

einen Verdruss zu ersparen“²⁰⁷ hinzu. „Auch sehr lebhafte Einbildungskraft verleitet zuweilen zu Unwahrheiten, meistens zu Uebertreibungen, die zur andern Natur werden, und sehr unzuverlässig machen können“²⁰⁸, hinzu. Statt „Ehrlichkeit“²⁰⁹ wird nun festgehalten, „daß Redlichkeit über Alles gehe“²¹⁰. Die Umformulierung des letzten Absatzes sollte schließlich in den folgenden Jahrzehnten vielfach zitiert werden: „Laßt euch die unrichtigste Empfindung, selbst Mangel an allem Gefühl, lieber seyn als Heucheley, die da redet, wie ihr es gern hört. Ihr erzieht sonst Schauspieler, die überall nur eine Rolle spielen, und eben daher zuletzt allen eignen Charakter verlieren.“²¹¹

3.4 Adaption – von »Schauspielern«, »Rollen« und »Masken«

Als unauthentisch bewertetes Antwortverhalten einiger Lernender wird bisweilen auch als bewusste Anpassung verstanden, die (vermeintlichen) Anforderungen und Erwartungen im Kontext Schule, speziell des schulischen Religionsunterrichts, kennend. An der Schwelle zur Kategorie der Täuschung stehen Bezeichnungen wie die dem »Heuchler« nahen „piffigen Augendiener“²¹², bei denen der Schule lediglich die „Erreichung des äußern Gehorsams“²¹³ gelang, statt „den innern Gehorsam [zu] erzielen“²¹⁴. Das Wort „[A]ugendiener“²¹⁵ findet sich dabei – in fast ausschließlich negativ konnotierter Verwendung – mindestens seit dem 16. Jahrhundert im deutschen Wortschatz. In einen pädagogischen Kontext übertragen aber wird das damit bezeichnete Anpassungsverhalten der Lernenden bei *Harnisch* durch das vorangestellte Adjektiv jedoch als durchaus geschickt und einfallsreich gewürdigt, auch wenn den Ausführungen klar zu entnehmen ist, dass es grundsätzlich zu durchbrechen sei.

Der Bezeichnung als „Schauspieler, die überall nur eine Rolle spielen“²¹⁶, recht nahe sind zudem Formulierungen, die in der Adaption ein durch das Anlegen einer Verkleidung beginnendes „Spiel“²¹⁷ erkennen, etwa durch das Umhängen des „Deckmantel[s] der Frömmigkeit“²¹⁸. *Johann Friedrich Herbart*, allgemein bekannt durch die mit seinem

207 NIEMEYER, Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts für Eltern, Hauslehrer und Schulmänner. Erster Theil (1824), 292.

208 EBD., 293.

209 NIEMEYER, Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts für Eltern, Hauslehrer und Erzieher (1796), 369.

210 NIEMEYER, Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts für Eltern, Hauslehrer und Schulmänner. Erster Theil (1824), 293.

211 EBD., 295.

212 HARNISCH, Handbuch für das deutsche Volksschulwesen. Den Vorstehern, Aufsehern und Lehrern bei Volksschulen gewidmet (1839), 324.

213 EBD.

214 EBD.

215 Johannes OEKOLAMPADIUS, Das erst Capitel des propheten Jeheskiels. Von dem ampt der Oberen vnd der vnderthonen, Basel 1527, o. S., F2+1.

216 NIEMEYER, Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts für Eltern, Hauslehrer und Schulmänner. Erster Theil (1824), 295.

217 Johann Friedrich HERBART, Umriss pädagogischer Vorlesungen, Göttingen: Dieterich 1835, 90.

218 EBD.

Namen verknüpften »Formalstufen«, sieht es als eine Gefahr der Zucht, „dass sie Heimlichkeiten veranlasst, indem sie das Schlechte von der Oberfläche zurücktreibt.“²¹⁹ Dies führe dazu, dass „die Zöglinge gegen den Erzieher ein studirtes Betragen annehmen.“²²⁰ Infolgedessen sei keine Wahrhaftigkeit mehr zu erwarten, lasse sich doch das „ästhetische und moralische Urtheil [...] erheucheln; die schönsten Maximen und Grundsätze lassen sich auswendig lernen; der Deckmantel der Frömmigkeit lässt sich umhängen.“²²¹ Derartige „Heuchler“²²² gelte es daher zu entlarven, aber nicht zu verstoßen, würden sie doch sonst nur ihr „Spiel anderwärts von neuem“²²³ beginnen. *Herbarts* Schlussfolgerung wirkt sodann – vor allem in der Wortwahl – schroff und beinahe einschüchternd, sodass fraglich bleibt, ob auf diese Weise zur Authentizität ermutigt werden konnte: „Es bleibt nichts übrig als eine Strenge, die ihn muthlos macht, und beständige Beschäftigung [sic!] unter scharfer Aufsicht an einem andern Orte, damit er aus den Schlupfwinkeln seiner Vergehungen herauskomme. Deportation vermag zuweilen, Besserung zu veranlassen.“²²⁴

Ein weiteres bildspendendes Kleidungsstück findet sich beim katholischen Priester und Passauer Professor *Ignaz Klug* (1877–1929), welcher sich ausführlich der Frage nach der Wahrheit widmet. Ihr entgegen stünden die „Verschleierungen und Maskierungen des Wesensinneren“²²⁵. Bewusst würden diese genutzt, denn „[m]an möchte scheinen, was man nicht ist – man möchte den Eindruck erwecken, als sei man, was man scheint.“²²⁶ Jene Maskierten würden „nie mit ihrem eigenen Wesen und Wesensgehalt in die Erscheinung treten“²²⁷, sondern „immer irgendeine Rolle spielen, nur nicht die ihres wesenhaften Ich“²²⁸. Je nach Kontext könne es also auch verschiedene Masken geben, die getragen werden. Doch: „Das Verhängnisvolle an diesen Maskierungen [...] ist das: die angenommene Maske verwächst nicht selten nach geheimnisvollen Gesetzen des Unterbewußtseins mit dem eigentlichen Seelenangesicht, so daß zuletzt der Maskenträger zu einer Art von menschlichem Vexierbild wird“²²⁹. Dabei verweist *Klug* explizit auf pädagogische Prozesse, in denen die „Demaskierung“²³⁰ das Ziel darstellen soll:

Vielen bleibt dieses Maskentragen unbewußt. Wo es bewußt geschieht, da redet man von Heuchelei, die ein Spezialfall der Charakterlosigkeit ist. Man soll vorsichtig und sparsam sein mit der Bezeichnung „Heuchler“. Auch in der Pädagogik ist es ein Wort, das wie Gift wirken kann, dieses Wort „Heuchler“: im richtigen Falle in richtiger Dosis

219 HERBART, Umriss pädagogischer Vorlesungen (1835), 89.

220 EBD.

221 EBD., 90.

222 EBD.

223 EBD.

224 EBD.

225 Ignaz KLUG, Lebensbeherrschung und Lebensdienst. Ein Buch von der sittlichen Reife der Einzelpersönlichkeit und des Volkes. Dritter Band: Die Güter des Lebens, Paderborn: Ferdinand Schöningh 1920, 486.

226 EBD.

227 EBD., 487.

228 EBD.

229 EBD., 488.

230 EBD.

angewendet, kann es einen Maskierten zur Demaskierung und zum heilsamen Blick in den Beicht-Spiegel veranlassen. Aber man darf nicht vergessen, daß die Heuchelei eigentlich doch erst da beginnt, wo ein Mensch mit bewußt trügerischem Rollenspiel einen Vorteil zu erlangen hofft – und sei es auch nur der eines Lieber-Gesehenseins.²³¹

Auch im Bericht einer religionspädagogisch ausgerichteten Zeitschrift „über die jugendpsychologische Woche in Hamburg“²³² begegnet die „Maske“²³³. In der Wiedergabe eines auf dieser Tagung gehörten Vortrags heißt es dort, die Lüge sei im Jugendalter „nicht mehr nur ein augenblicklicher Selbstschutz, sondern [sie] tritt gewissermaßen als eine dauernde Maske auf, zum Schutz der eigenen Persönlichkeit, als eine fortgesetzte Täuschung über den inneren Seelenzustand, um so stärker, je verständnisloser die Erwachsenen ihm gegenüberstehen (z. B. bei erotischen Gefühlen, religiösen Kämpfen)“.²³⁴ Durch die nähere Beschreibung der Funktion dieser Maske – getragen wird sie „zum Schutz der eigenen Persönlichkeit“²³⁵ – erfolgt hier eine durchaus nicht abschätzige Beurteilung des Verhaltens, auch wenn der Ausdruck „Täuschung“²³⁶ sicherlich nicht positiv besetzt ist.

Die Autoren der Arbeitsschulbewegung warnen sodann vor „Milieunaturen“²³⁷, welche sich im schulischen Kontext verstellen. „Ein gesundes Schulleben muß [...] ein Leben in der Wahrheit und Wahrhaftigkeit sein. [...] Nichts sollte mit so viel Besonnenheit und Ruhe, aber auch mit so viel Energie, nichts mit so viel Freundlichkeit, aber auch mit so viel Strenge bekämpft werden als die Unwahrheit und Unwahrhaftigkeit“²³⁸, so *Hugo Gaudig*. Dies sei aber kein leichtes Ziel. Eine besondere Gefahr stellten dabei die „zur doppelten Moral neigenden Schüler“²³⁹ dar. Darunter versteht *Gaudig* jene, „die sich außerhalb der Schule zur Wahrheit und Wahrhaftigkeit verpflichtet fühlen, in der Schule aber mit ihrem Gewissen leicht fertig werden, sei es, daß sie denken: à la guerre comme à la guerre, sei es, daß sie der Ehrgeiz der gut durchgeführten Lügelei oder was sonst bestimmt.“²⁴⁰ Daher sei „die Unterscheidung der Lebensgebiete nötig, da erfahrungsgemäß die Schüler gar nicht unmöglich sind, die den Lehrer ohne Gewissensregung belügen, sich aber der geringsten Unwahrhaftigkeit dem Mitschüler gegenüber schämen.“²⁴¹ Vor allem für den Religionsunterricht bedeute dies, dass angestrebt werden müsse, dass „sich der Schüler in der Religionsstunde frei ausspricht, daß er der Gedankenführung [...] in freier, spontaner Bewegung folgt, daß er über eine einfache religiöse Frage sinnen

231 KLUG, Lebensbeherrschung und Lebensdienst. Ein Buch von der sittlichen Reife der Einzelpersönlichkeit und des Volkes. Dritter Band: Die Güter des Lebens (1920), 488.

232 G. BAUER, Bericht über die jugendpsychologische Woche in Hamburg, in: Die Religionsstunde. Zweimonatsschrift für evangel. Religionsunterricht. Beilage zum Evangelischen Schulblatt 3.3 (1924), 9–14, hier 9.

233 EBD., 10.

234 EBD.

235 EBD.

236 EBD.

237 GAUDIG, Schule und Schulleben (1923), 138.

238 EBD.

239 EBD., 139.

240 EBD.

241 EBD.

und was ihm in den Sinn gekommen ist, frei aussprechen lernt, daß er in einem wirklichen Zwiegespräch und nicht in dem Scheingespräch des Frage= und Antwortspiels Rede und Gegenrede findet²⁴².

Diese Impulse werden auch in religionspädagogischen Schriften aufgenommen. Paul Reiff (1875–1935), dreißig Jahre lang (evangelischer) Oberlehrer, Schulleiter und Hausvater der Rettungsanstalt der Paulinenpflege in Winnenden – und nicht zuletzt dadurch gut mit dem Leben der Schülerinnen und Schüler auch *außerhalb* der Wände des Klassenzimmers vertraut – fordert: „Das Erste, was wir verlangen müssen, ist die Schülerfrage und die freie Aussprache seitens des Kindes. [...] Ein Schüler erfragt das Warum, ein anderer das Wozu. Das ist wirklich nicht schwer, denn außerhalb der Schulwände fragt das Kind unermüdlich nach Zweck und Ursache. Es darf sich nur daran gewöhnen, in der Schule dasselbe zu sein wie außer ihr.“²⁴³ Daher solle es „ganz selbstverständlich [sein], daß der Schüler die Methode des prüfenden Denkens auch im Religionsunterricht anwendet. Es wäre ein Zeichen eines inneren Zwiespalts, einer Unausgeglichenheit, wenn er das nicht täte.“²⁴⁴ Wird den Lernenden aber das Gefühl vermittelt, ihnen sei nur eine rezeptive Rolle zugedacht und sie dürften sich nicht fragend oder gar *hinterfragend* einbringen, so hätte dies schwerwiegende Folgen: „Es ist noch ein Glück, wenn ein Schüler das offen ausspricht, was er entweder selbst denkt, oder was ihm andere vorgesprochen haben, denn dann kann der Lehrer doch Stellung nehmen. Wenn aber der Schüler nichts sagt! Wenn er eine Zwitterreligion hat, eine für den Lehrer und eine für sich!“²⁴⁵

