

Luthers Schrift

An die Ratsherren aller Städte deutsches Lands (1524) – Historische und theologische Aspekte

Irene Dingel

Eines der zentralen Themen der von Martin Luther und von Wittenberg ausgehenden Reformation war die Frage der Bildung. Mit der Neuentdeckung des Evangeliums ging die Neuentdeckung der Bildung Hand in Hand. Bildung und eine gute Ausbildung sollten jedem und jeder zugänglich sein. Dies schien a priori nichts Neues zu sein. Denn auch schon in vorreformatorischer Zeit galten Bildung und Erziehung als ein erstrebenswertes Gut und konnten auf eine lange mittelalterliche Tradition zurückblicken. Aber die Reformation füllte die alten Strukturen mit neuen Inhalten und sorgte durch zahlreiche Schulgründungen sowie die Neuordnung des Schulwesens dafür, dass Bildung nicht mehr nur wenigen vorbehalten blieb, sondern allgemein erreichbar wurde. An den Universitäten, die sich – sofern sie sich der Reformation anschlossen – aus dem System päpstlicher Autorisierungen herauslösten, wurden der Fächerkanon erweitert und die Lehrinhalte verändert. Bildung diente nicht nur der Vermittlung von Wissen, sondern dem, was man heute Verantwortungsbewusstsein nennen würde, sowohl im Blick auf das eigene Leben im Verhältnis zu Gott als auch in verantwortlichem Handeln als Glied des gesellschaftlichen und politischen Gemeinwesens. All dies verband sich mit der »sapiens et eloquens pietas«, auf die Bildung im reformatorischen Verständnis zielen sollte.

I. Mittelalterliche Bildungsstrukturen im Umbruch¹

Bereits das Hoch- und Spätmittelalter hatte mit den bekannten großen, päpstlich privilegierten Universitätsgründungen bedeutende Bildungsanstalten in ganz Europa hervorgebracht. Ihnen traten vor allem im Zuge der Rückbesinnung auf die Ideale der klassischen Antike im Zeitalter von Renaissance und Humanismus berühmte Schulgründungen zur Seite. Denn der humanistische Appell »ad fontes!«, d. h. »zurück zu den Quellen!« zielte u. a. auf eine Regenerierung von Bildung und Unterricht. Sehr bald machten herausragende Humanistenschulen von sich reden wie z. B. die Lateinschule Sankt Georg zu Schlettstadt im Elsass². Die hier vermittelte Bildung war aber

noch ganz in das spätmittelalterliche Weltbild eingebunden, das in Papst und Kirche die maßgebenden Instanzen sah, an denen sich die Bildung – inhaltlich – ausrichtete und von denen her sie – rechtlich – autorisiert war. Und so brachten alle Erneuerungsansätze noch keine umfassende Reform des Schul- und Universitätswesens hervor. Auch wenn in den Städten – entweder in kommunaler Trägerschaft oder getragen von Pfarrgemeinden, Stiftern oder Klöstern – Schulen existierten³, so blieb die schulische Erziehung doch vornehmlich auf die *lateinische* Bildung ausgerichtet und zielte damit in erster Linie darauf, Gelehrte und vor allem den höheren Klerus heranzuziehen. »Vmb des bauchs willen«, so urteilte später der Wittenberger Reformator Philipp Melancthon, »[ist man] zur schule gelauffen, vnd hat der grösser teil darumb gelernet, das er eine Prebend [d.i. eine Pfründe, ein kirchliches Beneficium] krieget, da er versorget [ist und] sich mit sundlichem messhalten erneret«⁴. Das spätmittelalterliche Bildungswesen zementierte auf diese Weise außerdem das überkommene Verständnis der Geistlichkeit als einer höherwertigen, gottgefälligen Ordnung im Gegensatz zu einem den Versuchungen der Sünde preisgegebenen weltlichen Leben der Laien in den notwendigen, alltäglichen Verrichtungen und Verantwortlichkeiten der menschlichen Gesellschaft. Humanistische Erneuerungsansätze, die diesen durch die altgläubige Theologie geprägten Hintergrund wahrten, konnten sich daher nicht *flächendeckend* durchsetzen. Die durch sie ins Leben gerufenen Bildungsinstitutionen blieben aufs Ganze gesehen Einzelerscheinungen. Diesen Zustand bildungsmäßiger Stagnation beklagte ein hessischer Chronist noch in den zwanziger Jahren des 16. Jahrhunderts mit folgenden Worten:

»Die Jugend also ist verführet worden, dass ihrer wenige mehr studirt haben und sich dafür gemeinlich zu andern sitzenden Handwerken begeben. Davon nun die Studia allenthalben in Landen und Städten gefallen und verloschen, die Schulen wüste gemacht und Niemand seine Kinder mehr hat zur Schule halten wollen, auch die hochnötigen und ganz nützlichen Künste sammt den Gelehrten bei dem gemeinen Manne darüber in grosse Verlassung und Verachtung kommen«⁵.

Die Reformation griff die humanistischen Bildungsansätze auf und verlieh ihnen in Kombination mit den reformatorischen Verkündigungsinhalten eine bis dahin nicht gekannte Durchsetzungskraft. Wenn sich humanistische Anliegen mit reformatorischen, kirchenkritischen Impulsen verbanden, begannen die Verkrustungen des alten Systems aufzubrechen.

II. Reformation und Bildung

Die von der Reformation ausgehenden Impulse und Neuerungen wirkten zum einen auf die Erziehung des Einzelnen und griffen zum anderen mit Hilfe einer neuen Methodik und neuer Inhalte verändernd in das Leben von Kirche, Politik und Gesellschaft ein⁶. Dies betraf sowohl die Universitäten als auch das Schulwesen. Bestes Beispiel für das sich auf die Neustrukturierung der Bildung insgesamt auswirkende reformatorische Studienreformprogramm ist die Antrittsrede Philipp Melancthons, die er als 21-jähriger, frisch berufener Griechischprofessor am 28. August 1518 an der Wittenberger Universität unter dem programmatischen Titel »De corrigendis adolescentiae studiis« – »Über die Verbesserung der Studien« hielt⁷. Melancthon sah, neben einem neuen Akzent auf der Mathematik, vor allem die Erweiterung des Fächerkanons durch das Studium der Geschichte und der alten Sprachen vor. Denn wie konnte man sich sonst das Verständnis der antiken Autoren, der Kirchenväter der christlichen Antike und nicht zuletzt der Heiligen Schrift erschließen? Deren Lektüre und Auslegung sollten nicht länger nur bestimmten, kirchlichen Amtsträgern vorbehalten bleiben, sondern allgemein zugänglich werden. Damit einher ging die Ablehnung der herkömmlichen scholastischen Methodik⁸ und ihre Ablösung durch die von Melancthon propagierte Loci-Methode, die die Texterschließung und -analyse an Haupt- oder Allgemeinbegriffen, sogenannten »Loci communes«, ausrichtete. Zugleich distanzierte man sich von dem Übergewicht des kanonischen Rechts als Zeichen einer päpstlichen Überfremdung sowohl der Jurisprudenz als auch der Theologie. Eine neue Kultur des Schulbuchs entstand, und es war vor allem Melancthon, der zahlreiche neue Schulbücher verfasste. Sie fanden weite Verbreitung und wurden auch im römisch-katholischen Bereich rezipiert.

In diese Zeit fielen auch erste Ansätze, Bildung über gesellschaftliche Schranken hinweg verfügbar zu machen. Sowohl Martin Luther und Philipp Melancthon als auch der ebenfalls zu dem Wittenberger Reformatorenkreis gehörende Johannes Bugenhagen, genannt Pomeranus, forderten mit Reden, Schriften und Schulordnungen eine allgemeine Verantwortung für die Bildung der Jugend. Martin Luther rief die weltlichen Obrigkeiten explizit dazu auf, Schulen einzurichten, und machte es den Eltern zur gottgebotenen Pflicht, ihren Kindern eine Schulbildung zukommen zu lassen⁹, die auch die rechte Beherrschung der Volkssprache miteinbeziehen sollte. Der Legitimation und autoritativen Abstützung dieses Anliegens dienten die Gebote Gottes. Luther z. B. legte das vierte Gebot – »Du sollst deinen Vater und deine Mutter ehren« – nicht nur auf die Ehrfurchtspflicht der Kinder ihren Eltern

gegenüber aus, sondern betonte im Gegenzug dazu auch die Verantwortung der Eltern und ihre Verpflichtung, ihren Kindern eine angemessene Erziehung zukommen zu lassen¹⁰. Ähnlich argumentierte der im reformierten Bereich verankerte Heidelberger Katechismus von 1563 in seiner Erklärung zum Gebot der Feiertagsheiligung – nach reformierter Zählung ebenfalls das vierte –: »Gott will erstens, daß das Predigtamt und Schulen erhalten werden«¹¹. Denn wenn das Wort Gottes überliefert und seine allgemeine Kenntnis gewährleistet werden sollte, wenn außerdem all jene Fähigkeiten und Kenntnisse, die für ein gedeihliches Zusammenleben der Menschen im gesellschaftlich-politischen Gemeinwesen als notwendig und nützlich erachtet wurden, vermittelt werden sollten, dann – dessen war man sich in reformatorisch gesinnten Kreisen einig – konnte das nur über das Medium von Schrift und Sprache geschehen¹². Und genau dies war in der Schule sicherzustellen. *Jeder* sollte nun ein Recht auf Bildung haben, nicht nur ausgewählte Kreise.

III. Martin Luthers Schrift an die Ratsherren im Kontext seiner Theologie

Martin Luthers Wiederentdeckung des Evangeliums hatte das Verheißungswort Gottes als Vermittlungsinstanz der Rechtfertigungsgnade in den Mittelpunkt gerückt und dabei die Kraft und das konstruktive Potenzial des Wortes betont. Luther verstand das Wort Gottes als ein aktiv wirksames, performatives Wort, das Glauben schenkt und die Heilzusage Wirklichkeit werden lässt¹³. Dieser reformatorische Akzent auf der Bedeutung des Wortes Gottes lenkte besondere Aufmerksamkeit auf die Heilige Schrift und die wirksame Mitteilung der in ihr gegebenen Verheißung durch die Predigt. Vor dem Hintergrund von Luthers reformatorischer Lehre vom allgemeinen Priestertum aller Gläubigen¹⁴, war der Zugang zur Heiligen Schrift, die Lektüre des Wortes Gottes und die philologisch und hermeneutisch angemessene Auslegung nun aber nicht mehr den geweihten Amtsträgern vorbehalten, sondern prinzipiell offen für alle, die lesen und schreiben konnten. Jeder sollte Zugang zur Schrift haben und die Möglichkeit erhalten, in ihr zu forschen. Populäre Flugschriften und illustrierte Flugblätter betonten – oft in antiklerikaler Ausrichtung – das Recht des »Gemeinen Mannes«, d. h. des einfachen, nicht in kirchliche Ämterhierarchien eingebundenen Menschen, die Lehre der Kirche am Inhalt der Heiligen Schrift zu überprüfen, welche sich doch auch dem nicht akademisch geschulten Verständnis erschließen musste¹⁵.

Dies hatte allerdings an den Rändern der reformatorischen Bewegung durchaus auch bildungsfeindliche Tendenzen entstehen lassen. Eine solche der Bildung ablehnend gegenüberstehende Gesinnung wurde z. B. von Luthers einstigem »Doktorvater« und ehemaligen Kollegen an der Universität Wittenberg, Andreas Bodenstein aus Karlstadt, vertreten, der als Bruder Andres schließlich seinen nach altem Recht erworbenen Dokortitel ablegte, die Nützlichkeit von Hochschulstudien für das Schriftverständnis in Frage stellte¹⁶ und sich auf eine kleine Pfarre nach Orlamünde zurückzog¹⁷. Aber solche Strömungen, die – meist beeinflusst von Karlstadt – einen ausgeprägten Antiklerikalismus mit einem neuen Antiintellektualismus verbanden, bis hin zur Ablehnung der alten Sprachen, deren Kenntnis man als nicht notwendig zum Verständnis der Heiligen Schrift abtat¹⁸. Aber dies blieben doch insgesamt Einzelfälle. Keiner der führenden Vertreter der Reformation, ob Wittenberger oder oberdeutsch-schweizerischer Prägung, war jemals bereit, dies mitzuvollziehen.

Schon im Jahre 1517, noch vor seiner ersten Begegnung mit Luther, hatte Melanchthon in einer Rede »De artibus liberalibus«¹⁹ den Wert einer umfassenden Bildung in den sogenannten freien Künsten betont. Mit seiner bereits erwähnten Antrittsrede an der Universität Wittenberg legte er sein Studienreformprogramm vor²⁰. Seine Betonung der Notwendigkeit der Sprachen und einer entsprechenden Sprachenkenntnis zielte nicht nur darauf, die Kompetenz zur Erschließung der für die Theologie wichtigen historischen Texte zu gewährleisten, sondern wollte auch die Jugend dazu fähig machen, die erkennbaren Reformbedürfnisse wirksam aufzunehmen und umzusetzen. Für Melanchthon, den jungen gelehrten Humanisten, bestand – entsprechend seiner das Wort betonenden Theologie – ein enger Zusammenhang zwischen dem desolaten Zustand der Wissenschaften und der Verderbnis der Kirche. Von einer Verbesserung des Unterrichts könnten also beide, Wissenschaft und Kirche, wechselseitig profitieren.

Bei Luther finden sich ganz ähnliche Gedanken, die deutlich machen, wie sehr sich Luther und Melanchthon in ihrem Einsatz für eine Erneuerung von Bildung und Ausbildung gegenseitig beeinflussten und einander bestärkten. Bereits in seiner Schrift »An den Christlichen Adel« aus dem Jahre 1520 hat Luther die Reformbedürftigkeit der Hohen Schulen zum Thema gemacht und praktische Vorschläge für eine Reform unterbreitet. Denn in dem alten aristotelischen Lehrprogramm²¹ seien »mit unnutzer erbeit [= Arbeit], studiern und kost szoviel edler zeyt und seelen umb sonst beladen gewesen«²². Ein Töpfer, so Luther, habe von sich aus mehr Kenntnis von den natürlichen Dingen als man sie aus der Physik, Metaphysik und Ethik des Aristoteles aneignen könne²³. Dagegen hielt er die Logik, Rhetorik und Poetik des Aris-

toteles durchaus für im Prinzip nützlich und gewinnbringend zu betreiben, auch wenn sie zur Zeit im Unterricht nicht adäquat eingesetzt würden und man »weder reden noch predigen« daraus lerne. Außerdem, so fuhr er fort,

»het man nu die sprachen latinisch, kriechsch [= griechisch] und hebreisch, die mathematice disciplinen, historien, ..., und furwar viel dran gelegen ist, dan hie sol die christlich jugent und unszer edlist volck, darinnen die Christenheit bleybt, geleret und bereitet werden. Darumb ichs acht, das kein bebstlicher [= päpstliches] noch keyserlicher werck mocht geschehenn, dan [= als] gutte reformation der universitetenn, widderumb kein teufflicher, erger wesen [= ärgerere Angelegenheit], den [= als] unreformierte universiteten«²⁴.

Luther konnte sich also kein besser autorisiertes Werk vorstellen als die Reformierung der Universitäten. Die allmähliche Umgestaltung der Bildung im Sinne des Wittenberger Bibelhumanismus und der damit übereinstimmenden frühen Reformation ließ dann auch die Universitäten, namentlich die evangelischen Fakultäten, im Verlaufe des 16. Jahrhunderts für den protestantischen Bereich zu maßgeblichen Autoritätsträgern heranwachsen, die man in juristischen oder theologischen Zweifelsfällen um gutachterliche Stellungnahmen und Ratschläge bat, zumal die vorreformatorisch gültigen Entscheidungsinstanzen ja ausgefallen waren²⁵. