Zeitschrift: Pädagogische Blätter : Organ des Vereins kathol. Lehrer und Schulmänner der Schweiz

Herausgeber: Verein kathol. Lehrer und Schulmänner der Schweiz

Band: 16 (1909)

Heft: 45

Anhang: Beilage zu Nummer 45 der "Päda. Blätter"

Autor: [s.n.]

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 15.07.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Ein Beispiel moderner Pädagogik.

(Dr. P. Gregor Koch.)

Unermüdlich tätig auf dem Gebiete des Volksschulwesens, mit hohem Bewußtsein von der Bedeutung der Sache und des eigenen, persönlichen Berufes, ist Dr. Meßmer, Professor am Lehrerseminar in Rorschach, mit einem neuen, umfangreichen Werke: Grundzüge einer allgemeinen Pädagogik und moralische Erziehung",*) vor die Oeffentlichkeit getreten. Waren frühere Schriften des Verfassers mehr der energischen Kritik bisheriger Schulmethoden gewidmet, so wird hier vorwiegend, beinahe ausschließlich, positive Arbeit geleistet; freilich eine Arbeit, welche wegen der Art nicht eben sonderlich klarer Denkweise, breiter, kaum mustergültiger Darstellung, schweren, oft mangelhaften Stiles, aber weniger wegen der Tiefe der Gedanken eine nicht geringe Arbeitsforderung an den Leser stellt.

Der erste Teil des Werkes, nebst Beilage 570 Seiten, bietet die „Grundzüge einer allgemeinen Pädagogik". Grundzüge geben aber die „Haupt-Richtlinien" und entscheiden notwendig über die ganze Pädagogik. Der spätere Aufbau im einzelnen wird wohl manches in den Grundzügen Gesagte besser verstehen lassen, doch auf ihnen und von ihnen bestimmt steht der ganze Bau. — Eine kritisch erschöpfende Besprechung dieser Grundzüge würde ein beinahe ebenso großes Werk fordern. Wir beschränken uns, auf die Hauptfragen einzutreten, welche sie charakterisieren.

I. Psychologische Grundlage.

Psychologie oder noch besser Anthropologie, Kenntnis und Verständnis des Menschenwesens und vorzüglich des seelischen Lebens, ist bei weitem nicht Pädagogik. Jene untersucht vieles, das nicht zur Erziehungswissenschaft gehört; umgekehrt hat diese manche Fragen zu besprechen, welche nicht in den Bereich der Psychologie fallen. Aber die Kenntnis von dem Menschenwesen, von dessen Anlagen und Fähigkeiten, von der Betätigung und Entwickelung dieser, von ihrem gegenseitigen Verhältnis muß die Pädagogik von der Psychologie hernehmen. Auf sie hin kann sie ihr eigenes praktisches Gebiet richtig bebauen.

*) Verlag von Julius Klinkhardt in Leipzig.

Damit ist nicht gesagt, daß die Psychologie nicht auch von der Pädagogik vieles lernen könne. Beide Fächer liegen meist auch in den Händen derselben Lehrkraft.

Dr. Meßmer schreibt nun:

„Die Psychologie gibt der Pädagogik alle Zweige an, die für die pädagogische Arbeit der Praxis und des Denkens möglich sind. Es ist daher vor allem wichtig, einmal zu erkennen, wie viele solcher Gebiete es gibt, damit man aus einem Gesamtüberblick heraus jedem einzelnen Gebiet gerade die Bedeutung zuweisen könne, die ihm im Verhältnis zum Ganzen gebührt." (S. 1.)

Nach dem wird das Werk ausgeführt. Wer will aber bezweifeln, daß eine „allgemeine Pädagogik", welche über „Wesen, Gebiete und Mittel der wahren Bildung", über „Wesen einer falschen Bildung", über „Wesen und Zweck des Erziehens" handelt, doch wenigstens auch orientieren sollte, als was der zu bildende Mensch anzusehen, zu achten, zu behandeln ist. Diese Fragen muß jeder denkende Pädagoge stellen und beantwortet haben. Von ihrer Beantwortung hängt die Auffassung und der ganze tragende Geist der bildenden und erzieherischen Tätigkeit ab.

Was wäre das, wenn ein Maschinenbaumeister seinem Lehrling sagte: Diese Maschine hat z. B. die Fähigkeiten, das Papier herbeizuziehen unter die Walze, den Druck zu geben, die Bogen zu falten und die fertige Zeitung abzuliefern, — aber was die Maschine in sich selber wäre, würde gar nicht gesagt, dem Lehrling völlig überlassen? Um kein Haar besser, nur noch weit schlimmer ist es bestellt, wenn ein Pädagoge kommt, von Bildung spricht, Fähigkeiten ausscheidet, ihre Betätigung und ihre Verhältnisse zu einander scharfsinnig erörtert — und den jungen, angehenden Menschenbildner im unklaren läßt, was denn eigentlich der zu bildende Mensch ist. Herbart, den Dr. Meßmer so unermüdlich bekämpft, und viele andere haben wenigstens doch auch den Vorzug, daß sie, wenn nicht befriedigend, immerhin ein Verständnis von dem vermitteln wollten, was der Mensch sei. Dr. Meßmer geht auf diese Fragen von grundlegender Bedeutung gar nicht ein. Diese psychologische Orientierung fehlt vollständig.

Wir sagen nicht, daß die Pädagogik die Aufgabe der Psychologie selber zu leisten habe; wohl aber muß an eine wissenschaftliche Pädagogik die Forderung gestellt werden, daß sie nicht auf der Oberfläche bleibe, daß sie nicht bloß bis zur Großhirnrinde als geistigem Organ vordringe, daß sie nicht bloß zerlege und analysiere und wieder verbinde, assoziiere, sondern daß sie all' den Vorgängen die sachlich feste Grundlage gebe, sage, was die Fähigkeiten besitze, als was der Mensch aufzufassen sei. Dann wissen wir, mit was wirs zu tun haben, ob mit

einem höchst komplizierten System zusammenhängender Reihen von Vorgängen, das — Mensch heißt, das in seinem Verlaufe das Leben ausmacht und mit dem sogenannten Tode sich endgültig auflöst, — oder ob wir höchstorganisierte Materie vor uns haben, an deren Emporbildung zum Kulturmenschen der Lehrer, selber ein Komplex solcher höherer Kulturmaterie, die edelste Arbeit vollbringen soll, — oder ob es gilt, ein Wesen zur Ausbildung zu bringen, das unvergängliche Fähigkeiten, eine unsterbliche, für unendliches, ewiges Leben veranlagte Seele besitzt.

Man bemerke nicht: Das ist prattisch unfruchtbar; praktisch fruchtbar ist nur das Verständnis der Tätigkeiten und Vorgänge, weil diese durch erzieherischen Einfluß bildbar sind. — Im tatsächlichen Arbeiten kommt sehr viel auf die Wertung des Materiales an. Wenn ab und zu Leute aus der Reihe beruflicher Erzieher an Ernst und Gewissenhaftigkeit zu wünschen übrig lassen, so hat man den tiefern Grund nicht selten im traurigen Mangel am Erfassen des unberechenbaren Wertes des Menschen und des Lebens zu finden. Es gibt eben eine andere Gesinnungsgrundlage, wenn man überzeugt ist, der Mensch ist ein Wesen mit Fähigkeiten, welche durch tüchtig gutes Leben auf Erden zur Entfaltung gebracht, ausreifen für eine Ewigkeit. Das hält, begeistert, macht sorgfältig, wo ein anderer ermüdet, sogar fehlt und Mißbräuche begeht — mit dem Bemerken oder Gedanken: Was liegt schließlich daran, nach der kurzen Zeit des sogenannten Lebens geht doch das ganze System, das ich da als „Mensch" vor mir habe, auseinander.

Der komme mir, sagt da der Gegner; wir achten den Menschen auch, wir bilden mit Sorgfalt und Ausdauer nach unsern modernen Anschauungen so gut wie die Leute, die an Seele, Seelenkräfte, Unsterblichkeit glauben — noch viel besser. Wir sind fortgeschritten, darum obenan — selbstverständlich, so selbstverständlich wie daß die anderen dumme Kerls sind.

Wer tiefer in das Leben der Schule und der Jugend hineinschaut, wer gar auf den Verlauf sieht, den die verschiedenen Auffassungen mit ihrer Wirksamkeit allmählich nehmen, der urteilt freilich anders. Wäre das Risiko nicht so furchtbar ernst, so dürften wir ohne Weiteres erwidern: Wir lassen den Erfolg und die Entwicklung sprechen. — Wenn auf beiden Seiten Mängel und Entgleisungen zu treffen sind, so ist der gewaltige Unterschied der: Wer es fehlen läßt und doch weiß, daß es sich um ein Wesen mit unsterblicher Seele und geistigen Fähigkeiten handelt, der hat etwas von absolutem Werte, eben dieses Menschenwesen mit seinen geistigen Fähigkeiten, gegen sich. Wer aber keine sichere Kenntnis des Menschen selber hat oder ihn nur für ein flüchtig' Ding,

einen Komplex von Prozessen hält, ohne absoluten Wert, der tröstet sich noch bald mit dieser Flüchtigkeit. Der erstere hat eine unbedingt feste Grundlage, aus welcher er Kraft zieht, und die er leider mit dem Fehler verläßt, der andere hat eine solche Grundlage gar nicht.

Man täusche sich nicht; erst nach und nach, in der Reihe folgender Geschlechter werden Grundsätze mit ihrer Bedeutung und ihren Folgen klar. Schon heute machen die Nachkommen früherer Leugner der Selbständigkeit des Seelenwesens des Menschen Folgerungen geltend, vor denen ihre Urheber zurückgeschreckt wären. Und wenn wir auf jener Seite noch nicht Aergeres sehen, so kommt das daher, weil der tatsächlich ererbte Besitz von früher, den man kaum anerkennen will, vor vielen Konsequenzen der Irrtümer bewahrt. Und sagen wir gleich: Auch das Gesunde der Menschennatur hält vor vielem zurück.

Also, es bleibt ein fundamentaler Mangel einer Pädagogik, wenn sie dem angehenden Erzieher keine bestimmte Auffassung vom Menschenwesen bietet. Das aber ist in Dr. Meßmers Buch der Fall.

Oder soll es eine konfessionslose, in diesem Sinne „allgemeine Pädagogik" sein? Also echt modern? Nun, dann ist dieses Buch ein greifbarer Beweis, daß eine solche „reine", allgemeine Pädagogik ein charakterloses, in das wirkliche Leben untaugliches Ding ist, an dem weder Jud, noch Christ, noch Türk, kurz keiner, welcher auf bestimmter Religion was hält, von ferne Genügen finden kann.

Doch wozu so weit gehen? Wir lassen vorerst das Religiöse beiseite. Selbst die reine Wissenschaft und die natürliche Vernunftanlage des Menschen drängen zu einem Verständnis des Menschenwesens. Das „Substanzbedürfnis", d. h. das Bedürfnis zu wissen, was Bleibendes da sei, an welchem und mit welchem die Lebensvorgänge und Veränderungen stattfinden, ferner das Bedürfnis zu wissen, ob die Seele etwas in sich Bestehendes, obwohl mit dem Leibe Vereinigtes, oder ob sie nur Systematik, Qualität, Eigenschaft des Leibes sei, dieses Bedürfnis hat, seit es denkende Menschen gibt, immer seine Forderungen erhoben, und man sage, was man wolle, es ist auch heute der Kernpunkt alles höhern Denkens. Wir sagen nicht, welche Auffassung Dr. Meßmer in seinem Buche hätte bringen sollen, aber vom Standpunkt auch der reinen Wissenschaft — ohne positive Religion — hätte er eine Auffassung bringen müssen. Eine solche gehört zu einer nicht fundamentlosen Pädagogik.

Hat er keine? Das glauben wir kaum. Wäre dem so, nun, so hätte er uns geboten, was er hatte. Aber das müßte insofern als sehr mangelhaft bezeichnet werden.

Zu diesem Schweigen in Dr. Meßmers Buch müssen wir das hinzunehmen, was er sagt. Beides miteinander dürfte erst volle Klarheit bieten.

„Der Gesamtgegenstand unserer bildenden Tätigkeit," so heißt es, ist der Mensch, und das, worauf die Bildungstätigkeit sich bezieht, muß etwas Veränderliches, irgendwie Entwicklungsfähiges, in seinem Wachstum Bestimmbares sein. Wir nennen es Fähigkeit." (S. 4.)