Niebergall verortet dieses Verhalten vor allem auch im Kontext von Leistungserhebungen, dort begegne „ein ganzer Korb voll von vorgeschriebenen Ersatzstücken, die für Prüfungsparaden zurechtgemacht worden sind, um sehr bald vor der Gleichgültigkeit einer im innersten Grund unberührten Seele oder vor dem Abscheu einer vergewaltigten abzufallen.“²⁴⁶ Ein solches „Tun als ob, Worte machen, schöner Schein, Bearbeitung der Oberfläche, Exerzieren für die Prüfungsparade“²⁴⁷ stünde dem eigentlichen Ziel schulischer religiöser Unterweisung, welches darin bestehe, „[e]twas Eigenes von Erkenntnis, von Urteil und Freude oder Abscheu den Dingen gegenüber“²⁴⁸ hervorzubringen, jedoch im Weg – und dies ausgerechnet „im Namen dessen, der gesagt hat, daß er die Wahrheit ist.“²⁴⁹

Auch katholischerseits erfolgen Hinweise auf eine mögliche Differenz zwischen den Antworten und dem Verhalten in Schule und außerschulischem Leben. Innerschulisch komme es zu „religiös gefärbte[n] Redensarten“²⁵⁰, generell bestehe die Gefahr der

242 GAUDIG, Die Schule im Dienste der werdenden Persönlichkeit. Zweiter Band (1917), 188.

243 PAUL REIFF, Mit eigener Kraft. Zweiter Band: Erziehung zu geistiger Selbsttätigkeit im Religionsunterricht, Stuttgart: Verlag der Paulinenpflege 1926, 4f.

244 EBD., 16.

245 EBD.

246 NIEBERGALL, Wahrhafter Religionsunterricht (1920), 113.

247 EBD., 118.

248 EBD., 113.

249 EBD., 118.

250 AUGUST VOLKMER, Beiträge zur Entwicklungsgeschichte des RU der letzten 40 Jahre. Schluß, in: KatBl 55 (1929), 554–561, hier 554.

Aufspaltung, „wenn die Geister draußen spazierengehen, während im Schulzimmer die Lippen den Katechismustext herhaspeln“²⁵¹. Göttler verweist im Kontext seines Beitrags über „Arbeit, die die von Familie, Kirche, Schule bisher noch offen gelassene Lücke schließt, nämlich die rechte Freizeit-Hilfe“²⁵² darauf, dass diese nicht „eine Schule neben der Schule, eine Kirche neben oder auch in der Kirche oder gar eine künstliche Familie in Entfremdung von der naturgegebenen“²⁵³ darstellen dürfe. Pointiert merkt er an, es werde „noch der alte Satz Wahrheit bleiben: Das Leben des Schulkindes fängt erst an, wenn die Schule aus ist.“²⁵⁴ Die außerschulische Betreuung der katholischen Kinder und Jugendlichen dürfe daher nicht Schulmuster samt ihrer Rollenerwartungen nachbilden, auf dass „die neue Kinderfreizeithilfe nicht Schulgeruch übernehme, gar Religionsstundengeruch“²⁵⁵. Doch auch weitere religionspädagogische Autoren dieser Jahre gehen auf ein mögliches Anpassungsverhalten der Lernenden ein. Den Liebenthaler Seminar-Prorektor August Volkmer (1866/1867–1944) beschäftigt u. a. die Frage, „ob der Katechet bei solchen Schülern, die ihren Lernverpflichtungen nachkommen und sich auch sonst am RU aktiv beteiligen, wenn sie aus glaubensentfremdeten Familien stammen, ohne weiteres innere Ablehnung des im Unterrichte Gebotenen annehmen soll und darf.“²⁵⁶ In seinem an der konkreten Praxis orientierten Artikel thematisiert der zudem den „Nachahmungstrieb“²⁵⁷:

Es ist außerordentlich schwer, im einzelnen Falle hier das Richtige zu treffen. Bei manchen Kindern ist der Nachahmungstrieb so stark ausgebildet, daß es sich auch auf die rein äußerliche Teilnahme am Gottesdienst u. a. m. erstreckt. Ist das bei einem Kinde der Fall, so wird es sehr schwer sein, [...] sicher feststellen zu können, inwieweit ein solches Kind das Religiöse auch innerlich wertet. In solchen Fällen ist es wohl am besten, die Pädagogik der Ermutigung obwalten zu lassen und Schritt für Schritt von der bloß äußeren Aufnahme der religiösen Lehrstoffe und der zunächst rein äußerlichen Teilnahme an irgend einer Form religiöser Betätigung zur innerlichen religionspädagogischen Beeinflussung fortzuschreiten.²⁵⁸

Abschließend sei hier die – einen rein bayerischen Horizont erweiternde – „Quisel“²⁵⁹ erwähnt. Ursprünglich handelt es sich dabei um „ein Achener original Wort welches man

251 SCHUBERT, Das Prinzip des enzyklischen Unterrichtes und seine Anwendung (1911), 30.

252 Josef GÖTTLER, Kinderfreunde – Katecheten, in: KatBl 57 (1931), 503–512, hier 506.

253 EBD.

254 EBD., 508.

255 EBD.

256 August VOLKMER, Grundlagen für die religionspädagogische Beeinflussung der Kinder aus glaubensloser Familie, in: KatBl 56 (1930), 149–155, hier 154.

257 EBD.

258 EBD.

259 Friedrich von der TRECK, Des Freih. Fried. von der Trenk sämtliche Gedichte und Schriften. Erster Band. Fabeln, Erzählungen, und Satiren, Leipzig 1786, 159.

denen Bethschwwestern der Ordens Geistlichen beilegt. Sie leben in der Welt, tragen aber bei Prozessionen die Kutten des heiligen Ordens [...]. Sie [...] singen, oder vielmehr sie häulen ihre Litaneyen²⁶⁰. Mit den Jahren weitet sich der Begriff sowohl lokal als auch inhaltlich aus. 1876 heißt es, dass man so „am Rhein jene Frauenzimmer [benennt], die nichts Höheres kennen, als Kirchenlaufen und religiöses [sic!] ‚Simpeln‘ mit dem Pfarrer oder Kaplan“²⁶¹. Schließlich findet dieser Begriff auch in religionspädagogischen Kontexten Verwendung, wenn bspw. ein Kölner Religionslehrer die eigene Berufsgruppe kritisch beleuchtet, gebe es doch auch unter ihnen „häßliche Zerrbilder der Frömmigkeit [...] widerliche Betbrüder und Betschwwestern.“²⁶² Die Quisel, „ein Gendarm in der Kirche, ein Engel auf der Straße und ein Teufel zu Hause“²⁶³, wird so zum Sinnbild „einer unnatürlichen Trennung und Spaltung von Religion und irdischem Leben“²⁶⁴. Sie steht somit im Gegensatz zur angestrebten Vorbildrolle der Lehrkraft: „Man lobe den gesunden Instinkt der Jugendlichen, der sich dagegen sträubt, diesen traurigen Gestalten ähnlich zu werden.“²⁶⁵

3.5 Analoge Wortbildungen: Ein »[...] -Ich«

Auf den zentral zu untersuchenden Begriff des »Religionsstunden-Ichs« hinführend, erscheinen – dieses Kapitel zu einem Ende führend – Wort(neu)bildungen als besonders interessant, die die vermutete Unauthentizität der Äußerungen eines Gegenübers damit zu greifen versuchen, dass ein – in einem gewissen Teilbereich existierendes – »Ich« anzunehmen (oder anzuprangern) sei, dem in der jeweils skizzierten Handlungs- oder Gesprächssituation begegnet werde. Angezeigt sei, dass sich ab dem späten 18. Jh. vor allem in philosophischen Werken eine Vielzahl von Wortbildungen finden lässt, die sowohl den Bindestrich²⁶⁶ zur Hervorhebung der einzelnen Elemente der Wortkopplung als auch den Bestandteil »[...] -Ich« beinhalten.

Auch wenn der Großteil dieser zweiteiligen Zusammensetzungen eher Abgrenzungen vornimmt und *nicht* von – womöglich aktiv einnehmbaren – domänenspezifischen Sonderbereichen des Ichs ausgeht, seien sie doch an dieser Stelle zumindest erwähnt. Schließlich führen sie gerade in ihrer Fülle ein zeittypisches Muster der Wortbildung vor Augen, bei dem im Detail wohl offenbleiben muss, wie es weitere Komposita mit dem Bestandteil »[...] -Ich« beeinflusst haben mag. Dies trifft z. B. auf das wohl *Johann*

260 TRENCK, Des Freih. Fried. von der Trenk sämtliche Gedichte und Schriften. Erster Band. Fabeln, Erzählungen, und Satiren (1786), 159.

261 Johann Friedrich von SCHULTE, Der Cölibatszwang und dessen Aufhebung, Bonn: P. Neusser 1876, 41.

262 HOUBEN, Inwieweit bin ich religiös? (1936), 342.

263 EBD.

264 EBD.

265 EBD.

266 In vielen in gebrochenen Schriften gesetzten Texten fand statt des einfachen Bindestrichs (-, teils -) ein Doppelbindestrich, ähnlich dem mathematischen Gleichheitszeichen oder der Doppeltilde, Verwendung. Zur besseren Übersicht werden diese i. d. F. vereinheitlicht und durch den Viertelgeviertstrich (-) wiedergegeben.