstarrt dem „Methodenreiter“ bei der Verarbeitung des Unterrichtsstoffes seine rationalisierte „Psychologie“ zum logischen Schema, dem Dogmatiker seine verformte Theologie zum Prokrustesbett, und der arme Schüler wird mit dem leblosen Stoff in die Abstraktionen des Schemas, mit dem unterrichtlichen Schema in die Kategorien des Stoffes hineingezwängt, ohne daß der Stoff überhaupt lebensvolle Eindrücke in der Schülerseele zu erwecken vermöchte oder in dem Schülergeiste das Bedürfnis nach System oder Abstraktion erzeugt hätte. Der Lehrer bleibt scheinbar mit seiner Art vor der Gefahr bewahrt, den Autoritätsglauben zu züchten, weil er die Stoffe selber sprechen läßt, aber es ist meist nicht die Seele des Stoffes, die zu der Seele des Menschen

115 HEINZE, Das ›Treibhaus‹ als Metapher für eine widernatürliche Erziehung im Kontext der sich im 18. Jahrhundert herausbildenden Pädagogik als Wissenschaft (2009), 124.

116 Vgl. z. B. Friedrich Adolf KRUMMACHER, Die christliche Volksschule im Bunde mit der Kirche, Essen: C. D. Bädeker 1823, 79f.

117 Josef ULMER, Der katholische Religionsunterricht und die seelische Lage der Gegenwart. Eine Frage der Pädagogik und der Seelsorge (= Pädagogisches Magazin. Abhandlungen vom Gebiete der Pädagogik und ihrer Hilfswissenschaften 718), Langensalza: Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) 1919, 111.

118 EBD.

119 Josef DOLCH, Neuformungen des Bildungsbegriffes in der Pädagogik der Gegenwart, in: Josef GÖTTLER (Hg.), Neunzehntes Jahrbuch des Vereins für christliche Erziehungswissenschaft, Amberg: Im Selbstverlag des Vereins 1929, 34–84, hier 84.

120 Vgl. Otto EBERHARD, Arbeitsschule und Religionsunterricht. Ein Beitrag zur Tat- und Lebenserziehung (= Zur Fortbildung des Lehrers und der Lehrerin 51), 2. vermehrte u. verbesserte Auflage, Berlin: Union Deutsche Verlagsgesellschaft 1921, 209.

121 Otto EBERHARD, Neuzeitlicher Religionsunterricht. Handreichung evangelischer Jugenderziehung (= Bücherei der Neuen Schule 4), Mannheim, Berlin und Leipzig: J. Bensheimer 1924, 38.

122 EBD.

spricht. Die innere Frömmigkeit bleibt hier in der Regel eine zweifach verschlossene Tür. Unser Logiker wird auch nicht in die Versuchung kommen, eine Treibhausreligion zu pflegen, da ihm Gefühlseinflüsse sein Unterrichtskonzept nicht verrücken; er kann gar nicht in die unsachliche und unwissenschaftliche Verkehrung der biblischen Stoffe verfallen, die z. B. die Hochzeit von Kana in die Bremer Zentralhallen verlegt oder das Auto des Herodes auf palästinischen Kunststraßen fahren lässt. Aber er wird freilich auch nicht jene leuchtenden Augen vor sich sehen, jenes Jubeln und Leiden mit den Helden erzielen, jenes Nacherleben von Entscheidungsstunden bewirken, das aus Eindrücken in den eigenen Seelengründen erwächst und um Gottes und der inneren Nötigung willen zum Ausdruck drängt.¹²³

3.2.2 Der Einfluss der Industrialisierung auf die Wortbildung

Am Werk Niemeyers lassen sich sodann die sprachlichen Einflüsse wirtschaftlicher Bedingungen einer (Früh-)Industrialisierung anschaulich nachzeichnen. Ab 1818 erweitert er seine oben bereits erwähnten Ausführungen durch einen Zusatz. Hieß es 1806 noch, die „Kräfte und Keime“¹²⁴ der Kinder würden „durch diese Treibhauserziehung zerstört“¹²⁵, so liest man zwölf Jahre später, sie würden „durch diese Treibhauserziehung und diese Industriestufenleiter zerstört“¹²⁶, woraus sich schließlich der Einspruch gegen „diese Treibhauserziehung und diesen so überschätzten Industriegeist“¹²⁷ entwickelt.

