

die unreflektierte Übernahme und bloße Wiedergabe eines Inhalts durch die Lernenden. Einen zweiten, nicht immer trennscharf davon abzusondernden Bereich bilden Einschätzungen, die Lehrende davor warnen, die Aussagen der Lernenden künstlich zu erzeugen. Vor allem diese beiden Kategorien weisen Übergänge und Mischformen auf. In einer dritten Kategorie finden sich Bezeichnungen, die von einer bewussten, intentionalen Täuschung des Lehrenden durch die (Aussagen der) Lernenden ausgehen. Annahmen einer bereichsspezifischen Adaption sowie schließlich – auf den Begriff des »Religionsstunden-Ichs« hinführend – auftretende Wortbildungen eines »[...]Ich« stellen sodann die vierte bzw. fünfte Kategorie dar. Dabei ist diese Auf- und Zusammenstellung längst nicht als eine abschließende zu verstehen – mit Sicherheit schlummern noch viele weitere sprachliche Perlen im weiten Ozean der schier unendlichen religionspädagogischen Literatur dieser Jahrhunderte. Zudem lässt sich zeigen, dass für viele der im Folgenden zitierten Autor(inn)en Begriffe aus verschiedenen Kategorien zu belegen sind, ihre grundsätzliche Kritik also einen vielgestaltigen Ausdruck fand.

Für den Verlauf dieses Forschungsvorhabens zum Begriff des »Religionsstunden-Ichs« ist der Blick auf Metaphern und Bezeichnungen zudem der Anlass, die Grenzen einer historischen Religionspädagogik zu überschreiten und zudem den Bereich einer auch linguistisch arbeitenden Wissenschaft zu betreten. Dies hängt selbstverständlich auch damit zusammen, dass wissenschaftliche Betrachtungen der Entwicklungslinien einer sich nun zur eigenständigen Disziplin entwickelnden »Religionspädagogik« in umfassender Breite und hervorragender Qualität vorliegen.

3.1 Wiedergabe – vom »Nachplappern«, »Maulbrauchen« und dem »Buchstabendienst«

Am häufigsten begegnen Formulierungen, die von einer undurchdachten und unkritischen Übernahme der *Worte* durch die Lernenden als „Echo des vortragenden Meisters“³ ausgehen. Dass dabei sowohl die verstandesmäßige Durchdringung des Inhalts als auch eine authentische Positionierung zu ihm ausbleiben, ist meist implizit mitgedacht. Durch Vielzahl und Konstanz der verwendeten Begriffe ist dies als einer der größten Kritikpunkte dieser Zeit zu erkennen.⁴ Ebenso lässt sich hier auf sprachlicher Ebene der bereits erwähnte Einfluss einer sich ausbildenden Allgemeinpädagogik auf die Vorstellungen von christlich-religiösen Bildungsprozessen nachzeichnen, haben doch nicht wenige Wortbildungen, die auch in diesen Verwendung finden, in jener ihren Ursprung. Somit stehen sie sinnbildlich für das Zu-, aber auch Gegeneinander von christlicher Unterweisung und Pädagogik, nimmt letztere doch des Öfteren erstere als Negativ- und Kontrastfolie, um die daran gewonnen Erkenntnisse auf die gesamte Erziehungslehre anzuwenden. Andererseits zeigt sich durch die religionspädagogische Verwendung ursprünglich in pädagogisch orientierten Schriften geborener Begriffe,

3 EGGERSDORFER, Die „Pädagogik der Tat“ und der katholische Religionsunterricht. Gedanken über die Stellung der Katechese in der modernen „Arbeitsschule“ (1910), 143.

4 Vgl. dazu die Ausführungen zu WINTER, Religiös-sittliche Katechetik (1811).

dass vor allem reformorientierte Autoren durchaus an den Erkenntnissen der Pädagogik interessiert – und keineswegs beratungsresistent – waren.