Schon da beginnt die Begriffsentstellung. Wir fragen: Fähigkeit, sagen Sie, ist etwas Veränderliches, Entwicklungsfähiges? Nun, das Entwicklungsfähige wird freilich was Fähiges sein. Aber entwicklungsfähig ist der ganze Mensch; ist er auch eine Fähigkeit? Fähigkeit bezeichnet eine Beschaffenheit, und die muß an etwas sein. Die Fähigkeit wird nicht gebildet, sondern die bildungsfähige Sache. Das Eisen ist fähig, geschmiedet und geformt zu werden, der Schmied nimmt nicht die Fähigkeit unter den Hammer. — Aber der Kundige weiß, warum man nur von Fähigkeit spricht, wie Dr. Meßmer. Es wäre vorab eine klarere Unterscheidung zwischen Fähigkeit und Kraft zu machen gewesen. Wenn auch der Begriff „Kraft" in vielen bestimmteren Anwendungen, in konkreten Fällen durch die wissenschaftliche Forschung korrigiert werden muß, weil man jetzt besser weiß, was das ist, was man als Kraft, Zugkraft, Lebenskraft u. s. w. bezeichnete, so bleibt er doch in seiner allgemeinen Gültigkeit so gut bestehen, wie der Begriff „Fähigkeit". Das, was „Kraft" heißt, ist der Bildung fähig, sowie das Wesen, welches Kräfte und Anlagen besitzt. Was der Sache nach die Kräfte und das Wesen des Menschen sind, muß erkannt sein, will man eine wahrhaft wissenschaftliche Kenntnis der Fähigkeiten und der Bildung derselben. Die moderne Psychologie aber leugnet großenteils „Kraft" und „Substanz" und redet von Vorgängen, Erscheinungen, ohne nur anzuerkennen, daß etwas sei, an dem die Vorgänge stattfinden. Es gibt nach ihr Empfinden, Assoziieren, Denken, aber ohne ein Empfindendes und Denkendes — ein Pferdewiehern ohne Pferd. Und das soll die Exaktheit und Tiefe des Wissens in höchstem Fortschritt sein.

Weiter.

„Der Mensch aber ist ein Doppelwesen. Also werden seine Fähigkeiten in erster Linie in zwei Gruppen zu bringen sein, nämlich in körperliche und geistige Fähigkeiten." (S. 4.)

Und nun folgt sogleich statt „körperlich" ein neues Wort, indem es heißt:

„Die einzige „physische" Fähigkeit ist die zur Bewegung. Die Bewegung an sich ist ein rein körperlicher Prozeß (etwas Physiologisches). Aber ihr voraus geht stets ein psychisches Glied. . . . Es ist die hier gemeinte physische Erziehung insofern doch auch eine psychische, als die Bewegungsfähigkeit mit einem

psychischen Glied beginnt. Alle bewußten Glieder sind an physiologische Erregungen in gewissen Regionen der Großhirnrinde gebunden. Bildung der Bewegungsfähigkeit ist daher einmal Bildung einer bestimmten Grundlage im Gehirn. Wir drücken uns hier und späterhin absichtlich so aus, um die Anschaulichkeit und Deutlichkeit der Darstellung zu erhöhen." (das.)

Es erhöht nämlich die Deutlichkeit, die zur Bildung doch nötig ist, sehr, wenn man von „gewissen Regionen im Großhirn" spricht über welche Regionen die Physiologie noch keineswegs im klaren ist.

Man könnte nun vermuten, auf solche Sprache hin würde das „Psychische" Meßmers zu einem „Physiologischen", einem Gehirnvorgang gemacht. Dem sei nicht so, sagt der Auktor.

„Es hat durchaus nicht den Sinn, als ob wir das Psychische durch physiologische Werte ersetzen wollten. . . . Nennen wir die Bewegungsfähigkeit trotz des psychischen Anfangsgliedes eine physische Tätigkeit, so richtet sich diese Bezeichnung nach der sichtbaren Aeußerung, die an der Peripherie des Körpers erscheint, also nach dem Endglied der ganzen Bewegungstätigkeit." (das.)

Meint man, damit sei Seelisches und Leibliches wohl deutlich auseinandergehalten und beides anerkannt? Was folgt, hebt diese Meinung bald auf.

„Ebenso ist es mit den sogenannten (!) geistigen Fähigkeiten zum Denken, Fühlen, Wollen, sowie den einfacheren Erscheinungen des Empfindens und Vorstellens. Bei all' diesen Betätigungen sind die vorhandenen bewußten Inhalte (Empfindungen, Vorstellungen und Gefühle) in den verschiedenen Deutlichkeitsgraden nur die Endglieder, genauer gesagt, nur die bewußten Aeußerungen der Gesamtvorgänge. Bewußt aber ist auch für uns etwa gleichbedeutend mit psychisch. Geistige Fähigkeiten haben also psychische Endglieder."

Schon dieser letzte Satz ist interessant. Nicht alles „Geistige" im Sinne Dr. Meßmers ist psychisch, sonst könnte er nicht sagen: Geistige Fähigkeiten haben psychische Endglieder. Das „Geistige" ist etwas anderes als das, was man sonst unter „geistig" gemeinhin, auch in der Wissenschaft, versteht. Und das „Psychische" ist gar nicht dasselbe wie das „Seelische" der gewöhnlichen Sprachweise. Das Bewußte, d. h. das in uns, wovon wir Bewußtheit haben, ist das Psychische.

Man kann freilich bei der innersten, natürlichen Vereinigung von Leib und Seele an den Lebensbetätigungen das Leibliche und das Seelische nicht wie zwei nebeneinander liegende oder bloß äußerlich verbundene Teile ansehen. So lange der Mensch in diesem Leben ist, kann die Seele nicht bloß für sich allein tätig sein; auch was wir geistige Tätigkeit heißen, ist Sache des leiblichen Organs mit der Geisteskraft der Seele. Darum reden wir von Geisteskrankheiten bei Störungen in den Gehirnorganen. Aber an dem, was wir geistige Tätigkeiten nennen, z. B. an der Tätigkeit, womit wir den Begriff „gut", „gerecht", „Mensch", „Berg" u. s. w. bilden, bei unsern Urteilen, z. B. dem Kausalitätsprinzip, in unseren Schlußfolgerungen, ist gerade das, was

sie zu dem macht, was sie sind, als rein materiell-organische Sache oder Tätigkeit völlig unerklärlich. Bloße nervöse Betätigung und Erregung, ob von außen, peripherod er von innen, vom Hirn aus, zentral, reicht bei Meilenweite nicht hin. Dr. Meßmer und andere mögen zerlegen und analysieren, wie sie wollen, bis zu den elementaren Bestandteilen. Noch bei den einfachsten Empfindungen bleibt Dubois' Ausspruch diesbezüglich zurecht bestehen: Mit bloßer Materie, mit chemischen, mechanischen und physiologischen Prozessen ist der wirkliche Gehalt der Sache nicht erklärt; wer nicht Spiritualist wird, sondern Materialist bleibt, muß sagen: Wir wissen es nicht — und werden's nicht wissen.

Uebrigens geht es den experimentellen Psychologen mit ihrem Analysieren und Zerlegen in elementare Bestandteile ganz ähnlich wie den Materialisten mit der Zerlegung des Menschen, der Pflanze, der lebenden Zelle in äußere Teile oder in chemische Bestandteile, Elemente oder in Atome und Atomgruppen. Wer schon sagen kann: Diese Pflanze besteht aus diesen Elementen, die Pflanze ist doch etwas anderes als ein bloßes kompliziertes System von Atomen, so gut wie es ein Unsinn ist, zu sagen: Schillers Wilhelm Tell ist ein kompliziertes System von so und so viel Buchstaben. So auch ist über das wirkliche Wesen komplizierter leiblich geistiger Tätigkeiten, z. B. des Denkens, Urteilens, Schließens, noch lange nicht zutreffend gesprochen, wenn man schon in elementare Bestandteile zerlegt.

Und auch in diesen Bestandteilen ist ein doppelter, tatsächlich untrennbarer Bestand: ein materieller, organischer, und ein immaterieller, geistiger. Unsere modernsten Psychologen sind durch die einseitig naturwissenschaftliche Denkweise so befangen, daß sie trotz feinster Zerlegung gerade in der wichtigsten Ausscheidung der Bestandteile der höhern Lebensvorgänge immer noch weit hinter dem Scharfsinn und der Exaktheit eines Aristoteles, eines Albertus Magnus, der Scholastiker, auch eines Leibniz zurückbleiben. Gerade Dr. Meßmer mit seiner ganzen psychologischen Beilage zu seiner Pädagogik ist ein „typisches" Beispiel, um ein Wort von ihm zu brauchen. Diese ganze Erkenntnis- und Willenslehre ist doch nur verfeinerter Materialismus und vermag nicht einmal das wirkliche Wesen eines Begriffes wiederzugeben. Wo das Geistige so mit dem bloß höher Sinnlichen zusammengeworfen wird, besser, wo man das wirklich begriffliche Erkennen so wenig von dem bloßen Verallgemeinern sinnlicher Erkenntnis- und Vorstellungsbilder zu unterscheiden vermag, da kann man auch nichts Besseres über Geist und Seele erwarten. Sensualismus früherer Zeiten in modernem Aufputze.

Doch hören wir weiter, was das Geistige nach Dr. Meßmer ist. Vorab erinnern wir nochmals an die oben bereits angeführte Ausdrucksweise: die

„sogenannten geistigen Fähigkeiten zum Denken, Fühlen, Wollen."

Ferner an den Satz:

„Die geistigen Fähigkeiten sind nichts Psychisches." (S. 5.)

Um nicht ungerecht zu werden, muß man freilich daran denken, daß Dr. Meßmer schreibt:

„Bewußt ist für uns etwa gleichbedeutend mit psychisch." (das.)

Allein wir sehen hier nochmals, wie „seelisch" und „psychisch" bei weitem nicht dasselbe sind. Seelisch ist alles, wozu das bloß materiell Leibliche nicht hinreicht, was beim Menschen einen höhern Bestandteil, den wir Seele heißen, fordert. Unmittelbar bewußt sind die Tätigkeiten, aber auch diese nicht losgelöst vom Subjekt. Wir sind uns bewußt, daß wir empfinden, wir sehen, sprechen, denken, wollen, und nicht bloß des Empfindens, Sehens u. s. w. Es ist schon unzutreffend, wenn man sagt: Unmittelbar im Bewußtsein sind uns nur Tätigkeiten gegeben. Das Bewußtsein enthält untrennbar von den Tätigkeiten als wichtigsten Bestandteil das Ich, das Subjekt.

Nun, wenn wir uns unmittelbar unserer Tätigkeiten bewußt sind, so führt dann die nähere Prüfung und Untersuchung dieser Tätigkeiten notwendig zu den Trägern derselben, zu spezifisch verschiedenen Kräften und schließlich zu einem einheitlichen Träger, der Seele. Die geistigen Kräfte, ja schon der Hauptbestandteil bei den Trägern der Sinnestätigkeiten, die in den Organen tätige Lebenskraft sind etwas Seelisches, obwohl sie durch das Denken erschlossen werden und nicht unmittelbar bewußt sind. Also ist das Seelische weit mehr als das von Dr. Meßmer sogenannte Psychische. Für ihn aber gibt es kaum ein Seelisches, weil keine Seele als in sich bestehendes Wesen ist.

Aber doch „geistige Fähigkeiten". Recht merkwürdige. Es heißt:

„Es ist ein Irrtum, zu glauben, die Psychologie könne mit Begriffen auskommen, die auf lediglich psychische Dinge sich beziehen." (das.)

Man beachte hier die Psychologie ohne Seele.

„Alle Erscheinungen vielmehr, die eine Funktion, eine Tätigkeit, eine Veränderung enthalten, erfordern zum klaren Verständnis die Herbeiziehung von Begriffen, die nichts Psychisches, nichts Bewußtes mehr bedeuten . . . Analog etwa kann ich auf dem Zifferblatt der Uhr nicht nur zwei Zeiger wahrnehmen, sondern auch deren Bewegung. Aber den Grund ihrer Bewegung, das Räder- und Federwerk, sehe ich nicht und verstehe ich damit nicht. Und doch ist ein solches Getriebe vorhanden. So auch etwas, das die Vorstellungen und Empfindungen,

sowie die Gefühle „bewegt". Es sei hier angedeutet, daß der Ort dieses Bewegungswerkes in der sonst nachweisbar von keiner andern Funktion beanspruchten Stirnregion des Großhirns gesucht werden kann. Es ist das Organ, das die Vorstellungen im Urteil verbindet, und der gesamte Prozeß (ohne die Willensfunktion) ist das Denken; es ist auch das Organ, das die Verbindung einer Vorstellung mit einer Bewegung zu einer Handlung hervorruft; das Organ, welches ferner einer Vorstellung verhilft, aus dem Dunkel des Gedächtnisses an das Licht des Bewußtseins zu treten, also die Reproduktion bewirkt u. s. w. Die Funktionen dieses Organes . . . wollen wir als geistige Funktionen bezeichnen." (S. 6.)

Das von Dr. Meßmer „sogenannte" Geistige ist demnach etwas rein Organisches, eine Funktion des Gehirns oder das Gehirnorgan, genauer das Großhirn der Stirnregion selbst. Es ist tatsächlich geringwertiger als das Nichtgeistige, welches „Psychisches" genannt wird. Dieses, das „Bewußte", hat ein rein materielles, organisiertes Triebwerk, und das heißt das „Geistige". In Wirklichkeit aber haben wir geistig-organische Tätigkeiten, d. h. solche, die nebst der organischen Funktion und weit mehr als diese, einen eigenartigen höhern Bestandteil aufweisen, welcher ganz andere als materielle Beschaffenheit hat, und diese Tätigkeiten fordern einen zwar einheitlichen, aber nicht bloß einfachen, sondern zweifachen, geistigen und organischen Träger, die geistige Seele natürlich vereint mit dem organisierten Leibe. Wie das geistige Leben, oder genauer der geistige Bestandteil des Lebens den wirklich menschlichen, über alles Tierleben spezifisch unendlich erhabenen und reichen Inhalt unseres Lebens ausmacht, so fordert es einen über den bloß organisierten Leib unendlich weit erhabenen entsprechenden Untergrund, und der heißt nach dem allgemein so verstandenen Sprachgebrauch „Menschenseele", „Geist".

Wenn Dr. Meßmer schreibt:

„Es kommt darauf an, daß wir mit diesem Namen („geistige Funktion") das treffen, was man im gewöhnlichen Sprachgebrauch auch meint," (das.)

so sind wir völlig einverstanden. Ja, es kommt sehr darauf an, daß angehende Lehrer nicht an eine Sprachweise gewöhnt werden, welche zwar die Worte des Volkes braucht, aber damit etwas völlig Anderes, sogar Gegenteiliges versteht. Das heißt Erziehung zur Falschmünzerei auf dem Sprachgebiete und verdeckte Begriffs- und Ideenumbildung. Aber das ist durchaus falsch, daß der gewöhnliche Sprachgebrauch unter „geistig" das meine, was Dr. Meßmer so bezeichnet. Das vollste Gegenteil trifft zu.

Daß wir es hier mit bloßem, blödem Materialismus zu tun haben, beweist die hergebrachte, aber recht unlogische Redeweise:

„Das Großhirn ist das Organ, das die Vorstellungen im Urteil verbindet" u. s. w.

Wenn es doch nur Organ, Werkzeug, Mittel ist, wer ist denn mit ihm tätig?

Weitere Äußerungen bestätigen dieses Urteil. So schreibt Dr. Meßmer:

„Der Ausdruck „geistige Energie" ist hier nicht bildlich gemeint. Denn es handelt sich um tatsächliche organische Spannkraft, die in dem schon oben erwähnten „geistigen Organ" (Stirnregion) vorrätig ist". (S. 56.)

Auch da: geistige Energie ist organische Spannkraft im geistigen Organ, dem Hirn. Von einem andern, als organisch-materiellen Bestandteil keine Rede. Und so durch das ganze Buch.

„Die Steigernng potentieller geistiger Energie ist nicht ins Unbegrenzte zu denken, sondern wie alle organische Entwicklung kennt sie ein nicht zu überschreitendes Maximum". (S. 263).

Und vorher noch:

„Geistige Energie ist für uns physische Energie, deren Wirksamkeit als Funktion der Aufmerksamkeit wir in der formalen Ordnung bewußter Inhalte und dem Grade ihrer Bewußtheit wesentlich angedeutet finden."

Und dazu in der Anmerkung:

„Geistig bedeutet für uns bald bloß Aufmerksamkeit, und bald muß es den Sammelnamen für diese und den Willen abgeben." (S. 258.)

Schon S. 6, Anmerkung wird erklärt:

„Es ist hier schon zu sagen, daß diese geistige Funktion etwas rein Physiologisches ist (aber höherer Art als die physiologischen Vorgänge in den sog. Sinneszentren). — Das Merkwürdige ist, daß wir um psychische Zusammenhänge wissen, ohne jede physiologische (!) Ahnung."

Hiezu kommt als folgerichtiger Abschluß die Theorie über die Seele.

„Nach unserer (!) Terminologie ist die „Seele" der Inbegriff des Psychischen, also bewußter Inhalte. Ohne solche keine Seele, sondern untätiges Gehirn." (S. 191.)

Das besagt klipp und klar: die Seele ist nicht ein in sich bestehendes Einzelwesen, eine Substanz, sondern ein Inbegriff des Psychischen, d. h. ein Sammelname, mit dem wir die ungezählte Menge bewußter Inhalte bezeichnen in ihrer Gesamtheit zusammen. Diese bewußten Inhalte sind aber nach Meßmer Empfindungen, Gefühle und deren Assoziationen, also Vorgänge, Akte entweder ohne etwas, dem sie gehören, somit für sich selbständig, oder aber Vorgänge, Akte an der organisierten Materie. Von ersterem sagt Dr. Meßmer nichts, letzteres geht aus seiner Darstellung hervor. — Nur diese bewußten Inhalte sind die Seele — oder, wie er noch in etwa zuläßt:

„Der Gehirnzustand mit all' den Dispositionen, aus denen jederzeit eine Erregung — (zu den bewußten Inhalten) — werden kann." (das.)

Ist aber die Seele nur die Gesamtheit rein organischer Vorgänge in Hirn und Nerven, so folgt: Der Mensch ist gar nichts anderes als ein äußerst kompliziertes System organisierter Materie, das notwendig mit dem Tode als solches völlig endet.

Wir glauben hiermit dargetan zu haben, daß, obwohl Dr. Meßmer in seiner Pädagogik ausdrücklich keine bestimmte Theorie eigens bietet, als was der Mensch, der doch zu bilden ist, aufzufassen ist — was einen schweren Mangel bedeutet, er doch genugsam ☛ die Substanzialität und wahre Geistigkeit der Menschenseele leugnet, den Begriff des „Geistigen" völlig gegen allen Sprachgebrauch, auch der Wissenschaft, verkehrt und umdeutet, — einen reinen Materialismus lehrt, sich mit Physischem, Physiologischem und „Psychischem" behilft, wo aber dieses Psychische keineswegs mit „Seelischem" verwechselt werden darf. Wir haben nach Dr. Meßmer im Menschen höchstorganisierte Materie — oder vielleicht bloß ein äußerst kompliziertes System von Bewußtseinsinhalten, das wir Mensch nennen, vor uns, an denen wir die bewußten Vorgänge das „Psychische" heißen, die unbewußten aber teils das „Physische", teils das „Geistige".

Die Folgerungen für die eigentlichen Fundamente des Lebens und der Lebensführung mag der denkende Leser selber ziehen. Daß aber bei solcher unsagbar entgeistigter, wenn auch in vielem Einzelnen scharfsinniger Auffassung des Menschen und des Menschenlebens eine Pädagogik vorliegt, die, was echt bildenden, realsten Gehalt betrifft, nicht von Ferne an die Pädagogik heranreicht, welche großes Leben gezogen hat, welche aber Dr. Meßmer als veraltet, abgetan ansieht, wohl ohne sie zu kennen, muß doch deutlich ausgesprochen werden.

Auf die recht breiten Ausführungen über die einzelnen Bildungs- oder Erziehungsgebiete, wie sie Dr. Meßmer macht, näher einzutreten, gestattet der Raum hier nicht. Es wäre freilich Gelegenheit zur Kritik in Genüge da. — Er handelt von der physischen Erziehung und rechnet dazu die gymnastische und die technische, — von der seelischen Erziehung und bespricht die wissenschaftliche, die moralische, die ästhetische und religiöse. Ob wir damit eine erschöpfende Einteilung haben, lassen wir dahingestellt. Eine logisch und sachlich, nach wirklich spezifisch verschiedenen „Fähigkeiten" richtige Ausscheidung ist das sicher nicht.

Dr. Meßmer schreibt:

„Jede Analyse des Bewußtseins, auch die allerpeinlichst ausgeführte, wird nie etwas anderes feststellen können, als Empfindungen, Vorstellungen und Gefühle in verschiedenen Deutlichkeitsgraden."

Das sind also die elementaren Bestandteile des „Psychischen". So spricht die gesamte physiologisch und naturwissenschaftlich einseitig bestimmte Psychologie, nur wieder mit sehr verschiedener Deutungsart der Vorgänge. Nun aber wird keiner mit Empfindungen und Vorstellungen und mit deren Assoziation das gesamte Erkenntnisleben zu erklären imstande sein. Gerade darum haben die verschiedenen Richtungen des Sensualismus nie befriedigt. Es gibt ein ursprüngliches, elementares, geistiges Erkennen, welches weder bloßes Empfinden noch Vorstellen ist. Wenn ich z. B. sage: Das ist eine Sache, — das ist gleich oder ungleich u. s. w., so sind „Sache", „gleich", „ungleich" keine Empfindungen, auch keine bloße Vorstellungen, es sind intellektuelle Auffassungen oder Begriffe auf Empfindungen und Vorstellungen hin. — Es ist, als ob man das eigentlich geistige Leben gar nicht kennen wollte.

Eine ganz merkwürdige Konfusion tritt ferner zutage, wenn es heißt:

„Die Prozesse der sinnlichen, reproduktiven, mnemotechnischen und assoziativen Tätigkeit sind in dem Vorgang eines Denkaktes alle mit enthalten und dürfen eben darum auch als intellektuelle Prozesse bezeichnet werden." (S. 44.)

Mit gleichem Recht kann man sagen: Auge, Gedächtnis, sinnliche Vorstellung sind bei der Verstandestätigkeit mitbeteiligt, also können sie auch Verstand genannt werden. So können selbst die Augenbrauen und die Lippen zum Verstand werden.

Folgerichtig ist auf solches hin,

„daß wir beim Verstand nicht mit irgend einer Fähigkeit zu tun haben, die in den bisher erwähnten Prozessen nicht auch schon sich verraten hat, daß aber dessen ungeachtet die Verstandesbildung doch eine besondere Erziehungsaufgabe ist, weil die Bildung bloßer Teilprozesse nicht auch Bildung derselben zu vereinter Wirksamkeit bedeutet." (das.)

Mit andern Worten, der Verstand ist gar keine eigene, dem Wesen nach verschiedene und höhere Fähigkeit, sondern

„die Verstandesleistung ist die Zusammensetzung aus den Einzelleistungen der andern angeführten Fähigkeiten." (das.)

Was vom Verstande gilt, das noch mehr von der Vernunft. Dr. Meßmer unterscheidet

„sinnliches (!) Denken, sinnlich-reproduktives Denken und rein reproduktives Denken." (das.)

Nur schade, daß kein Mensch ohne alle mögliche Konfusion damit das intellektuelle Erkennen und die wirkliche Begriffsbildung zu verstehen vermag. —

Mit der Aufmerksamkeit — dem „attentionellen" Faktor, und mit dem Willen — dem „volitionalen" Faktor, wird diesem Verstehen auch nicht auf die Beine geholfen. Uebrigens bringt Dr. Meßmer es fertig, die Aufmerksamkeit und den Willen aus dem Bereiche des Bewußtseins zu streichen und ebenso den Verstand.

„Aufmerksamkeit ist unserer Auffassung nach zwar eine Funktion höherer, ja höchster Ordnung, aber nichts Psychisches." (S. 198.)

Und dieses ist das Bewußte, nach Dr. Meßmer.

„Wer meint, alles, was von einem Menschen existiert, müsse im Bewußtsein d. h. in psychischer Form gegeben sein, der wird die Kräfte des Verstandes und des Willens vergebens suchen." (S. 411.)

Und doch

„ist alle innere Bildung formale Bildung der Aufmerksamkeit und des Willens" — des Unbewußten! (S. 321)

Daß so die grundlegenden Ausführungen über Geistesbildung, auf die es ankommt, unsäglich mager ausfallen im Vergleich zu dem, was die Alten schon über das intellektuelle Leben, das Willensleben lehrten, ist unvermeidlich. Was wir vor uns haben, ist vielfach scharfsinnige Oberflächen-, Kleinigkeits- und Lieblingsideenarbeit, welche die größten Realitäten des Lebens und der Bildung entweder gar nicht sieht oder zersetzend zu mißdeuten suchen.

Wir haben bereits den Willen erwähnt. Er ist „die Fähigkeit, welche durch die moralische Erziehung" gebildet wird. Und was ist nun nach Dr. Meßmer dieser Wille? Wie schon gesagt:

„Der Wille ist keine psychisch-bewußte Erscheinung." (S. 62.)

„Wir geben demselben Worte gelegentlich folgende Bedeutungen"

— (gewiß weil der Begriff recht klar ist, und klare Begriffe ermöglichen bekanntlich gute Bildung):

1. „Der Wille ist der Inbegriff dessen, was bei einer solchen Tätigkeit — (Willenstätigkeit, etwas anderes finde ich Klares im ganzen Zusammenhang nicht heraus — und das ist gewiß klar! (Verf.) — bewußt gegeben ist, wovonmaneine Aussage unmittelbar machen kann, d. h. ohne irgendwelche physiologische Kenntnisse zu besitzen.

2. Der Wille ist der Inbegriff des zusammenhängenden physiologischen Prozesses, der mit einer solchen Tätigkeit abläuft. Dabei können gemäß dem psychophysischen Parallelismus in der theoretischen Betrachtung für gewisse Hirnprozesse die psychisch-bewußten Inhalte gesetzt werden.

3. Der Wille ist lediglich die funktionelle Anlage, die das aktive Moment in einem Gesamtvorgang darstellt, ohne selbst eine unmittelbar bewußte, inhaltliche Parallele zu haben. Er ist dann der Inbegriff dessen, was wir eine Fähigkeit höherer Ordnung nannten. — Er stellt angesammelte physische Energie dar, die als verborgen wirkende Kraft die Grundlagen der bewußten Erlebnisse gestalten hilft. . .

In der Regel bedienen wir uns der dritten Auffassung. . . Sonst reden wir dann von einem „Willensvorgang" oder einer „Willenstätgkeit." (S. 62.)

Also Dr. Meßmer. Nun weiß jedermann klar, was „Wille" ist. Je nun, wenn nur die Gescheiten drauskommen. Nach solchem Rezept geschulte Lehrer, die nach gewöhnlicher Realschulbildung mit derartiger Psychologie und Pädagogik ausgestattet, sich an die Bildung der Jugend machen, verdienen freilich Achtung und vielleicht noch etwas mehr — Beachtung. Soll auf unerwiesene, einseitige und konfuse Doktrinen die Volksschule gestellt werden?

II. Lehren über Religion und Kirche.

Eine Pädagogik wird geschrieben, damit nach ihr die Volkserziehung vollbracht werde. Welche Volkserziehung Dr. Meßmer herbeizuführen bestrebt ist, durch die Lehrer, welche er bildet, sehen wir besonders markiert mit den Ansichten, die er über Religion und Kirche zum besten gibt. Dabei handelt es sich nicht um beliebige Religionen, sondern um die, welche ererbtes Volksgut sind. Hören wir, was der Lehrer der Lehrer und Volkserzieher vorträgt für die Bildung der Jugend christlicher Eltern.

Zum voraus sei bemerkt: Die tatsächliche christliche Religion und die Kirchen sind offensichtig nebst der Herbart-Zillerschen Methodenlehre das wichtigste Ziel Meßmerischer Reform und Volksbefreiung. Aber ein Unterschied besteht doch. Herbarts Methode wird bei weitem nicht so von oben herab, anmaßend vornehm behandelt wie die christliche Volksreligion und die Kirche. Und dabei macht der pädagogische Reformator keinen Unterschied: alle und jede positive Christen- und Judenreligion kommen gleich an das Messer höherer Erzieherweisheit. Interkonfessionell ist diese Pädagogik, aber ja nicht religionslos. Die jungen Lehramtskandidaten mit Primar- und Realschulbildung und noch mit den untern Seminarkursen empfangen da die religiöse Orientierung von einem aus der Höhe, der zum wahren Wesen der Religion vorgedrungen, auf dem Gipfel persönlicher Menschheit steht.

Vorab ist bezeichnend, daß Dr. Meßmer ästhetische und religiöse Erziehung zusammen bespricht und von der moralischen Erziehung abscheidet. Religion gehört demnach weit mehr zur Kunst als zur Sittlichkeit. Mit dieser Theorie hat sich unsere moderne Salonwelt längst vertraut gemacht. Sie hatte, religiös entweder bankrott oder konfus geworden, gehört, daß es doch zu besserer Geistesbildung erforderlich sei, etwas in Religion zu machen. Und diese ästhetische oder ästhetisierende Religion läßt sich leben. Kunst, so heißt es ja, ist subjektive Sache des Gefühls und des Empfindens.

Man wird nicht allzu starr gebunden. Sie vermittelt einen feinern Genuß und macht an das sittliche Leben keine zu starken Forderungen. Und heute macht jeder sich seinen eigenen Kunststil: je persönlicher — desto künstlerischer. Wie gebildet, lebensfähig und weltfähig wird eine Religion sein, die so ästhetisch gestimmt ist!?

Weiterhin hat die Pädagogik Dr. Meßmers es jedenfalls unter ihrer Würde erachtet, nicht absolut autonom und frei zu sein. Geschichtlich bestehen ganz bestimmte Religionen. Sie waren und sind allererste Faktoren im Völkerleben. Die christliche Religion erklärt, von Jesus Christus, dem Sohne Gottes zu stammen, welcher die Menschheit gelehrt habe, was wahre Religion sei. Das Christentum und die Kirche haben Beweise für diese Behauptung geliefert, klarer und sicherer als Meßmer für seine pädagogischen Lehren. Und sie haben Anspruch auf jedermanns Beachtung und redliche Prüfung; denn sie haben an der Menschheit, auch an unserem Volke pädagogisch nach der Schule Jesu unendlich mehr geleistet, als alle Lehrer nach der Schule Meßmer leisten werden. Der Satz bleibt sicher: Jede Pädagogik, die auf ernste Wissenschaftlichkeit und tatsächliche Brauchbarkeit, wie die Wirklichkeit sie heischt, Anspruch erheben will, muß sich mit der christlichen Religion auseinandersetzen. Sie kann gar nicht verlangen, ernstlich beachtet zu werden in dem, was sie über die wahre Natur der Religion vorbringt, wenn sie es vernachlässigt oder meidet, das zu prüfen, was die Offenbarungsreligion über Religion sagt. Dr. Meßmer ist das eine längst überwundene Sache. Für das geschichtliche Christentum hat er kaum den Namen, wohl aber Hiebe und an Spott grenzende, fast unvermittelte Ausfälle.

Fragen wir einen nach dieser Pädagogik religiös aufgeklärten Jugendbildner: Was ist Religion? Auf Dr. Meßmers Buch hin kann er keine bestimmte Antwort geben. Eine feste, klare Begriffsbestimmung ist im ganzen Buche keine. Dafür wird aber von religiöser Erziehung und religiösem Erlebnis abgehandelt, werden religiöser Unterricht und religiöse Kunst kritisch-reformatorisch beleuchtet.

Suchen wir nun zu den Höhen gebildeten religiösen Verständnisses zu folgen.

„Es gibt nicht nur zusammengesetzte innere Bilder, sondern auch äußere. Und hier sind deren zwei Arten zu unterscheiden. Die Farbenempfindung Rot ist ein einfaches Bild. Aber die Vorstellung eines Hauses, eines Waldes, einer wirklichen Landschaft sind zusammengesetzte Bilder, und zwar von Dingen,

wie sie in der Natur selber vorkommen. Wir reden daher von natürlichen zusammengesetzten Bildern. . . Davon unterscheiden wir die Vorstellungen, die wir von einem Gemälde, einem Gebäude, einer Statue, einem Akkord u. s. w. empfangen als künstliche zusammengesetzte Bilder. . . Endlich können wir noch eine besondere Art psychisch zusammengesetzter Bilder unterscheiden, nämlich mit Rücksicht auf deren Bedeutung. Eine bestimmte Phantasievorstellung kann für einen Menschen z. B. die Person des eigenen Vaters bedeuten, oder aber ein symbolischer Hinweis auf eine göttliche Persönlichkeit sein. Dasselbe ist auch an sinnlichen Bildern möglich. Wir haben somit folgende Arten zusammengesetzter psychischer Bilder aufzuzählen:

1. natürliche Bilder: äußere und innere;
2. künstliche Bilder: äußere und innere;
3. symbolische Bilder: äußere und innere, natürlicher und künstlicher Art.

Nun beachte man, daß es sich für die ästhetische und religiöse Erziehung eben um Gewinnung solcher Bilder handelt. . . Für die religiöse Erziehung handelt es sich nur um Bilder der dritten Gruppe. . .

Wir müssen den eigenartigen Zustand des ästhetischen und religiösen Gesamterlebnisses näher betrachten. . . Wenn wir sonst fanden, daß die Aufmerksamkeit vom Willen aus erregt wurde, so ist das hier nicht der Fall. Das ästhetische und das religiöse Erlebnis sind willenlose Erscheinungen. Und die Aufmerksamkeit ihrerseits ist dabei nur in der einfachsten Form beteiligt, nicht als denkender Verstand, sondern als bloße hingebende Beschaulichkeit. Diesen eigentümlichen Zustand bezeichnen wir als den der ästhetischen und religiösen Kontemplation. . . In dieser eigentümlichen Willenlosigkeit und innern Unbestimmtheit der Aufmerksamkeit sind sich das ästhetische und religiöse Verhalten eng verwandt, jedenfalls stehen beide untereinander in näherer Beziehung als jedes von ihnen zum sittlichen Tun." (S. 74.)

Religion als eine, auf objektiver Wahrheitsüberzeugung vom allgegenwärtigen Dasein eines absoluten, reingeistigen Wesens, Gottes, des Erschaffers der Welt, beruhende unbedingte Vollhingabe seiner selbst und der ganzen Welt mit allen ihren Wesen an dieses absolute Erschafferwesen, als Benehmen und Leben des Menschen gegen diesen Gott und mit ihm, wie es ihm und dem Menschen entspricht, — als Leben nach dem Willen Gottes in allem — diese Religion kennt Dr. Meßmers Pädagogik nicht. Jesu Lehre wird keines Wortes gewürdigt. Begreiflich, denn sie bildet den allergrößten Gegensatz zu dieser

„bloß hingebenden Beschaulichkeit," zu „dieser eigentümlichen Willenlosigkeit". —

Da heißt es: „Ich bin gekommen, den Willen des Vaters zu tun."

Absolute Gotthingebung des ganzen Lebens ist Jesu Grundgesinnung, die bis ins Kleinste und im schwersten Größten: in der Annahme und im Vollbringen des leidvollsten Selbstopfers vollbracht wird. Das ist Jesu Religion, und sie, durch das eigene Tun mit einem Willen, der alles diesem Einen unbedingt unterordnet, gelehrt, fordert er von den Menschen.

„Wer den Willen meines Vaters tut, der ist mein Jünger.“ — „Willst du das Leben, so halte die Gebote.“ — „Liebe Gott mit allen deinen Kräften, das ist das erste und größte Gebot; das andere ist diesem ähnlich: Liebe den Nächsten, wie dich selbst.“ — „Der liebt, welcher Gottes Gebote hält.“ — „Wer mir folgen will, verleugne sich selbst.“ — „Kommt ihr Gesegneten meines Vaters, nehmt Besitz vom Reiche; denn ich war nackt, und ihr habt mich gekleidet, ich war hungrig, und ihr habt mich gespeist u. s. w.; was ihr diesen Geringsten von den Meinen getan, habt ihr mir getan,“ u. s. w. u. s. w.

Das ist keine reine Kontemplation des

„Transzendenten auf Grund symbolischer Bilder,“

das ist Fülle stärksten Willenslebens und liebender Tatkraft, die sich bewähren und vollenden im Opfer aus Liebe zu Gott.

Die ganze seichte, oberflächliche und bequeme Erbärmlichkeit Meßmerischer Religionstheorie macht sich, verglichen mit Jesu Leben und Lehre, wie glitzerndes Seifenblasengegaukel. Solche Religionslehrer gehen für ihre Jünger nicht in den Kreuzestod. Sie haben aber auch wohlweislich gesorgt, erhaben zu scheinen bei der seichtesten Blödigkeit. „Hingebende Beschaulichkeit“ — ein erhabenes, göttliches — und doch so nettes, glattes Zeug — nein, bitte: „religiöses Erlebnis“. — Und wie lieb und willkommen ist von diesem Propheten das erlösende Wort: Folge mir nach, mußt dich nicht verleugnen, kein Selbstopfer, kein Kreuz, bewahre, nur „hingebende Beschaulichkeit“, nur eine „eigentümliche Willenlosigkeit“. — Wird Dr. Meßmer auch alle an sich ziehen, Mühevolle und Beladene erquicken? Ja, die alle, welche der Religion los sein möchten, weil sie nicht ihrer Laune, ihrer Selbstsucht, ihrem Eigensinn, ihrem Fleische und ihrer Schlechtigkeit sich bequemt. Aber „Erlöste“ gibt es keine da, keinen Frieden den Menschen und keine Ehre Gott.

Mit Meßmer-Religion — auf welche Vergangenheit müßten wir zurückschauen? Wo und wie stünden wir jetzt? Wäre mit ihr von ihren Jüngern das auch geleistet worden, was die Religion Christi, des von Meßmer gar nicht Genannten, am verlotterten Kulturheidentum und an den barbarischen Völkern, an den mit unendlicher, opfervollster Mühe christianisierten Stämmen und Ländern geleistet hat und noch leistet? Opfert Meßmerische Kontemplation die Annehmlichkeiten der Welt und das eigene ganze Leben der liebenden Pflege der Kranken und der Waisen, dem Dienste der Hilfsbedürftigen im Schlachtfelde, oder wo immer? Oder bringt

sie zum Segen von Eltern, Familien, Gemeinden jene ungezählten und meist unbekannten Heldenopfer, welche Gott zu liebe täglich gebracht werden? — Zu dieser „hingebenden" Beschaulichkeit versteht sich der durch raffinierte Schlechtigkeit reichgewordene Villenmensch, der alt und blöd gewordene Wüstling, und wie die freien Helden der Kultur alle heißen. Eine solche Beschaulichkeit ist besonders nett nach „bewegtem" Leben! — s'geht ringer als nach dem Worte: Alter, armer Sünder, bekehre dich durch wahre, tiefinnerste Sinnesänderung, mache deine Verbrechen gut und — schrecklich nur zu denken: beichte, aber nicht „symbolisch". Gott ist ein heiliger Gott, haßt und straft die Sünde, die Schlechtigkeit, ohne Ansehen der Person — und mit Allwissenheit. Er begnügt sich nicht, daß du nach Dr. Meßmers Anleitung und „religiöser Erziehung" ihn hingebend, willenlos kontemplierest, beschauest!

Wenn einer das Christentum unter dem, freilich blöden, Scheine vornehmer Bildung und Kultur beseitigen oder, um mit dem neuen Religionspädagogen von Rorschach zu sprechen, „durch Ab- und Umgewöhnung" mit Lehrer- und Jugendbildung (!) die Völker „zu kontemplativer Erholung pädagogisch vorbereiten" will, dann wüßte ich freilich kaum ein besseres Mittel, als Seminarien nach Dr. Meßmer zu errichten und Pädagogiken in seinem Sinne zu verbreiten. Diese religiös „beschaulich" gewordenen Leute, die in ihrer „hingebenden Beschauung" sich erholen, das in Anmassung zu kritisieren und verächtlich, sogar verhaßt zu machen, was sie weder gekannt noch praktiziert haben, wie es ist, wollen zuerst durch ihre erbärmlichen Theorien der Religion Kraft und Leben aussaugen, „Beschauliche" machen und dann kommen und sagen: Religion, Christentum leisten nichts, sind kulturfeindlich, haben mit Sittlichkeit und Praktischem nichts zu tun, sind höchstens für hypnotisierende Erholung (!) gut. Dr. Meßmer lebe nur „beschaulich"; er wirkt in solcher Beschaulichkeit mehr zum Segen der Jugend und des künftigen Volkes, als wenn er als Religionspädagog dicke, halbkonfuse Bücher schreibt und die Söhne religiöser Eltern, die Hoffnung des christlichen Volkes, aller echten Christusreligion und Religion überhaupt im Namen von unerwiesener Psychologie und oberflächlicher Großhirnkultur beraubt.

Uebrigens anerkennen wir eine religiöse Kontemplation auch. In beinahe allen geschichtlichen Religionen nimmt sie eine hohe Stellung ein. Im Christentum wird sie als Sache ewiger Seligkeit aufgefaßt, wo Gott in seiner unendlichen Größe und Güte geschaut und — was mehr und wesentlicher ist, mit der vollendeten Kraft

geistigen Willens geliebt wird. Das ist der Lohn des guten Lebens, oder wenn Dr. Meßmer lieber will, die Vollendung unseres geistigen Wesens. Diese aber wird erreicht durch ein sich entsündigendes und in Gott sich ausbildendes Leben nach Gottes Geboten und werktätiger Gottes- und Nächstenliebe. Dazu gehört dann auch, daß der Mensch von Zeit zu Zeit, vielleicht mehr und ernster als Dr. Meßmer meint, eigens zu Gott sich geistig erhebt. Von da muß wirklich dem Erdenpilger Stärkung und Erholung kommen, aber nicht allein von da. Tatkräftige Hingebung an Gott, Erfüllung des Willens Gottes nach Jesu Wort, Opfer aus Liebe zu Gott und Gutes tun sind der notwendige Weg der wahren Entwickelung unseres Wesens für geläutertes Gotteserkennen und seliges Gotteslieben. Ohne Leben und Tat in Gottes Geist hat der Mensch weder klares Geistesauge noch Geistesherz zu echter Kontemplation — nicht des von Meßmer sogenannten „Transzendenten", sondern des absolut guten und heiligen, persönlichen Gottes.

Nachdem Dr. Meßmer das „religiöse Erlebnis", wohl in seinem Sinn das Wesen der Religion, als solche „willenslose Erscheinungen", als „Kontemplation" erklärt hat, macht er sich im weitern Verlaufe des Werkes ab und zu an die Kritik von christlicher Religion, von Kirche und Kirchenleben. Daß sie nicht besonders freundlich ausfällt auf den bereits vorgeführten Gegensatz hin, ist selbstverständlich. Wir könnten einfach schließen: Das Fundament dieser Religionspädagogik ist als ganzes, nicht in jedem einzelnen Gedanken, absurd verfehlt. Was darauf aufgebaut wird, fällt mit ihm. Also lassen wir's, wo es liegt. Allein diese weitern Ausführungen sind zu interessant und bemerkenswert, als daß wir sie dem geehrten Leser völlig vorenthalten möchten. Nur einige Proben.

„Die Möglichkeit des religiösen Erlebens ist in allen normalen Menschen gegeben, aber die Störungen und Behinderungen der Kontemplation sind allgemeine. Bei der Taufe störte mich das Schreien des kleinen Kindes, befremdende oder komische Aeußerlichkeit dieses künstlichen Symboles." — (S. 77.)

Der Christ soll die Bildung haben, die Taufe, die wohl tiefsinnige Symbolik besitzt, aber kein bloßes Symbol ist, zu verstehen, dann wirkt sie weder befremdend noch komisch, und dann wird er nicht zur Taufe gehen der Kontemplation, sondern einer recht ernsten religiösen Geistestat wegen.

„Bei der Konfirmation störte mich das Bewußtsein, wieviele der Konfirmanden das Geld zu den neuen Kleidern aus Fonds erhielten, die Verschiedenartigkeit der Toiletten, die Erinnerung an manche bittere Stunde des Religionsunterrichtes, die Freude, dem gestrengen Stellvertreter Gottes aus den Augen zu kommen, die Kirche nicht mehr besuchen zu müssen." (das.)

War dem zu konfirmierenden Knaben die Idee der „Beschaulichkeit" auch schon aufgegangen? Wie lieblich und ideal, wenn so alle Konfirmanden bei der Konfirmation in willenloser Kontemplation dastünden — ein Schauspiel für Engel und Menschen — und das alleinige Genügen für Dr. Meßmer. Jetzt begreift man doch, warum letzterer Kirche und Christentum fernbleibt; für ihn sollte Konfirmation nur hingebende Beschaulichkeit sein. Wäre dem so mit katholischer Firmung und protestantischer Konfirmation, so dürfte Dr. Meßmer eine große Zahl gelehriger Schüler bekommen. —

„Jetzt stören mich die Toiletten der Erwachsenen, die Beobachtung, daß man ohne einen gewissen Toilettenaufwand gar nicht in der Kirche erscheinen kann; daß also die religiöse Erbauung in der Kirche schließlich vom Geldbesitz abhängig ist. Mich stört der Anblick des Pfarrers, dessen Akzent gemacht erscheint, dessen Predigt zu gewandt oder sprachlich fehlerhaft ist; dessen Wissen hier glänzen und dessen politische Konfession sich verraten muß; dessen persönlicher Lebenswandel meine Kritik nicht aushält u. s. w. Mich stört das geheuchelte Erbarmen der Leute, die meinen, man sei unreligiös, weil man unkirchlich ist." (das.)

Und was könnte wohl andere Leute an Dr. Meßmer stören? Geht er nicht zur Kirche — auch um andere nicht zu stören? — Für ungestörte, „hingebende Beschauung" eignet sich das Zusammensein mit der Mitwelt freilich nicht, besonders wenn man sich in Gott kaum tiefer eingelebt hat und seine „Gesichtspunkte" mehr bei Toiletten auf „der andern Seite", bei Gebrechen und Mängeln der Mitmenschen als bei Gott, dem „Transzendenten", hat. Jetzt erst begreifen wir, daß „das religiöte Verhalten" in einer eigentümlichen Willenlosigkeit und innern Unbestimmtheit der „Aufmerksamkeit" besteht. Ueberdies bietet die Kirche denen, welche guten Willens sind, gerade auch im gemeinsamen Gottesdienst Stoff genug zur religiösen Erbauung, um dann für sich alleine „beschaulich" zu werden. Die besten Beschaulichen aber waren wohl Ausnahmen, aber keine Abgefallenen; im Gegenteil, sie hielten sich sorgsam an das religiöse Leben mit der Kirche, um nicht zu „entgleisen" im Höhenwandel subjektiv inspirierter Kontemplation.

Doch begleiten wir Dr. Meßmer weiter.

„Eine ganz besondere Störung ist für mich die konfessionell verschiedene kirchliche Praxis. Das Göttliche ist doch nur von einerlei Art, und dahin können nicht zwei beste Wege führen; auch ist nicht gesagt, daß von zwei üblichen Wegen gerade der eine oder andere der beste sei. — Die Religion sollte die Menschen nicht trennen. — Wer in jedem Menschen einen Mitmenschen erblickt, der kann im Gedanken daran unmöglich, konfessionell getrennt, zur religiösen Kontemplation gelangen." (S. 78.)

Also auf klareres Deutsch: Das Göttliche ist nur eines, die üblichen konfessionellen Wege sind nicht die besten, wer das echte,

„religiöse Erlebnis" der Kontemplation will, der scheide aus den Konfessionen aus und erhebe sich zur höhern, allein echten und gebildeten Meßmerreligion.

„Eine pädagogische Praxis, für welche der Erzieher unbefangenen Blick und die natürliche Beugsamkeit des Geistes vor den Tatsachen (und was noch?!) mitbringt, ist dazu bestimmt, zum besten Korrektiv unrichtiger, religiöser Anschauungen zu werden." (das.)

Das heißt: Ihr angehenden Volkslehrer lernet unbefangenen Blick — durch die „Gesichts- und Standpunktstheorie" Dr. Meßmers, zeiget natürliche Beugsamkeit des Geistes vor den Tatsachen, wie Dr. Meßmer mit „unbefangenem Blick" sie euch vorführt und deutet, — ihr müßt zu einer pädagogischen Praxis ausgebildet werden mit der kulturellen Bestimmung, das beste Korrektiv aller konfessionellen Religionsanschauungen und Religionsübungen zu werden. Nun, Volk, Gebildete — wenn's solche gibt bei den Konfessionellen, — Ungebildete, wisset: In Rorschach ist ein Prophet überkonfessioneller Religion erstanden, sein religiöses Erlebnis ist „willenlose Kontemplation" zu besserer „Erholung", — und sein Beruf ist Bildung einer Prophetenschule mit unbefangenem Blick und mit Beugsamkeit des Geistes — und diese Schule, sonst Volksschullehrer geheißen, hat mit ihrer pädagogischen Praxis ein Korrektiv zu sein für die unrichtigen religiösen Anschauungen, über welche der Lehrer der Pädagogik, der Lehrer der Lehrer, Dr. Meßmer mit wissenschaftlicher Unfehlbarkeit ex cathedra, vom Lehrstuhl aus entscheidet.

Und nun diese höhere Religion.

„Also: das gegenwärtige kirchliche Leben enthält eine Summe störender Momente, die eine Ausschaltung der Aufmerksamkeit und des Willens nicht ermöglichen"

zur reinen Kontemplation, in welcher das der neuen Religion wesentliche „religiöse Erlebnis" besteht.

„Ich will anführen, unter welchen Umständen ich rein religiöse Gefühle erlebe oder erlebt habe. Ganz allgemein gesagt: unter Umständen, wo eine ungestörte Hingabe an ein Erlebnis möglich ist," (S. 78.)

(aber nicht an Gott),

„entweder weil der Eindruck durch seine extensive oder durch seine intensive Erhabenheit das Bewußtsein allein ausfüllt."

Man beachte: Der Eindruck füllt durch seine Erhabenheit das Bewußtsein aus — also sind wir beim „religiösen Erlebnis" Gottes selber gar nicht bewußt! Und die erhabenen Eindrücke, die allein extensiv oder intensiv ausfüllen?

„So wirken auf mich das Innere der leeren Kirche, die Weitsicht auf einem hohen Berg oder inmitten einer ungeheuren Fläche (einer Ebene oder des Meeres), der Anblick des gestirnten Himmels. Das sind extensiv erhabene Ein-

drücke. Als mein Knabe zur Welt kam, da fühlte ich momentan Aehnliches, aber es waren zu vielerlei Nebenumstände da."

Das „religiöse Erlebnis" mußte anderen Erlebnissen Platz machen.

„Dann möchte ich noch zwei Umstände anführen: den Todesfall und die Verzweiflung, die aus dem Gefühl der völligen Verlassenheit von allen Menschen hervorgeht. Das sind intensiv erhabene Eindrücke. Mann erkennt leicht, daß allen genannten Umständen etwas gemeinsam ist: eine tief ergreifende, innere Einsamkeit. . . . . Diese Gelegenheit bietet am allerwenigsten der sonntägliche Gottesdienst."

Das ist freilich nicht mehr Jesu Religion; aber doch gar keine neue, sondern die von Dr. Strauß und aller auf dem Trümmerfeld der positiven Religion im eigenen, „extensiv und intensiv" wahnwitzigen, seichtesten Rationalismus Wandelnden und friedlos Kritisierenden.

Das „religiöse Erlebnis" kommt zustande durch „religiöse Symbole". Die „eben genannten Erfahrungen" sind die „natürlichen religiösen Symbole". Die künstlichen Symbole der Kirche wollen gewissermassen das religiöse Erleben künstlich bei beliebiger Gelegenheit erzwingen." (S. 79.)

Schon diese Behauptung zeigt, daß da einer schmäht, was er gar nicht kennt und durch verständiges Erleben nie kennen gelernt hat. Gerade das haben Gläubige und Ungläubige an der katholischen Kirche bewundert, wie sie mit ihrem Gottesdienst und ihren religiösen Anordnungen und Hilfsmitteln dem Bedürfnis in jeder Lebenslage verständnisvoll entgegenkommt. Aber Dr. Meßmer hat bereits seinen religiösen „Standpunkt". Es gibt auch einen solchen des eingebildeten Wahnes, unbefangenen Blick und Beugsamkeit des Geistes vor Tatsachen zu besitzen, sogar einen unsäglich befangenen Tatsachenfanatismus, ein Bruder des Fanatismus der Voraussetzungslosigkeit.

Doch voran auf den Stufen religiöser Höhenbildung.

„Ich halte das für eine der wichtigsten Aufgaben der religiösen Psychologie und Pädagogik," —

nämlich festzustellen, welche Stufenfolge für die religiösen Symbole besteht. Allein

„der Feststellung der Reihenfolge, in welcher sie nach der zunehmenden Bildung zu verteilen sind, stehen große Hindernisse entgegen: Die religiöse Heuchelei, die von kirchlicher Seite geforderte schablonenhafte Anerkennung, die durch gewohnten Zwang verdorbene Unfähigkeit zur Beobachtung und Beschreibung seines wahren Gefühles; die Klugheitsrücksicht, mit welcher man sich gewisse Vorteile zu erhalten trachtet, die Furcht vor kirchlicher Maßregelung, die Eitelkeit auf seine mit Eifer betriebene religiöse Praxis, die Sucht, sich durch Schmähung oder anonyme öffentliche Verdächtigung wissenschaftlich lauterer Absicht einen besonderen Ruf der Frömmigkeit zu verschaffen. Trotz aller dieser Schwierigkeiten ist zu hoffen, daß auf diese Weise und nur durch solche sachliche Untersuchungen

zwingende Klarheit geschaffen und auch Korrektur eingeleitet werde. Ich glaube jetzt schon, auf Grund persönlicher Erfahrungen und gelegentlicher Beobachtungen anderer sagen zu können, daß es für uns Kulturmenschen Stufen der religiösen Entwicklung gibt." (S. 95)

Als ob das erst durch den von obigen Einflüssen absolut freien Dr. Meßmer entdeckt worden wäre, der eben „frei und unbefangen wissenschaftlich" gar nicht weiß, was hierüber die religiöse Askese und — schrecklich für das psychologische Experiment — die Mystik eingehend und einsichtsvoll, auch gestützt auf reichste praktische Erfahrung, Jahrhunderte hindurch geschrieben haben.

„Die religiöse Entwickelung aber beurteilen wir" — die Kontemplativen — „nach der Art der Symbole, Ideale" —

also wieder Schmuggel mit Begriffsverdrehung,

„an welche sich die religiöse Kontemplation anschließt. Nämlich:

1. Art: Die Symbole sind äußerlicher, anthropomorpher natürlicher Art.

2. Art: Die Symbole sind äußerlicher, anthropomorpher, aber künstlicher Art. Es sind die kirchlichen Gegenstände (Kruzifix, Heiligenbilder u. s. w.) und persönlich vermittelten Handlungen (Taufe, Abendmahl u. s. w.).

3. Art: Die Symbole sind äußerlicher, natürlicher Art, aber nicht anthropomorph: Naturgegenstände und Naturereignisse.

4. Art: Die Symbole sind innerlicher, natürlicher Art und nicht anthropomorph: Der eigene Geist und der eigene Wille.

Die letzte Art ist die vornehmste. Sie bedarf einer kirchlichen Einrichtung nicht mehr. Wenige Menschen kommen so weit. — „Geist, Wille erschließen erst zuletzt sich als religiöse Symbole, nämlich erst dann, wenn die innerliche Läuterung vollzogen ist." (S. 96.)

Folgerichtig: Kirche wie Schule

„sind künstlich geschaffene Mittel der Erziehung. Darum ist es ebenso sinnlos, lebenslänglichen Kirchendienst zu fordern, als wenn man verlangen wollte, die Menschen müßten beständig die Schule besuchen. Für die selbständigen Menschen ist der Kirchendienst eine Heuchelei, denn sie haben die Erfahrung, daß Gott überall zu finden ist. Es muß im Wesen der kirchlichen Pädagogik liegen, dem Menschen auf der höchsten Stufe der Bildung die Kirche entbehrlich zu machen." (S. 422.)

Gar nichts neues, nur Meßmerisch formuliert. — Verfänglich könnte der „Symbolismus" sein. Es steckt darin ein großes Maß verdrehter Auffassung. Nochmals: Kruzifix, weit mehr Taufe und Sakrament sind keine bloßen Symbole. Durch das Bild des Gekreuzigten werden wir an den Kreuzestod Jesu erinnert. Wer aber diesen kennt, der wird an Gott erinnert, in dessen kraftvollster Liebe Jesus gestorben ist, und durch diese verblutende Liebe aufgefordert, hingerissen zur Hingabe an Gott und zur opferbereiten Erfüllung seines heiligsten Willens in der Menschenliebe. Es ist das unmittelbare Bild jener religiösen Tat, in welcher die lauterste, einzig wahre Religion den konzentriertesten Ausdruck fand. Für Taufe und Sakramente aber verweisen wir Dr. Meßmer an jeden Katechis-

mus der Kirche, um zu sehen, daß er über Dinge urteilt, die er nicht versteht.

Aus den angeführten Theorien ferner mögen alle zur Kirche gehenden Christen ersehen, daß sie noch ungebildet, unselbständig oder Heuchler sind. Meßmerische Selbständigkeit ist freilich heutzutage vielverbreitet. Alle, die in keine Kirche gehen, machen auf sie Anspruch; daß aber die Bildung und die Religiösität in ihnen die Vollkommenheit erreicht habe, das zu finden, braucht es schon mehr als experimentelle Beobachtung. Die dem Seminar entwachsenen Volkserzieher werden wohl zu dieser Höhe gekommen sein, wenigstens die Versuchung haben, sich so hoch gekommen zu fühlen. Tragen sie zu ihrer, instinktiv als notwendig empfundenen Rechtfertigung und kraft ihrer Bildungs- und Reformaufgabe in der Schule meßmerisches Evangelium vor, dann haben wir eine große Zukunft voller Kulturmenschen vor uns, wo 12- und 15-jährige Buben und Mädchen am Sonntag nur noch Berggipfel besteigen, um durch das extensiv Erhabene, dem natürlichen Symbol des Transzendenten, zur willenlosen Kontemplation zu gelangen. Dann werden die 20-jährigen und noch jüngere am „innern Symbol eigener Persönlichkeit und eigenen Willens" zur reinen Beschaulichkeit vordringen, um echt religiös, aber ja nicht kirchlich, auf dem Altar des Ich Welt und Mitmenschen dem „Transzendenten" zu opfern. Wahrscheinlich wird dazu ein Symbol intensiver Erhabenheit sich gesellen — im Anblick der freien Liebe, die ja gern über Welt und Wirklichkeit erhebt und vom gestrengen Pfarrer mit seinen Gottesgeboten „erlöst" sein will. Andere extensive und intensive Erhabenheiten wird die neue Kulturära zur Genüge schaffen, der Läuterungsprozeß zum Göttlichen wird rasch und sicher vollzogen werden — und dann könnte man es zu guterletzt erleben, daß auch das Erhabene der Verlassenheit von allen Menschen — im Elend kein Symbol, wohl aber ein fühlbarer Beweis des wahrhaft Heiligen, Göttlichen ist, dessen Kirchen man verlassen hatte, um in den leeren Kirchen ein extensiv empfundenes Symbol des Transzendenten zu haben.

Nebenbei bemerkt ist der Ausdruck „Kirchendienst" ein barer Unsinn. Wir gehen zur Kirche zum „Gottesdienst", d. h. um da auf Belehrung durch Gottes Wort und auf eigenes Denken hin Gott jene Ehre, jenen Dank, jene unbedingte Hingabe zu erweisen, die wir ihm schulden, und um zu ihm zu beten, von dem wir alles haben, auch die ganze sichtbare Natur.

Allein

„wie verkehrt ist die ganze Auffassung, man müsse Gott dienen, wo doch nur er uns dienen kann. Nicht der menschliche Gottesdienst ist die wahre religiöse Auffassung, sondern der göttliche Menschendienst.“ (S. 97.)

Zu dieser Propheten- und Reformerweisheit brauchte es keinen Dr. Meßmer. Der Kinderkatechismus lehrt:

„Aber hat denn Gott unseren Dienst notwendig? Können wir Gott mit Gebet und dem, was wir im Gottesdienste tun, einen ihm nützlichen Dienst erweisen? Antwort: **Nein**, Gott ist unendlich vollkommen und selig, er braucht von uns gar nichts; aber in seiner Güte hat er uns Menschen so erschaffen, daß wir als vernünftige und gläubige Geschöpfe ihn als Gott und Erschaffer erkennen, lieben und ehren können und wollen, und in diesem Gottesdienst liegt unsere Würde, unser Wohl, unser innerstes Bedürfnis.“

Ueberdies haben wir als Geschöpfe Gott, den Erschaffer der Welt, uns freiwillig als ihm absolut eigen anzuerkennen und ihm uns hinzugeben und zu leben, wie es in seinen Schöpferabsichten lag, also in Gotthingebung als Gottes Eigentum zu handeln, und das ist Gottesdienst, der in der Kirche gelernt und angetreten wird, um in allem ausgeübt zu werden. — Wie blöd und fad ist Meßmer — Weisheit im Vergleich mit dieser Kinderlehre! —

Wie steht es nach Dr. Meßmer, dem Volksschullehrer — Pädagog, mit dem Gebet? —

„Jedes Gebet ist eine religiöse Kontemplation. Man muß daher das Gebet auffassen als eine besondere Form der religiösen Symbole. Das Gebet verhält sich zu den angeführten Symbolen (siehe S. 96) wie das unmittelbare (sinnliche oder höhere) Erleben zum sprachlich vermittelten. Aber nicht das Sprechen ist das eigentliche Beten, sondern die — (willenlose) Hingebung an das, was die Worte in uns wachrufen. — Warum spricht man überhaupt beim Beten? Nicht, damit Gott es hört, sondern aus einem psychologischen Grunde: damit die Wörter die symbolischen Vorstellungen in uns wachrufen.“ (S. 96.)

Also Meßmer weiß besser, was Gebet ist, als Jesus Christus. Dieser hat das inhaltreichste, weiseste Gebet, das Vater unser, doch sichtlich nicht zur bloßen Kontemplation gegeben, damit dessen Worte die symbolischen Vorstellungen in uns erwecken. Und hat er etwa sein letztes großes Gebet in reiner Kontemplation verrichtet? Hat die Menschheit bis auf Dr. Meßmer unpsychologisch, in Unverstand gebetet, da sie ganz unbestreitbar nicht gebetet hat, wie er sagt, bis vielleicht auf einige „höhere“ Ausnahmen? Sonst war immer der „psychologische Grund“ des Gebetes das tiefst empfundene Bedürfnis, als vernünftiger Mensch mit dem persönlichen Gott vernünftig menschlich und persönlich zu verkehren. — Und wenn man sagt:

„Man müsse beten, um fromm zu sein,"

so ist das nicht so „verkehrt", wie Dr. Meßmer meint. Wer nicht betet, ist nicht fromm. Man muß beten, um fromm zu sein, heißt: Wer wahrhaft fromm ist, der übt in notwendiger Folgerichtigkeit, nicht aus Zwang, sondern aus innerem Drange das Gebet. So sagen wir auch: Wer pietätsvoll ist, gönnt den Eltern seine Sprache. Etwas anderes legt diesem Satze nur unter, der verdrehen will oder dumm ist. Nur den Sinn kann der obige Satz auch haben: Frömmigkeit ist eine, und keine kleine Gabe Gottes, und um diese muß man beten. So hat Jesus gelehrt: Bittet, und Gott gibt den ihn Bittenden den guten Geist.

Eine letzte Probe meßmerischer Religionstheorie — und Logik.