In der Allgemeinen Pädagogik haben derartige Bezeichnungen derweil Hochkonjunktur: *Johann Gottlieb Schummel* (1748–1813) kritisiert – wie *Herder* – die vermeintlich vorschnelle Bildung des Dessauer Philanthropinums – er bezeichnet es spöttisch als „Vielandropinum“¹²⁸. Er verwendet dafür jedoch nicht die Metapher des Treibhauses, sondern schreibt:

Hier zu Lande braucht eine Henne drey Wochen, eh sie ein Ey ausbrütet. Nun werdet ihr vielleicht denken, daß das in der ganzen weiten Welt eben so ist: Ja prost die Mahlzeit! Da ist euch ein Land, ey ihr müßts ja wohl aus der Bibel kennen, Egyptenland, wo der König Pharao mit seinem Heere ersoff! Nun stellt euch Wundershalben vor, was die Leute da für einen verhenkerten Kniff haben, um die Eyer auszubrüten! Da schieben sie sie euch in grosse mächtige Backöfen, wohl 6 bis 7000 Stück auf einmal, und die

123 EBERHARD, *Neuzeitlicher Religionsunterricht. Handreichung evangelischer Jugenderziehung* (1924), 38.

124 NIEMEYER, *Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts für Eltern, Hauslehrer und Schulmänner. Dritter Theil. Nachträge und Zusätze* (1806), 179.

125 EBD.

126 August Hermann NIEMEYER, *Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts für Eltern, Hauslehrer und Schulmänner. Erster Theil*, 7. durchaus verbesserte u. vermehrte Ausgabe, Halle: bey dem Verfasser und in Commission der Waisenhaus-Buchhandlung 1818, 104.

127 August Hermann NIEMEYER, *Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts für Eltern, Hauslehrer und Schulmänner. Erster Theil*, Halle: bey dem Verfasser und in Commission der Waisenhaus-Buchhandlung 1824, 104.

128 Johann Gottlieb SCHUMMEL, *Spitzbart. Eine komi=tragische Geschichte für unser pädagogisches Jahrhundert*, Leipzig: Weygandsche Buchhandlung 1779, 371.

Ofens sind dann ordentlich geheizt, versteht sich! Wie lange meynt ihr nun wohl, daß es währt, eh die Kicken auskriechen? Vier und zwanzig Stunden, keine Minute länger! [...] Nun seht ihr, Kinder, ein Vielandropinum, das ist nun gleichsam so ein Backofen, wo die Kinder zwanzigmal geschwinder zu Verstande und zur Vernunft kommen, als in den Schulen, die keine Vielandropinos sind.¹²⁹

Von vielen Autoren wird ein „starrer und fertiger Maschinengeist“¹³⁰ beklagt, „als ob der Unterricht schon Erziehung, die Disziplin schon Charakterbildung, als ob überhaupt die Jugendbildung ein Geschäft wäre, das im Grossen, wie Fabriken durch Maschinenwerk, ohne Berücksichtigung der Individuen, mit Vortheil könnte betrieben werden.“¹³¹ Ähnliche begriffliche Anleihen aus dem Wortfeld der Produktion finden sich zeitgleich in theologischen und religionspädagogischen Werken, sei es der „Mechanismus“¹³² oder die Mahnung, die Schule dürfe nicht „von der Bildungs= zur Unterrichtsanstalt, wo nicht zur Schulfabrik herab[sinken]“¹³³. Dem evangelischen Theologen und Pädagogen *Richard Kabisch* (1868–1914) – für die liberale Religionspädagogik „bahnbrechend und wegweisend“¹³⁴ – schien „diese Mechanisierung“¹³⁵, deren Gegenteil „etwas Echtes“¹³⁶ darstellt, vor allem für die Gebetserziehung problematisch:

Ich habe laut betende Kinder bei Tisch in sehr vielen Fällen beobachtet und bin noch nie zu einem andern Ergebnis gekommen, als daß diese Sitte der Wahrheit kindlicher Frömmigkeit gefährlich ist. Es ist stets zunächst etwas Gequältes oder aber eine eitle Komödie, in beiden Fällen zuletzt ein gedankenloses Plappern. [...] Dem Plappern vieler Erwachsener hört man es ihr Leben lang an, daß sie als Kinder tun mußten, was dem Kind unnatürlich ist [...]. Auch mit Schulgebeten ist das oft nicht anders. Man glaubt nicht, welche unbeschreibliche Gedankenlosigkeit da oft ihre Geräusche macht, wo oh-

-
- 129 SCHUMMEL, Spitzbart. Eine komi=tragische Geschichte für unser pädagogisches Jahrhundert (1779), 371.
- 130 Carl Heinrich SCHULTZ-SCHULTZENSTEIN, Die Bildung des menschlichen Geistes durch Kultur der Verjüngung seines Lebens in Hinsicht auf Erziehung zur Humanität und Civilisation, Berlin: August Hirschwald 1855, 490.
- 131 Johann Friedrich HERBART, Briefe über die Anwendung der Psychologie auf die Pädagogik. Unvollendet, in: Gustav HARTENSTEIN (Hg.), J. F. Herbart's kleinere philosophische Schriften und Abhandlungen, nebst dessen wissenschaftlichem Nachlasse. Zweiter Band, Leipzig: F. A. Brockhaus 1842, 517–694, hier 531.
- 132 WINTER, Religiös-sittliche Katechetik (1811), 2; SCHLEIERMACHER, Zweite Periode der Erziehung: Das Knabenalter (1826) (1983), 339.
- 133 Joseph GEIGES, Die Volksschule nicht bloß Unterrichts= sondern auch Bildungsanstalt, in: Der Deutsche Schulbote. Eine katholisch-pädagogische Zeitschrift für Schulmänner geistlichen und weltlichen Standes, dann aber auch für alle katholische Familien und Jugendfreunde 5 (1846), 161–167, hier 166.
- 134 LACHMANN, Geschichte der Religionspädagogik bis Anfang des 20. Jahrhunderts – didaktische Schlaglichter (2013), 68.
- 135 Richard KABISCH, Wie lehren wir Religion? Versuch einer Methodik des evangelischen Religionsunterrichts für alle Schulen auf psychologischer Grundlage, 3. verbesserte Auflage, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 1913, 84.
- 136 EBD.

ne genügende Vorbereitung die Gebetsmühle ihr Werk tut. Der Gottesname wird oft nicht einmal wahrgenommen, geschweige denn empfunden. Als in einer Schule von achtjährigen Kindern das Morgengebet gesprochen war „Mein Gott, vorüber ist die Nacht, Gesund und froh bin ich erwacht, Behüte mich auch diesen Tag. Daß ich nichts Böses lernen mag“, fragte ich, zu wem sie das nun gesagt hätten. Die Antwort lautete: „Zu den Herren Lehrer“. Ein näheres Eingehen zeigte, daß tatsächlich jede Beziehung auf Gott gefehlt hatte. [...] [V]erfrühte und vor allem ungenügend vorbereitete Aktivität auf diesem Gebiet kann zu einer Gedankenlosigkeit und äußerlichen Behandlung religiöser Formen führen, vielleicht auch zu einem Verlust der religiösen Keuschheit und Scham, die für das ganze Leben nachwirken.¹³⁷

Die Ursache erkennt er in Umgebung: „Die Eindrücke in der Einsamkeit der Wohnstube daheim und das Mühlengeklapper im Schulstaub und Schulgeruch, das macht den Unterschied. Leben dort, Begriffsentwicklungsanstalt hier.“¹³⁸ Das zu kritisierende unterrichtliche Arrangement wird als kalt, unmenschlich und gesichtslos gerahmt und die (Vor-?)Urteile gegenüber der Industrialisierung werden auf die schulische Pädagogik dieser Zeit übertragen. So mahnt *Niebergall* davor, „wie verkehrt [...] es dann [ist], mit der katechetischen Maschine brutal den Stoff in die kleinen Geister hineinzupraktizieren, anstatt induktiv von den Kindern [...] auszugehen [...]!“¹³⁹ Kritisiert wird dabei meist wieder die wörtliche Wiedergabe des Inhalts durch die Lernenden, es „arbeitet bloß die Kopf- und Mundmaschine“¹⁴⁰. Die eigene Disziplin durchaus kritisch beleuchtend wird dies jedoch auf künstlich-produzierende Lehrweisen zurückgeführt, „wobei alles auf eine verstandesmäßige Art aus dem Kinde herausgepreßt, =geklaut, =gehäkelt wird. Wer diese Lehrform als das beste lebenweckende Mittel ansieht, der täuscht sich. Das Maulbrauchen und, wenn's gut geht, einige Betätigung des Verstandes sind noch keine Symptome eines wirklichen Schaffens der Seele.“¹⁴¹

Auch einige katholische Autoren wenden sich gegen „Starrheit und Systematisierung. Wir dürfen nicht in den Fehler der Herbartschen Schule zurückfallen, die das Gefühlsmäßige mechanisch aus dem Vorstellungsverlauf ableitete. Das Erlebnis läßt sich nicht zwangsmäßig in eine kausale Kette als Glied einschalten, sonst entstehen nur anempfundene Gefühle, und wir führen die Kinder in eine Welt der Selbsttäuschung.“¹⁴² Bei diesen „Scheingefühlen“¹⁴³ dürfe man nicht stehen bleiben, denn „[d]er Mensch kann auf die Dauer nicht in einer Gefühlswelt leben, einer Welt, deren Sinn und Wahrheit sei-

137 KABISCH, Wie lehren wir Religion? Versuch einer Methodik des evangelischen Religionsunterrichts für alle Schulen auf psychologischer Grundlage (1913), 84f.

138 EBD., 90.

139 NIEBERGALL, Der neue Religionsunterricht (1922), 81.

140 Friedrich NIEBERGALL, Die Lehrbarkeit der Religion und Die Kritik im Religionsunterricht, in: Monatsblätter für den Evangelischen Religionsunterricht 1 (1908), 238–243, hier 239.

141 Gottfried FANKHAUSER, Elisa und die Syrer. 2. Kön. 6,8–23, in: Otto EBERHARD (Hg.), Arbeitsschulmäßiger Religionsunterricht. Gesammelte Stundenbilder aus pädagogischer Werkstatt, Stuttgart: J. F. Steinkopf 1924, 123–132, hier 124.

142 SIMON, Führen oder Wachsenlassen im katholischen Religionsunterricht? Versuch eine Synthese von Arbeits-, Erlebnis-, Gemeinschafts- u. Lernschule (1929), 53.

143 EBD., 55.

nem Geiste verschlossen bleibt, denn der Verkehr mit Gott atmet Klarheit und Wahrheit¹⁴⁴, so *Adam Simon*.

Anhand der pädagogischen Schriften und ihrer Wortbildungen lassen sich zudem auch Weiterentwicklungen der wirtschaftlichen Produktionsabläufe ablesen: Wenn es für *Gaudig* 1923 ein „großer, schwer wieder gutzumachender Schaden“¹⁴⁵ ist, wenn „wertvolle Einzelzüge in den Individualitäten [...] nicht zur Geltung und zur Entfaltung“¹⁴⁶ kommen, und „an die Stelle der Individualitäten [...] die Schablonennaturen“¹⁴⁷ treten, so sind diese Formulierungen nicht ohne bildspendende Abläufe einer Massenproduktion denkbar. „Diese verhängnisvolle Wirkung kann die Folge schablonisierender Behandlung der Schüler der Klasse durch den Lehrer und die Schule im allgemeinen, aber auch die schablonisierende Einwirkung der Klasse selbst, des Klassegeistes sein.“¹⁴⁸ Gegenüber dieser Gleichförmigkeit fordert *Gaudig* explizit Authentizität: „Für die Bewahrung der Individualität in der Gemeinschaft muß zunächst der einzelne Schüler selbst herangezogen werden; er muß den Willen haben, sich zu geben wie er ist, seine Meinungen, seine Gefühle, seine Strebungen, sich selbst behaupten usw.“¹⁴⁹ Dies könne aber nur durch neue Lernwege erreicht werden, führe doch „die alte Frage= und Antwort=Methode zu einer unerträglichen Schablonisierung“¹⁵⁰.