Jean-Jacques Rousseau (1712–1778) schreibt in seinem Erziehungsroman „Émile oder über die Erziehung“⁵, der 1762 erstmals erschien:

Man muss glauben, um selig zu werden. Die falsche Auffassung dieses Dogmas ist die Quelle der blutigsten Intoleranz und die Ursache aller dieser nutzlosen Lehren, welche der menschlichen Vernunft den Todesstreich versetzen, indem dieselbe dadurch gewöhnt wird, sich mit Worten abspeisen zu lassen. Ohne Zweifel ist kein Augenblick zu verlieren, um der ewigen Seligkeit gewiss zu werden; ist aber zu ihrer Erlangung das Nachplappern gewisser Worte hinreichend, so sehe ich nicht ein, was uns abhält, den Himmel ebenso gut mit Starmätzen und Elstern als mit Kindern zu bevölkern.⁶

Auch Johann Heinrich Pestalozzi (1746–1827), nicht zuletzt einer der geistigen (Groß-)Väter⁷ der Arbeitsschulbewegung, verwendet zur Verdeutlichung seiner Kritik am Katechisieren von 1801 Tiere. Für ihn ist ein solcher Unterricht lediglich „ein papagayenartiges Nachsprechen unverständener Töne“⁸, wobei er möglicherweise durch Johann Amos Comenius (1592–1670) inspiriert wurde.⁹

Offenbar zeigten vor allem deutschsprachige Autoren eine besondere Vorliebe für diesen Tiervergleich: In der 1721 durch einen ungenannten Autor verfassten Übersetzung der „Regel Und Constitutionen Deren Geistlichen Der Congregation Unser Frauen“¹⁰

5 Jean-Jacques 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), Köln: Anaconda 2010.

6 EBD., 484f.

7 Vgl. KROPAČ, *Religionspädagogik und Offenbarung. Anfänge einer wissenschaftlichen Religionspädagogik im Spannungsfeld von pädagogischer Innovation und offenbarungstheologischer Position* (2006), 105f.

8 Johann Heinrich PESTALOZZI, *Wie Gertrud ihre Kinder lehrt, ein Versuch den Müttern Anleitung zu geben, ihre Kinder selbst zu unterrichten*, in: *Briefen von Heinrich Pestalozzi*, Bern und Zürich: Heinrich Geßner 1801, 75.

9 „Ut inpraesentiarum taceam, vix uspiam rerum veris nucleis pastos fuisse animos, verborum (ventosae cujusdam & Psittaceae loqvacitatis) corticibus, opinionumque paleis aut fumis, explebantur plerumque“ (Johann Amos COMENIUS, *Opera didactica omnia*. Variis hucusque occasionibus scripta, diversisque locis edita: nunc autem non tantum in unum, ut simul sint, collecta, sed & ultimo conatu in Systema unum mechanicè constructum, redacta, Amsterdam: Christophorus Cunradus, & Gabriel à Roy 1657, 50). Eine deutschsprachige Übersetzung gibt dies wieder mit „Schweigen wir zunächst noch davon, daß die Geister kaum irgendwo mit dem wahren Kern der Dinge genährt, sondern abgespeist worden sind mit den leeren Schalen der Worte, mit windigem Papageiengeschwätz und mit der Meinungen Schall und Rauch“ (Johann Amos COMENIUS, *Große Didaktik. Die vollständige Kunst, alle Menschen alles zu lehren*, in: Andreas FLITNER (Hg.), *Johann Amos Comenius Große Didaktik (= Pädagogische Texte, o. Bandnr.)*, Stuttgart: Klett-Cotta¹⁰ 2007, 1–227, hier 61).

10 Pierre FOURIER, *Regel Und Constitutionen Deren Geistlichen Der Congregation Unser Frauen*. Auf der Frantzösischen / in die Teutsche Sprach übersetzt, Aychstätt: Francisco Strauß 1721.

des *Pierre Fourier* (1565–1640), welche im dritten Teil Ausführungen bezüglich des Unterrichts externer – nicht dem (im deutschsprachigen Bereich als »Augustiner-Chorfrauen B.M.V.« bezeichneten) Orden der »Congrégation Notre Dame« angehörigen – Schülerinnen beinhalten, wird für die Gebetserziehung darauf hingewiesen, dass sich „die Lehrmeisterinnen mit deme allein sich nit begnügen lassen [sollen] / daß die Kinder diese Gebett nur wie ein Pappegey daher sagen / damit sie selbe in die Gedächtnuß bringen / sondern sie sollen nach Möglichkeit trachten / daß sie es als wahre Bettende sprechen“¹¹. Interessant ist, dass im französischen Original zwar ein recht ähnlicher Hinweis ergeht, dieser allerdings deutlich sachlicher formuliert ist und ohne den Tiervergleich auskommt.¹² Die im Rahmen der Behandlung der katechetischen Unterweisung des Reformationszeitalters bereits zitierten Mahnungen vor einem „nachomen, wie die affen thun“¹³ bzw. „daß viel die wort wie ein Psittig oder Dole lehrnen nachschwätzen“¹⁴, sind frühere Glieder dieser Kette, deren Fokus jedoch nicht allein auf einem (schulischen) Unterricht liegt. Doch nicht nur Tiere stehen als Bildspender zur Verfügung.

Pestalozzi, durch die eigene Erziehung stark pietistisch geprägt, nimmt auch auf andere Weise wiederholt auf z. T. selbst erlebte Fehlformen der religiösen Erziehung Bezug, um daraus Schlüsse für die gesamte Pädagogik zu ziehen. Dabei richtet sich die Kritik bei ihm und *Rousseau* – aber auch bei vielen weiteren Autoren dieser Zeit – nicht in erster Linie an die Lernenden, vielmehr sei die – von den Katecheten angeblich genau derart gewünschte – Art der Vermittlung zu wortlastig und dadurch (zu) leicht zu spiegeln, solange man unter »Unterricht« „das bloß wörtliche Todtdreschen eines Spruchs mit schlechten sokratischen Fragen“¹⁵ oder – auch weit später noch – das „kommentierende Fortwursteln von einer Katechismusantwort zur andern, bis die Glocke Halt gebietet“¹⁶, versteht. Für *Pestalozzi* gehören derartige Überlegungen zum Grundstamm seiner Entwürfe, daher finden sie sich bereits in der 1780 noch anonym und zunächst weitgehend unbemerkt erschienenen „Abendstunde eines Einsiedlers“¹⁷. Vor allem das Anschreiben gegen das „Maulbrauchen“¹⁸ – eine Formulierung, die sich bei ihm erstmals

-
- 11 FOURIER, Regel Und Constitutionen Deren Geistlichen Der Congregation Unser Frauen. Auß der Frantzösischen / in die Teutsche Sprach übersetzt (1721), 297.
 - 12 „Les Maistresses feront leur possible pour faire en forte, que les escolieres ne recitent pas simplement ces prieres par forme de lecon, mais avec devotion“ (*Pierre FOURIER, Règlemens ou éclaircissements sur les constitutions des religieuses de la congrégation de Notre-Dame*, Paris: Jean Baptiste Coignard 1674, 391), eine mögliche Arbeitsübersetzung könnte lauten: Die Lehrmeisterinnen werden ihr Möglichstes tun, damit die Schülerinnen diese Gebete nicht nur als Lektion, sondern mit Andacht beten.
 - 13 LUTHER, Wider die himmlischen Propheten, von den Bildern und Sakrament (1525), 123.
 - 14 HESSHUS, Vorrede (1577), Aiii.
 - 15 HARNISCH, Anweisung zum Unterricht im Christenthum (1828), 67.
 - 16 NOWACK, Bleibendes in der Flucht methodischer Erscheinungen. Ein Streifzug durch den Katechismusunterricht (1930), 387.
 - 17 Johann Heinrich PESTALOZZI, Die Abendstunde eines Einsiedlers. Vatersinn Gottes; Kindersinn der Menschen. Vatersinn des Fürsten, Kindersinn der Bürger. Quellen aller Glückseligkeit, in: *Ephemeren der Menschheit oder Bibliothek der Sittenlehre, der Politik und der Gesezgebung* 28.1. Bd., Fünftes Stück (1780).
 - 18 Johann Heinrich PESTALOZZI, Lienhard und Gertrud. Ein Buch für's Volk. Vierter und letzter Theil, Frankfurt und Leipzig 1787, 75.