„Es ist merkwürdig, daß gewisse dogmatische Auffassungen eine religiöse Kunst nicht als solche hingestellt sehen wollen. Die Schöpfungsgeschichte z. B. kann gar nichts anderes als eine künstlerische Darstellung sein. Wer dies einsieht, dem wird es wie ein Alp von der Seele fallen. Denn einmal rückt dann die Schöpfungsgeschichte in die Reihe anderer religiöser Kunstprodukte ein, die, weil sie durchaus verwandten Ursprungs sind, nicht mehr als verwerfliche Formen eines sündhaften Aberglaubens mit Abscheu der christlichen Auffassung gegenüber gestellt werden. Ich meine, andere religiöse Kunstprodukte dürfen nicht als Gegensätze zu christlichen Anschauungen aufgefaßt und verurteilt werden, sondern haben als weniger vollkommene Vorstufen zu .... gelten. — Die heidnische Auffassung ist kein Negativ der christlichen, zwischen Vielgötterei und Eingottheit ist so wenig ein Gegensatz als zwischen 5 und 1, sondern ein Unterschied besteht bloß. Es kann das nicht als Gegensatz bezeichnet werden, ob man die positive Ordinate in fünf Teilen auffasse oder in einer gesamten Einheit. (S. 137.)

Also die Schöpfungsgeschichte reines Kunstprodukt — in der Reihe anderer religiöser Kunstprodukte bei den Heiden, welche konfus gar keine Schöpfungsidee kennen: das erlöst vom Alp, wohl von dem, nicht zugleich Polytheist und Monotheist sein zu dürfen, d. h. folgerichtig: Atheist. Und ein Dr. Meßmer und fünf Dr. Meßmer, das ist kein Gegensatz; ich fasse das eine Mal nur fünf Teile auf — obwohl fünf persönliche Dr. Meßmer sind, und das andere Mal fasse ich die fünf Dr. Meßmer in einer Gesamtheit auf. Das gibt ohne Zweifel und ohne Logik eine höhere Auffassung des einen ganzen Dr. Meßmer. Nur schade überdies, daß der allein vernünftige Gottesbegriff Gott als einen einzigen Gott kennt, der sich nicht fünfteilen läßt, auch durch kein noch so „interessantes" Meßmerisches „logisches Experiment", — daß Dr. Meßmer aber, das Ich abgerechnet, begrifflich wohl verfünffacht werden könnte.

Hiemit Schluß. Viele und wichtige Punkte in Dr. Meßmers Buch sind nicht besprochen, und doch wären auch sie der Besprechung wert und dürftig. Der Raum ist hier schon überfüllt mit dem Ge-

sagten. Wir bemerken nur noch: Nicht Weniges im Buche haben wir mit vollster Anerkennung begrüßt; aber in der Hauptsache und in Nebensachen vielen muß die Kritik energisch einsetzen. Es handelt sich um zu hohe Güter, im Vergleich zu denen dies und jenes Scharfsinnige in neuem Gewande eine Kleinigkeit ist.

Skizzen aus dem von H. Bezirksschulrat Benz geleiteten Bibelkurse in Stans.

Von A. N., Lehrer in B., Nidwalden.

Gott sendet den Propheten Elias. Lektion für ½ Stunde.

Heute wollen wir hören, wie der liebe Gott den Propheten Elias zum König Achab sandte.

Wer ist Achab? Achab ist der siebente König Israels und zwar nach der Trennung in Israel und Juda. Nenne mir die Könige vor der Trennung des Reiches Israel!

Solche sind Saul, David, Salamon, Robcam. Kennst du solche nach der Trennung?

1. Jeroboam, (2. Nadab, 3. Baasa, 4. Ela, 5. Jambri, 6. Amri,) 7. Achab. Es waren 19 Könige, die Israel regiert haben.

Nun hört! Der siebente König Israels war Achab. Dieser war gottloser als alle seine Vorgänger. Er nahm die Heidin Jezabel zum Weibe, erbaute dem Götzen Baal einen Tempel in Samaria und ließ 450 Baalspriester kommen; die Priester des Herrn ließ er töten. Da trat auf Befehl Gottes der Prophet Elias vor den gottlosen König und sprach: „So wahr der Herr lebt: es wird weder Tau noch Regen fallen, bis mein Mund es sagt!"

Wer will das nacherzählen (der Abschnitt kann nach Gutfinden des Lehrers 2—3 mal erzählt werden). Was für eine Ueberschrift könnten wir bis hieher machen?

1. Gott sendet den Propheten Elias zum Könige Achab.

Wie hat sich nun Achab dabei benommen, und was geschah weiter? Hört!

Achab wurde über diese Worte sehr zornig und trachtete dem Elias nach dem Leben. Deshalb sprach der Herr zu Elias: „Ziehe weg von hier und verbirg dich am Bache Karith. Aus dem Bache kannst du trinken, und den Raben habe ich befohlen, dich zu ernähren." Elias tat nach dem Worte des Herrn und verbarg sich am Bache Karith jenseits des Jordans. Die Raben aber brachten ihm jeden Morgen und Abend Brot und Fleisch, und er trank aus dem Bache. Wer kann das nacherzählen? (Wird von guten und schwächern Schülern erzählt.)

Wie lautet die Ueberschrift über diesen Abschnitt?

2. Elias am Bache Karith.

Wer will mir nun von Anfang alles erzählen?

Weil ihr nun die Sache so brav gemacht habt, will ich euch jetzt ein Bild zeigen (Elias am Bache Karith).

Wo ist Elias?

Zu wem wurde Elias gesandt? Elias wurde zu Achab gesandt. Warum? Elias mußte Achab die Strafe verkünden, weil er ein Mörder der Propheten war, dem Götzen Baal einen Tempel errichtete und 450 Baalspriester kommen ließ. —

Was sprach daher Elias?

So wahr der Herr lebt, vor dessen Angesicht ich stehe, es soll in diesen Jahren weder Tau noch Regen fallen, bis ich es sage.

Warum hat sich Elias nicht gefürchtet, vor den König zu treten?

Er fürchtete sich nicht, weil er großes Gottvertrauen hatte, das ihn mutig und unerschrocken machte.

Kennt ihr andere Beispiele der Unerschrockenheit?

Beispiele waren: die Apostel nach dem Empfange des hl. Geistes. Petrus predigte dem jüdischen Volke: „Ihr Männer von Israel, ihr habt Jesum von Nazareth, den Gott unter euch durch Wunder bezeugte, durch die Hände der Gottlosen ans Kreuz geheftet und getötet. Aber Gott hat ihn von den Toten auferweckt; davon sind wir alle Zeugen. Er sitzt nun im Himmel zur Rechten Gottes und hat den hl. Geist ausgegossen, wie ihr sehet und höret. Darum ist es unfehlbar gewiß, daß dieser Jesus, den ihr gekreuzigt habt, der verheißene Erlöser und der Herr der ganzen Welt ist,"

die heldenmütige Judith, die Holofernes das Haupt abschlug,

die ersten Christen,

die drei Jünglinge im Feuerofen, als sie im Glauben an den wahren Gott vor der Bildsäule, die Nabuchodonosor erstellen ließ, nicht niederfielen.

Moses, als er das Volk aus der königlichen Knechtschaft von Aegypten wegführte.

Daniel in der Löwengrube, als er die Schlange tötete.

Eleazar, als er lieber sterben wollte, als Schweinefleisch essen.

Noe, als er den Gottlosen Buße predigte.

Samuel, als er dem König Saul Vorwürfe machte: „Weil du das Wort des Herrn verworfen hast, darum hat der Herr auch dich verworfen, so daß du nicht mehr König sein sollst über Israel."

David, als er den Riesen Goliath erlegte.

der Prophet Nathan, als er zu David sprach: „Warum hast du verachtet das Wort des Herrn und getan, was Sünde ist in seinen Augen."

Johannes der Täufer, als er dem Könige Herodes seine Sünde vorhielt.

Was für eine Tugend zeigen nun alle diese Personen?

Sie zeigen uns alle ihre Starkmut.

Wir wollen von der Starkmut nun im Katechismus nachschlagen bei den sittlichen Tugenden.

Was bewirkt die Starkmut?

Die Starkmut bewirkt, daß wir uns durch keine Beschwerden und Verfolgungen vom Guten abschrecken lassen.

Kennt ihr vielleicht ein Sprichwort von der Starkmut?

Wenn Gott für mich ist, wer ist dann wider mich.

Wann ist Gott für mich?

Gott ist für mich, wenn ich seine Gebote halte.

Wir wollen nun sehen, ob ihr auch Gelegenheit habt, Starkmut zu zeigen?

Wenn ein Schüler Böses tut, so soll man ihn bei den Seelsorgern anzeigen, damit es nicht mehr geschieht.

Wenn es im Winter kalt ist, soll man dessenungeachtet früh aufstehen.

Wenn man Hausaufgaben bekommt, soll man sie sofort machen und nicht verschieben.

Am besten kann man die Starkmut zeigen beim Empfang des hl. Bußsakramentes.

Aufs nächste Mal wird nun die Geschichte gut dem Gedächtnisse eingeprägt.

Die Schulreformbestrebungen der Gegenwart.*)

Auf allen Gebieten des öffentlichen Lebens ruft man heutzutage nach Reformen, nach Reformen in Kleidung und Nahrung, Arbeit und Muße, Gewerbe, Technik und Wissenschaft, in Handel und Wandel. Der Reform bedürftig wird und muß also auch die Jugenderziehung und die Schule sein, und es ist wirklich ein hocherfreulicher Beweis der Bedeutung und Wertschätzung der Schule im modernen Kulturleben, daß aus so vielen und so verschiedenen Kreisen und mit solcher Intensivität das Interesse an ihrer Arbeit und ihren Erfolgen sich kundgibt. Die Schule, selbst eine Frucht der Schule, ist heute ein Grundfaktor des öffentlichen Lebens geworden, um den sich Staat, Kirche und Gemeinden bekümmern müssen, eingedenk des Erfahrungssatzes: Wer die Schule hat, hat die Zukunft. Es ist deshalb nur selbstverständlich, daß die Schweizerische gemeinnützige Gesellschaft, durch deren Initiative seit ihrem bald 100-jährigen Bestehen so viele humane Institutionen, so manche Erziehungsanstalten ins Leben gerufen worden sind und heute noch mit besten Erfolgen weiter geführt werden, der Entwicklung des Erziehungswesens ihre volle Aufmerksamkeit schenkt, und mit allgemeinem Beifalle wurde darum auch das Referat über die Schulreformbestrebungen der Gegenwart entgegengenommen, welches Herr Schuldirektor Balsiger von Bern kürzlich im Schoße der Delegiertenversammlung in Luzern gehalten hat.

Der Referent ging von demselben Prinzipe aus, welches schon sein Schlußsatz war in dem in St. Gallen gehaltenen Vortrage über die erzieherische Aufgabe der Volksschulen: Gewissen und Arbeit sind die sichern Grundpfeiler der Wohlfahrt eines Volkes. Unter diesem Gesichtspunkte beleuchtete auch Herr Balsinger die Reformen im Schulwesen, über deren wesentlichste Bestrebungen sowie über die sich daranknüpfende Kritik er eine Uebersicht gab und dann näher auf die als Zielpunkte durchführbaren und zweckentsprechenden Reformen einging.

An Kritik hat es der Schule, ebenso wenig wie andern Institutionen, nie gefehlt. Bald wurde sie wohlwollend und gründlich, bald ebenso vernichtend als oberflächlich an ihr geübt. Einer Strömung muß aber entgegengetreten werden, welche die heutige Schule als bankerott und als Seelenmord erklärt. Pedanten und Schablonen wird es wohl heute noch geben, aber sie bilden Ausnahmen. Die Volksbildung ist im Gegenteil ein Segen für Land und Volk geworden, ein wesenlicher Faktor für die Entwicklung und Förderung der Volkswohlfahrt. Doch ist auch sie allzeit der Verbessernug bedürftig, denn auch sie unterliegt dem Gesetz der Entwicklung. Dem feudalen Menschen war sie allerdings weniger nötig als dem modernen Menschen. Im Zeitalter der polisischen Verjüngung der Völker entstanden, mußte sie sich zuerst einleben. Die Einsicht in das Wesen des Kindes war früher noch gering. Was Pestalozzi an der alten Schule am meisten getadelt hatte, Maulbraucherei und Gedächtnislernen, schlich sich im letzten Jahrhundert wieder ein, aber das Pulsgreifen der Natur unterblieb, weil Examen und Tabellen die Hauptsache geworden waren. Die zweite Hälfte des letzten Jahrhunderts bahnte neue Wege und schritt von der einseitigen Kenntnisbildung zur Gemüts- und Willensbildung mit vereinfachten Lehrplänen und Lehrmitteln. Herbart-Ziller tauchte auf mit seiner streng wissenschaftlichen Pädagogik, die sich als einzig wahre Schule empfahl. Aber für viele war dieser Weg zu wissenschaftlich und mit zuviel Hindernissen belegt;

*) Die in obigem Artikel angetönte „Schulreform" imponiert uns nicht, wenn wir sie zergliedern. Allein es schadet doch nichts, wenn unsere Lehrer alle mit den „keimenden" Reformtendenzen auch im gegnerischen Garten vertraut werden. Darum bringen wir die Korr. eines willkommenen Gelegenheits-Mitarbeiters zur Veröffentlichung. Sie mag die Augen öffnen, wachsam machen und in unsere eigenen Reihen wieder mehr solidarisches, zugleich aber auch mehr modern-fortschrittliches Schaffen und Ringen bringen. D. Red.

doch wurde dadurch Anlaß gegeben zum Studium der neuern philosophischen Literatur, und man begann wieder, nicht mehr nach Hypothesen und wissenschaftlichen Deduktionen, sondern nach reellen Tatsachen im pestalozzischen Geiste Unterricht und Erziehung einzurichten.

Unterdessen hatten sich die wirtschaftlichen und sozialen Verhältnisse mächtig geändert. Durch Arbeit und Erwerb wurden die Eltern den Kindern entzogen und diese sich selbst überlassen. Die Schule aber vermochte diesen Ausfall an Erziehung nicht zu decken, und die Fortbildungs- und Berufsschulen hatten vielfach mit vergessenen Elementen sich zu befassen. Dazu stellten sich bei den Schülern Gesundheitsstörungen meist nervöser Art ein. Durch einseitige Ueberreizung des Kindes wurde seine physische, geistige und moralische Gesundheit geschädigt. Da suchte man wieder nachzuhelfen durch Einführung von Handarbeit und Handfertigkeitsunterricht, durch Errichtung von Ferienkolonien und Landerziehungsheimen, durch Förderer- und Nachhilfeklassen. Die Schule der Zukunft soll statt einer Lernschule eine Arbeitsschule sein. Es entstand nun ein reger Wetteifer zwischen Praxis und Theorie. Dem emsigen Bemühen der Kinderforschung gelang es, neues Licht, neue Erkenntnis, ja wunderbare Einblicke in das Seelenleben des Kindes zu gewinnen. Man studierte die Funktionen des Hirnes; die experimentelle Psychologie gab Auskunft über Ermüdung, Gedächtnisleistung, Suggestivität usw., da das Gesundsein ein wichtiges Erfordernis ist, für einen erfolgreichen Unterricht, wurde auch die moderne Hygieine in den Dienst der Schule gestellt. Selbstbeobachtung, verbunden mit dem Studium der Psychologie, erweist sich immer mehr als eine reiche Fundgrube für rationelle Erziehung, und je gründlichere und je reellere Kenntnisse man von der Kindesseele erhält, desto mehr sucht man die Schularbeit umzugestalten durch zweckmäßige Reformen, von denen der Referent folgende einer nähern Erörterung unterzog:

1. Vermehrte und verbesserte Fürsorge für die körperliche Gesundheit, Kraft und Leistungsfähigkeit des Kindes;
2. Durchführung des Arbeitsprinzipes im gesamten Unterricht selbst, wie durch Einführung geeigneter manueller Tätigkeit in Verbindung mit den übrigen Fächern; dementsprechende Aenderungen im Stundenplan, in Fächerauswahl, Lehrmitteln und Methode; Reform der Lehrerbildung.

Eine ersprießliche, merkbare Wirkung für Gesundheit, Gewandtheit und Ausdauer ist nur zu erwarten, von wesentlich vermehrter Gelegenheit, im Freien die Kräfte zu üben. Da die heutigen Turnstunden dazu nicht mehr ausreichen, führe man die Bewegungsspiele und den Spielnachmittag ein. Dadurch wird das Kind anstelliger, der Körper gekräftigt und widerstandsfähiger gegen Krankheitskeime, größere und kleinere Uebel, der Wille gestärkt und das Kind selbständig gemacht. Die Vorwürfe, die man dem Spiele macht, es fördere Ueberhebung, Roheit usw., sind unbegründet. Gut geleitetes Spiel bewirkt das Gegenteil, es weckt Gemeinsinn und Frohmut, Selbstvertrauen und Selbsttätigkeit, während das Turnen nicht aus innerem Antrieb geleitete Selbsttat ist, sondern auf Kommando und Gehorsam basiert.

Die Entwicklung des heutigen Lebens verlangt ferner Arbeit und Geschick. „Geschickte Hand kommt durchs ganze Land", dieses Wort gilt heute mehr als je. Zweckmäßig angelegter Arbeitsunterricht vermag die Selbstbetätigung des jungen Menschen zu wecken und zu fördern in allen Stadien des Lehrens und Lernens, indem der Schüler Gelegenheit findet, selber zu untersuchen und zu prüfen, zu urteilen und anzuwenden, Schritt um Schritt Erworbenes zu ordnen und tätig zu verwerten. Dafür dient aber nicht nur der Handfertigkeitsunterricht, sondern auch das Modellieren, Bauen, die Anlegung von Sammlungen, das Experimentieren, Gartenarbeit, Obstbau, überhaupt manuelle Arbeit.

Erst durch die Beschäftigung mit den Dingen werden die flüchtigen Sinneseindrücke zu klaren Anschauungen. Jede individuelle Begabung kommt so zu ihrem Recht. Die Arbeit ist, seitdem die Welt besteht, die größte Erzieherin und Bildnerin gesunder Kultur, Gesittung und wahren Menschenwertes gewesen und wird es stets bleiben. Die hellsten Köpfe aller Zeiten haben sie geübt, jede verständige Hausmutter wendet sie an, darum soll sie auch in der Schule nicht gemißt werden. Zwei Stunden richtiger Arbeit nützen mehr als 4 Stunden Theorie. Leider gibt es heute Eltern genug, die in kurzsichtiger Schwäche oder Eitelkeit jegliche Anstrengung und Beschäftigung von ihrem verzärtelten Kinde fernhalten, weil die Arbeit es entwürdige und es zu Höherem geboren sei — zum Genuß, müssigem Tand und Vergnügen, während gerade Arbeit nnd Beschäftigung von allerhöchster Bedeutung sind für Kopf und Herz, Glück und Zukunft des Kindes. Leider wächst aber ein großer Teil unserer heutigen Jugend unter der einseitigen Devise auf: Wissen ist Macht, Arbeit und Mühe eine Last und wird dann erst spät, oft zu spät, vom Leben selbst in die strengere Schule genommen. Ein Teil des Unterrichts muß also Arbeit werden, stille, freudige Tätigkeit, die ihre Kräfte übt und bildet in psychologischem Zusammenhang zwischen den verschiedenen Richtungen des Lernens und Könnens, in richtiger Anpassung an die Bedürfnisse des wachsenden Geistes.

Darum bedarf die heutige Schule mehr einer innern als einer äußern Reform, mehr Vertiefung als Ausdehnung, mehr Konzentration als Zersplitterung, mehr Anlehnung an die natürliche Entwicklung. Gesetze, Reglemente, Lehrpläne sind Normen, die Wert und Sinn erlangen durch den Geist, der sie belebt. Man zähle weniger das Stückwerk des Wissens, wäge aber die erlangte Bildung im sichern Können, Verstehen und Handeln. Es wird heute unsäglich viel Zeit und Kraft vergeudet zur Eindrillung der Mechanik des Schreibens und Lesens. Gewähre man dem Kinde die Freiheit des Zeichnens, das ja zum Schreiben vorbildet, und verschiebe man dieses vom ersten auf ein späteres Schuljahr; statt dessen pflege man Fachunterricht in Verbindung mit Zeichnen, Zählen, Messen, Sprechen in Form geordneter Selbstbetätigung. Zudem ist der Schule, auch auf den andern Stufen, mehr Einheit und innerer Zusammenhang, mehr Konzentration besonders des Sach- und Sprachunterrichts nötig, an Stelle der Zersplitterung durch Fächer und ihren Wechsel, wodurch das Stückwerk noch vergrößert wird; da muß ja vieles wieder verschwinden, wenn beständig ein Gebiet das andere ablöst und Eindrücke aus einem Fache in die des andern hinüberspielen. Hierin liegt eine schwerwiegende Verkennung der natürlichen Betätigung des Kindes, wie des Wesens der Arbeit überhaupt. Ein Wunder, daß die gemarterte Seele nicht früher schon reagiert und versagt. Versuche, den Halbtag oder zwei Stunden nacheinander demselben Gegenstand zu widmen, sind, auch an höhern Schulen, wo das Fachsystem herrscht, längst mit bestem Erfolg, besonders von Lehrern, welche allein ihre Klassen führen, mit bestem Erfolg gemacht worden. Also mehr Einheit und Ausdauer in der Schularbeit; weniger häufiger Wechsel der Fächer; die Fächer in Gruppen nacheinander, statt gleichzeitig in Bruchstücken nebeneinander, non multa, sed multum; je einen halben Tag Unterricht, die andere Hälfte Arbeit; Unterricht und Arbeit möglichst im Freien!

Solche Reformen durchzuführen, ist weniger Sache neuer Reglemente, Lehrpläne und Lehrbücher, als Aufgabe und Werk einer einsichtigen Lehrerschaft, die sich dazu speziell vorbilden soll. Hat sie das Rüstzeug an wohlverarbeiteter, einheitlicher und auch praktisch gesichteter Bildung, an Verständnis der Kindesnatur sowohl als des wirklichen Lebens, dem die Erziehung dienen soll, erworben, dann wird von ihr ausgehen das gute Werk der Reform, nicht nach Lehrbuch und Paragraphen, aber nach dem Geiste, der lebendig macht, der Licht und Wärme ausstrahlt in die Herzen der heranwachsenden Jugend. In bildender,

freudiger Arbeit wird so die Schule Hand in Hand mit dem einsichtigen Elternhaus mitwirken an der Heranbildung eines gesunden, arbeitsfreudigen, sittlich tüchtigen und glücklichen Volkes. M.

Pflegerinnenkurse Sarnen.

Wie die letzten Jahre, so werden auch diesen Herbst und Winter zwei dreißig Tage dauernde Kurse über häusliche Kranken-, Wochen- und Kinderpflege gehalten werden. Die günstigen Erfahrungen, die mit der bisherigen Lehrmethode gemacht worden sind, lassen es angezeigt erscheinen, auch die diesjährigen Kurse in der gewohnten Weise durchzuführen. Von den 210 Töchtern und Frauen, welche seit Einrichtung dieser Kurse — im Oktober 1903 — dieselben besucht haben, hat sicher Keine diesen Schritt bereut. Alle haben reichlichen Nutzen in gesunden und kranken Tagen für sich und ihre Umgebung geholt, und ein großer Teil übt seitdem die Kranken- und Wochenpflege berufsgemäß aus und entfaltet als Privat- oder Gemeindepflegerin eine sehr segensreiche Tätigkeit.

Diese Kurse sollen, den Intentionen der Gründer entsprechend, einen charitativen Charakter tragen und die daraus hervorgehenden Berufspflegerinnen sind speziell bestimmt, auf dem Lande und bei der arbeitenden Klasse der Bevölkerung ihren menschenfreundlichen Beruf auszuüben. Denn da fehlt es noch meistens ganz an rationeller Pflege. Die Sektionen des kathol. Volksvereins können sich darum kaum zweckmäßiger sozial betätigen, als dadurch, daß sie eine geeignete Person in der Krankenpflege ausbilden lassen und sie nachher in ihrem Orte in den Dienst der Kranken stellen, für die Reichern gegen Bezahlung, für Aermere ganz oder teilweise unentgeltlich. Mehrere Vereine, z. B. in Luzern, Ragaz, St. Margarethen 2c. wirken bereits mit dieser Institution in wohltätigster Weise. Aber passend muß die künftige Pflegerin sein, talentiert und in der Haushaltung erfahren, von tadellosem Charakter und — last not least — von angenehmen Manieren.

Wir sind der Spitaldirektion Luzern sehr dankbar, daß sie auch dieses Jahr wieder einer Anzahl Teilnehmerinnen der Sarnerkurse Gelegenheit geben wird, sich im Kantonsspital in Luzern als Volontärinnen weiter auszubilden.

Die diesjährigen Kurse beginnen den 3. November 1909 und den 4. Januar 1910, je nachmittags 3½ Uhr, im gemeinschaftlichen Kosthaus „Sarnerhof". Alle Anfragen und Anmeldungen für beide Kurse sind bis 20. Oktober an den ärztlichen Leiter, Herrn Dr. Jul. Stockmann in Sarnen, zu richten.

Zürich-Luzern, den 20. September 1909.

Der Zentralpräsident des Volksvereins:
Dr. Pestalozzi-Pfyffer.
Der Präsident der Charitas-Sektion:
Dr. Js. Bühler.

Unsere Krankenkasse

(erste Wohlfahrtseinrichtung des Vereins kathol. Lehrer- und Schulmänner der Schweiz) ist dieser Tage vom Bureau in St. Gallen ins **Handelsregister** aufgenommen worden und wird die diesbezügliche Publikation nächstens im **Handelsamtsblatt** erfolgen. Also wieder ein schöner Schritt nach vorwärts in dieser woltätigen und schönen Institution!

Anmeldungen nimmt entgegen und erteilt gerne jede Auskunft der **Verbandspräsident** Jakob Oesch, Lehrer, St. Fiden. Die Einzahlungen geschehen per Chek an den Verbandskassier: Alfons Engeler, Lehrer Lachen-Vonwil (St. Gallen). Chek-Nummer: IX. 0,521.