Bei der bereits erwähnten Pädagogin *Mathilde Vaerting*, ihres Zeichens eine der beiden ersten Lehrstuhlinhaberinnen¹⁵¹ in Deutschland überhaupt, sind sodann zwei Einflussgrößen unverkennbar. Obwohl sie sich beruflich nie explizit dem Feld der Religionspädagogik widmete, verhehlen sprachliche Anleihen bei Theologie und Christentum die katholische Prägung¹⁵² der Autorin nicht. Zudem ist auch der politische Kontext nicht auszublenden. Wohl nicht zufällig erscheinen folgende kritische Zeilen in der »Halbmonatsschrift der Deutschen Sozialdemokratie«:

Schon dadurch, daß wir uns mit Vorliebe ein Denkvolk nennen, machen wir uns des Gegenteils verdächtig. Die Wahrheit ist, daß wir heute ein Lernvolk sind. Unsere Schulen sind Lernschulen, und unsere Kultur ist gelernte Kultur. Hier liegt das Grundübel unserer Erziehung und Bildung, hier das Grundübel unserer Zeit überhaupt, nicht aber, wie man glaubt, in der Züchtung eines Verstandesmenschentums, in einer Vorherrschaft des Intellektualismus. Von einem Verstandesmenschentum sind wir himmelweit entfernt. Das typische Produkt unserer Schule, der typische Kulturträger unserer

144 SIMON, Führen oder Wachsenlassen im katholischen Religionsunterricht? Versuch eine Synthese von Arbeits=, Erlebnis=, Gemeinschafts= u. Lernschule (1929), 55.

145 GAUDIG, Schule und Schulleben (1923), 105.

146 EBD.

147 EBD.

148 EBD.

149 EBD., 105f.

150 EBD., 106.

151 Vgl. Margret KRAUL, Geschlechtscharakter und Pädagogik: Mathilde Vaerting (1884–1977), in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 33.4 (1987), 475–489, hier 475.

152 Vgl. EBD., 476.

Zeit ist die Kenntnismaschine, der geistige Phonograph, aus dem die Stimmen und Gedanken der verschiedensten Völker und Geister hervortönen, dessen eigene Stimme aber stumm, dessen eigener Geist tot ist, gestorben am Uebermaß gelernten Wissens. Man beklagt den Intellektualismus als eines der größten geistigen Zeitübel. Die es tun, wissen nicht, was sie anklagen. Herrschte in Wahrheit ein Verstandesmenschentum in unserer Kultur – dem ich wahrlich nicht das Wort rede –, es wäre immerhin noch ein Himmel gegenüber der geistigen Hölle der Gedächtnismaschinerie, in die wir geraten sind.¹⁵³

Durch den Begriff der „Züchtung“¹⁵⁴ dem »Treibhaus« nahe, stellen „die Kenntnismaschine, der geistige Phonograph“¹⁵⁵ und die „Gedächtnismaschinerie“¹⁵⁶ die neuen Sinnbilder einer intendierten Unauthentizität dar, die – bewusst oder unbewusst – durch die Kategorien von „Himmel“¹⁵⁷ und „Hölle“¹⁵⁸ auch von einem christlichen Sprachgebrauch umgeben sind. Ähnlich klingt dies, wenn es heißt, der Geist des Kindes sei „auf Neues gerichtet, es freut sich an jedem Fortschritt seiner Erkenntnis, es will selbst durch eigenes Nachdenken Probleme lösen, Spielraum für seine Phantasie haben, schaffen, es hat wahrhaft schöpferischen Drang, aber die Kenntnisaneignung, die Reproduktion, die Wiederholung, dauerndes Behaltensollen töten seine Seele.“¹⁵⁹ Daher gelte es, Freude und Interesse statt Wille und Zwang in Bildungsprozessen ins Zentrum zu stellen:

Geistesarbeit, die unter Willenszwang erfolgt, läßt innerlich kalt, leer und öde, dringt nicht in die tiefsten Tiefen des Seins, bleibt im Vorhof der Seele, denn sie schafft keine tiefinnerliche Verbindung mit der geistigen Tätigkeit und ihren Inhalt. Die Freude aber, die aus unmittelbarem Interesse fließt, läßt den Geist eng und innig zusammenwachsen mit der Bildung, ihn ganz damit verschmelzen, sie zu einem unlösbaren Teil seines Wesens werden, sie allein findet den Eingang in das Allerheiligste der Seele. Bildung, die mit dem Willen angeeignet wurde, bleibt äußerlich, Bildung, die das Endprodukt einer von Interesse getragenen Geistestätigkeit ist, ist wahrhaft innerliche Bildung. [...] Der Wille kann nur eine unfruchtbare Scheinverbindung mit der Bildung und den Kulturgütern schaffen.¹⁶⁰