(jedoch in einem etwas anderen Kontext) 1787 nachweisen lässt – sollte für viele Jahrhunderte mit dem Namen des Schweizer Pädagogen verknüpft und häufig zitiert werden.¹⁹ „Gott ist nicht ein Gott, dem Dummheit und Irrthum, Gott ist nicht ein Gott, dem Heuchelei und Maulbrauchen gefällt“²⁰, so Pestalozzi, hier Begriffe der unreflektierten Übernahme und bewussten Täuschung verbindend.²¹

Zeitnah wird der Gedanke, dass durch das Nachsprechen, durch einen reinen „Buchstabendienst“²² der eigentliche Auseinandersetzungsprozess blockiert wird, auch in Ausführungen über die dezidiert religionspädagogische Praxis berücksichtigt. So fragt ein evangelischer Pfarrer aus dem Großherzogtum Baden in einem der unzähligen aus dieser Zeit vorliegenden Zeitschriftenbeiträge:

Lehrt uns nicht ferner die Erfahrung, daß gerade diejenigen, welche mit dieser Masse unverstandener Dinge – rudis indigestaque moles – ihr Gedächtniß vollgepropt haben, oft am wenigsten wahre Religiosität besitzen, weil sie nur gar zu geneigt sind, dieselbe in das Hersagen des gedankenlos Gelernten zu setzen? Lernen nicht solche vom Denken abgewöhnte Kinder das, was sie nicht verstehen, leichter auswendig, als das was ihnen erklärt worden ist, und dient dies nicht zum Beweise, daß ihre Seele sich ganz und bloß auf das Auffassen der Töne und Zeichen, nicht aber der Sache selbst einlasse? [...] Nie ist es mir in den Sinn gekommen, die Kraft und den Segen der göttlichen Wahrheit auf das Gemüth und das Leben der Menschen zu läugnen [...] – aber man wird diese doch nicht etwa in den Worten, als bloßen Zeichen der Wahrheit, suchen, die wie Zauberformeln der Beschwörer wirken sollen, sondern in dem, was der Verstand und das Gemüth davon fasst und fassen kann.²³

Die „wahre Religiosität“²⁴, eine explizite Forderung nach Authentizität, ist hier als das Gegenteil des „Hersagen[s] des gedankenlos Gelernten“²⁵ benannt. Ähnlich versteht dies der in der Folge noch mehrfach zu zitierende *Wilhelm Harnisch*, wenn er den Lehrer auffordert, „daß er nicht jedes Kind, welches die Sprüche leicht lernt, oder gut das Erzählte wieder erzählt, für ein Kind hält, was nothwendig schon rechte Theilnahme an der Sache beweist, oder daß er nicht ein solches Kind verwirft, welches vielleicht in inniger

19 Bspw. Ernst LINDE, *Persönlichkeits-Pädagogik. Ein Mahnwort wider die Methodengläubigkeit unserer Tage*, Leipzig: Friedrich Brandstetter 1897, 68; WEIGL, *Der Unterricht in der Biblischen Geschichte nach den Grundsätzen der Arbeitsschule in der Mittel- und Oberstufe der Volksschulen. Religion und Leben*, 3. Teil (1922), 6; Hermann ROLLE, *Pestalozzis Pädagogik im Spiegel der „Abendstunde eines Einsiedlers“*. Ein Gedenkblatt zu seinem 100. Todestage am 17. Februar 1927, in: *Katholische Schulzeitung für Norddeutschland* 44.7 (1927), 122–127, hier 125; BURKERT, *Evangelische Religion* (1931), 11.

20 PESTALOZZI, *Wie Gertrud ihre Kinder lehrt, ein Versuch den Müttern Anleitung zu geben, ihre Kinder selbst zu unterrichten*, in: *Briefen von Heinrich Pestalozzi* (1801), 84.

21 Dass auch in außerschulischen Verwendungskontexten der Begriff »Maul=Christentum« seit mindestens 1666 Verwendung fand, zeigte Kapitel 2.4.3.2.

22 PESTALOZZI, *Lienhard und Gertrud. Ein Buch für's Volk. Vierter und letzter Theil* (1787), 331.

23 ZIEGLER, *Wünsche und Vorschläge zur Verbesserung des Unterrichts in den Trivialschulen*, in: *Bezug auf die bei den Synoden zu beantwortenden Fragen V. VII. VIII. auf die in Schopfheim den 20 August 1822 gehaltene Spezial-Synode*. (1824), 317.

24 EBD.

25 EBD.

Theilnahme dasitzt, aber so voll ist, daß es nicht über das sprechen kann, was es eben lieb gewonnen und mit ganzer Seele aufgefaßt hat.“²⁶ Selbst *Friedrich Schleiermacher*, für den – wie bereits erwähnt – Religionsunterricht als eigenes Fach am Lernort Schule keinen Platz hatte, stellte schulische Andachtsübungen unter dieses Primat der Wahrheit und Echtheit, indem er Formen der bloßen Wiedergabe kritisiert: „Die erste Bedingung der Wirksamkeit solcher Andachtsübungen ist auch hier die Wahrheit. Daher hat man darauf zu achten, daß sie in keiner Weise zu einem toten Buchstabendienst und Mechanismus hinabsinken“²⁷.

Im Ringen um eine geeignete Adaption des Arbeitsschulgedankens für einen schulischen Religionsunterricht verwundert es sodann nicht, dass *Pestalozzi* nicht nur als Ideen-, sondern auch als Wortgeber herangezogen wird. *Johann Valerian Schuberts* Kritik, das Kind lerne „nichts als Worte, hohle Worte; so zwingt uns das Buch [der Katechismus] zum Verbalismus und Maulbrauchen“²⁸ oder die Bezeichnung als „Papageimethode“²⁹ verbergen ihre Wurzeln kaum. Nicht selten sind es in dieser Zeit gerade Nichtkleriker wie *Schubert*, die sich – auf ein bereits bestehendes Fundament aufbauend – selbst als besonders kreativ und produktiv in der Wortfindung erweisen: „Man huldigt heute noch vielfach einem einseitigen Gedächtniskult, und die Memoriertollheit, die man in unserem Religionsunterricht so vielfach treibt, hat diesen so oft in Mißkredit gebracht“³⁰, so der Würzburger Lehrer. Beim „wörtlichen Ableiern der Katechismusworte“³¹, bei einem „einseitigen Intellektualismus und didaktischen Materialismus“³² fehle aber das Entscheidende: die Beteiligung des Verstandes und des Herzens.³³

Evangelischerseits spricht *Niebergall* auffallend ähnlich von „schrecklichen Musterantworten, von denen die Kinder meinen und auch sagen, daß sie sie so geben müßten, wenngleich ihr Herz nichts davon weiß.“³⁴ Dies bezeichnet er als „Unfug des Begriffs- oder vielmehr Wörtermißbrauchs“³⁵. Problematisch sei dies vor allem dann, wenn es von Seiten der Lehrenden unwidersprochen bleibt: „Man kann es so ausdrücken: der mittlere und der schlechte Schüler hat ein halbes Dutzend Vokabeln, mit denen kommt er durch; paßt Sünde nicht, dann sagt er Glaube, und dann stimmt es.“³⁶ Neben den unverkennbaren Übergängen zwischen der Betrachtung der Unauthentizität als unreflektierter Wiedergabe, als Ergebnis Muster prägender und vorgebender Künstlichkeit und auch als bewusste Adaption, begegnet hier eine interessante, zusätzliche Reflexionsebene, indem

26 HARNISCH, Anweisung zum Unterricht im Christenthum (1828), 47.

27 SCHLEIERMACHER, Zweite Periode der Erziehung: Das Knabenalter (1826) (1983), 339.

28 SCHUBERT, Von den Reformbestrebungen für unseren Religionsunterricht. I. Der Katechismus und das analytische Verfahren (1905), 6.

29 Johann Valerian SCHUBERT, Die moderne Schule und die Religion, Paderborn: Ferdinand Schöningh 1914, 52.

30 SCHUBERT, Vom Lehrziel im Religionsunterricht. I. Vom Memorieren im Religionsunterricht (1910), 219f.

31 EBD., 229.

32 SCHUBERT, Das Prinzip des enzyklischen Unterrichtes und seine Anwendung (1911), 28.

33 Vgl. EBD., 27f.

34 NIEBERGALL, Der neue Religionsunterricht (1922), 79.

35 NIEBERGALL, Wahrhafter Religionsunterricht (1920), 117.

36 EBD.

angedeutet wird, dass die Kinder aktiv mit einer ihnen bekannten Erwartungshaltung der Lehrenden umgehen würden. Eine solche „Verführung zur Nachsprecherei“³⁷ erzeuge jedoch „im normalen Kind später [...] Ekel an diesen Stoffen“³⁸. Er hält daher fest: „[A]bgeschriebene religiöse Selbstbekenntnisse sind doch eine große Ironie.“³⁹ Statt weiterhin das „greuliche Einpauken des Katechismus“⁴⁰ zu forcieren, solle daher bereits „die Stoffauswahl vom Gesichtspunkt des Lebens aus erfolgen“⁴¹. Ziel dieses Bemühens sei, die „geistige Macht [des evangelischen Christentums] ganz unmittelbar in ihrem Jenseits von Schulworten zu empfinden und zu erleben. Denn das Beste an den Sachen liegt in diesem Jenseits der Worte“⁴².

Exkurs: Eine Außenperspektive

Diese Kategorie abschließend sei darauf hingewiesen, dass sich nicht nur die Religionsdidaktik dieser Zeit mit dem „gedankenlosen Nachschwätzer“⁴³ beschäftigte. Wilhelm Schneider (1885–1979), ein an der Universität in Bonn lehrender Linguist und Germanist, bezeichnet im Blick auf den Stilunterricht im Deutschen „die unredliche, zum mindesten grob nachlässige Verwendung von gebrauchsfertigen Redewendungen als Ersatz für eignes Denken und sprachliches Formen, die Verwendung von Phrasen also“⁴⁴ als „die häßlichste, die abscheulichste Stilsünde“⁴⁵. Unter einer Phrase versteht Schneider „Worte oder Redewendungen, mit denen der Sprechende oder Schreibende keine oder nur unzureichende Vorstellungen verbindet“⁴⁶, wenn also „eine Wendung gedankenlos, leichtsinnig oder aus marktschreierischer Großmüligkeit für den Ausdruck eines Gedankens übernommen [wird], auf den sie nicht paßt, den sie nur halb oder nur ganz allgemein wiedergibt und den sie verwischt durch ihren eigentlichen Bedeutungsgehalt, der dem Schreiber fremd oder gleichgültig ist.“⁴⁷ Um diesem „Schandmal der Sprache unserer Zeit“⁴⁸ entgegenzutreten, fordert er auch im Aufsatz- und Stilunterricht Authentizität: „Wo immer Gedanken sich in fertige Formen ergießen, seien es feststehende Redensarten oder Satzbauformen, verlieren sie ihre Echtheit, Klarheit und Eigenart. Sie werden zu unbestimmten, halbrichtigen oder falschen Allerweltsgedanken, zu Phrasen.“⁴⁹ Exemplarisch führt Schneider dafür die

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

38 EBD., 78.

39 EBD.

40 Friedrich NIEBERGALL, Probleme des Religionsunterrichts, in: Evangelische Freiheit. Monatsschrift für die kirchliche Praxis in der gegenwärtigen Kultur 8 (1908), 54–62, hier 56.

41 EBD.

42 NIEBERGALL, Wahrhafter Religionsunterricht (1920), 114.

43 Wilhelm SCHNEIDER, Deutscher Stil- und Aufsatzunterricht (= Handbuch der Deutschkunde. Führer zu deutscher Schulerziehung 2), Frankfurt am Main: Moritz Diesterweg 1926, 31.

44 EBD., 23.

45 EBD.

46 EBD., 24.

47 EBD., 24f.

48 EBD., 23.

49 EBD., 24.

eindringliche Warnung des Schriftstellers *Jakob Wassermann* (1873–1934) an, die ihm dieser 1922 als Antwort auf seine Anfrage „Wie lehrt man guten Prosastil?“⁵⁰ gegeben hatte:

Die Phrase ist das verheerende Gift, die eigentliche Krankheit des Zeitalters. Phrase des Denkens, Phrase des Gefühls, Phrase des Ausdrucks, Phrase des Sehens, Phrase des Wortes. [...] Ja, eine gründliche Skepsis tut not, dem abgeschliffenen, überschminkten, durch Gebrauch zerfetzten, entstellten Wort gegenüber; dem abgenutzten Gleichnis, dem mißbrauchten und lügenhaft gewordenen Zitat, dem bequemen Bild, dem billigen Euphemismus.⁵¹

Am Begriff der »Vaterlandsliebe« verdeutlicht *Schneider* dies:

Das Wort [...] ist in seinen [des Kindes] Wortschatz eingedrungen, bevor sein Geist entwickelt genug war, dieses Wort mit den zutreffenden Vorstellungen zu füllen. Es ist ihm zwar kein bloßer Wortschall, aber die Vorstellungen, die der Schall im Geiste des Kindes erzeugt, sind so verschwommen, unvollständig und irrig, daß das Kind das Wort nicht im Zusammenhang gebrauchen kann, ohne Gefahr zu laufen, Unsinn zu reden.⁵²

Dass sich daran – selbst in diesem Werk eines Germanisten über den Stil- und Aufsatzunterricht – umfassende Bezugnahmen auf Religion sowie den schulischen Religionsunterricht anschließen, kann als Anzeichen gedeutet werden, dass auch externe Beobachter für diesen eine besondere Disposition zur Unauthentizität erkannten. Zunächst betrachtet *Schneider* dabei das Gebet:

Ein Gebet kann wahrer Ausdruck religiösen Fühlens, es kann bewußte Lüge und es kann Phrase sein, Phrase nämlich im Munde des gefühl- und gedankenlosen Plapperers und – des Kindes. Wie entsetzt wäre manche Mutter, wenn die Gebetsworte „Und gebenedeit ist die Frucht deines Leibes“ ihrem Kind etwas anderes als eine Phrase wären.⁵³

Doch auch der schulische Unterricht sei aufgrund der in ihm behandelten Inhalte besonders anfällig, „in keinem andern Unterrichtsfach die Verführung für das Schulkind so groß, die abstrakten Begriffe ins Konkret=Faßliche umzudenken, aus der fremden, ihm aufgezwungenen Geisteswelt in die Welt seiner kindlichen Erlebnisse zurückzuflüchten.

50 Wilhelm SCHNEIDER, Einleitung, in: DERS. (Hg.), *Meister des Stils über Sprach- und Stillehre. Beiträge zeitgenössischer Dichter und Schriftsteller zur Erneuerung des Aufsatzunterrichts*, Leipzig und Berlin: B. G. Teubner 1922, 1–6, hier 5.

51 Jakob WASSERMANN, *Jakob Wassermann*. Altaussee (Steiermark). Geboren in Fürth 1873, in: Wilhelm SCHNEIDER (Hg.), *Meister des Stils über Sprach- und Stillehre. Beiträge zeitgenössischer Dichter und Schriftsteller zur Erneuerung des Aufsatzunterrichts*, Leipzig und Berlin: B. G. Teubner 1922, 121–122, 121f.

52 SCHNEIDER, *Deutscher Stil- und Aufsatzunterricht* (1926), 24.

53 EBD.

Das Schulkind wird zum enfant terrible.⁵⁴ Dabei nimmt er wiederholt die Lernenden in Schutz:

Dem Schüler bleibt ja gar nichts anderes übrig, als sich den ungewohnten, fremden, widerspenstigen Stoff mit den Worten des Lehrbuchs einzuprägen, die Worte seines eignen Wortschatzes reichen ja bei weitem nicht aus. [...] Sind die Worte des Lehrbuchs aber für den kindlichen Geist nicht mit göltigen und lebendigen Vorstellungen gefüllt [...], so redet der Junge in leeren Worten, tut es tagaus tagein und wird dafür belobt. Man mache sich doch einmal recht klar, was das bedeutet, nämlich die widersinnigste Übung: Sprechbewegungen werden geübt, bei denen die zugehörigen Vorstellungen von Dingen und Vorgängen fehlen oder nur wenig deutlich werden. Die Folgen dieser täglich wiederholten Übung sind verhängnissschwer. Wer jemals mit kleinen, noch nicht schulpflichtigen Kindern verkehrt hat, weiß, daß sie niemals ein neues Wort hören, ohne zu fragen: Was ist das? Diese natürliche Gegenregung des jugendlichen Geistes gegen Unverständliches, diese angeborene Grundlage und Gewähr eignen gesicherten Sprachwissens und Sprachkönnens wird planmäßig vernichtet. Der Schüler wird zum gedankenlosen Nachschwätzer erzogen.⁵⁵

Die Ausführungen des promovierten Deutschlehrers enden sodann in einem bemerkenswerten Fazit samt Ausblick, welches durch seine differenzierte Außensicht die besonderen Herausforderungen eines Religionsunterrichtes dieser Zeit reflektiert:

Ich weiß nicht, ob die Erziehung zur Phrase, die von den Lehrbüchern, Leitfäden, Bibeln, Katechismen in planmäßiger Arbeit geleistet wird, sich ganz aus der Schule verbannen läßt. [...] Die Kirche wird nicht auf den Versuch verzichten können, Kindern ihre transzendentalen Begriffe nahezubringen, und konkretisieren lassen sich diese Begriffe schlecht. Auch wird wohl niemals eine Gewähr gegeben werden können, daß alle Lehrer Vortrag und Unterrichtsgespräch auf die Altersmundart der Kleinen einzustellen vermögen, selbst wenn einmal die pädagogische Ausbildung unseres Nachwuchses auf breiter wissenschaftlicher Grundlage aufgebaut wird und auch ein gründliches Studium der Kinderpsychologie umfaßt. Es muß also wohl mit diesen nachteiligen Einflüssen auf die Sprachentwicklung unserer Schüler gerechnet werden, wenn sie auch keineswegs so stark zu sein brauchen, wie sie es gegenwärtig sind. Wie ist da zu helfen? Ein Platz im Unterrichtsgebäude muß gesichert sein, wo nur die gefüllten, vor innerer Anschauung prallen Worte leben und wo die Waffen des Geistes geschmiedet werden gegen den Erzfeind der anständigen Menschenrede. Und wenn sich einmal eine Phrase hier einschleicht, dann muß sie sofort ergriffen und entlarvt, verhöhnt und mit Schanden davongejagt werden; oder aber der Puppe wird, wenn möglich, eine Seele eingehaucht, so daß sie mit den andern lebendigen Worten leben darf.⁵⁶

54 SCHNEIDER, Deutscher Stil- und Aufsatzunterricht (1926), 28f.

55 EBD., 30f.

56 EBD., 30f.