153 VAERTING, Der Intellektualismus unserer Schule und der Materialismus unserer Zeit. 1. Teil (1923), 84.

154 EBD.

155 EBD.

156 EBD.

157 EBD.

158 EBD.

159 EBD., 88.

160 EBD., 89f.

3.3 Täuschung – von Schein und Lügen, der »Heuchelei« und dem »Ich=Betrug«

Formulierungen wie „Scheinverbindung“¹⁶¹ oder die Warnung, „wer von den Pflichten eines Christen nicht gründlich unterrichtet und gänzlich überzeugt ist, der wird dieselben [...] aus Abneigung nur zum Scheine erfüllen“¹⁶², weisen derweil eine weitere Konnotation auf: Stellten die in den vorangegangenen Ausführungen der Kategorie der Wiedergabe zugeordneten Formulierungen meist noch eine Einschätzung der Lage ohne größere Schuldzuweisungen dar, nahmen die unter dem Label der Künstlichkeit subsumierten Wendungen die Rahmenbedingungen in den Blick und richteten ihre Kritik daher zunächst an die Lehrenden bzw. institutionell Verantwortlichen, so lassen sich unter dieser dritten Zwischenüberschrift Formulierungen bündeln, die von einer – mehr oder minder bewusst gesteuerten – Täuschung der Lehrenden durch die Lernenden ausgehen und nicht selten das unterstellte Motiv des Eigennutzes erkennen lassen. Auch dies wird mit unterschiedlichen Begriffen zu fassen versucht. *Rousseau* bezeichnet es schlicht als „mentir“¹⁶³, als Lügen:

Wenn mir die Aufgabe gestellt wäre, die Dummheit in ihrer abstoßendsten Form zur Darstellung zu bringen, so würde ich einen pedantischen Schulfuchs malen, wie er Kindern Katechismusunterricht erteilt; wenn ich ein Kind ganz närrisch machen wollte, würde ich es nötigen, mir deutlich auseinanderzusetzen, was es beim Hersagen des Katechismus eigentlich sage.[...] Ich sehe in der Tat nicht ein, was man dadurch, dass man die Kinder mit denselben bekannt macht, anderes erzielt, als dass man sie schon früh zum Lügen anhält.¹⁶⁴

Unverkennbar ist für den Pädagogen dabei dieses Lügen ein zwangsläufiges Ergebnis der Struktur. Für *Harnisch* ist es der durch die Institution Schule wehende „Todtengestank der Lüge“¹⁶⁵, der vertrieben und durch „Freimüthigkeit, Wahrheitsliebe und Offenheit“¹⁶⁶ ersetzt werden muss:

Der Schüler soll aber in der Schule nicht an einen stummen Knechtsgehorsam gewöhnt sein, der bei innerm Widerstreben bloß äußerlich eine That verrichtet, und deshalb muss die Schule als Erziehungsanstalt [...] auch zur Freimüthigkeit die Schüler bilden [...]. Da, wo der Schüler eine Meinung hat, die von der des Lehrers abweicht, muss er

161 VAERTING, Der Intellektualismus unserer Schule und der Materialismus unserer Zeit. 1. Teil (1923), 90.

162 Aegidius JAIS, Unterricht in der christkatholischen Glaubens- und Sittenlehre. Mit einer Vorerinnerung über den Religionsunterricht, Würzburg: Stahel 1807, VIII.

163 Jean-Jacques ROUSSEAU, *Emile, ou, de l'éducation*. Tome II. La Haye: Jean Néaulme 1762, 349.

164 ROUSSEAU, *Émile oder über die Erziehung*. Aus dem Französischen frei übersetzt von Hermann Denhardt. Titel der französischen Originalausgabe: *Émile ou De L'Éducation* (Paris 1762) (2010), 484.

165 HARNISCH, Handbuch für das deutsche Volksschulwesen. Den Vorstehern, Aufsehern und Lehrern bei Volksschulen gewidmet (1839), 278.

166 EBD.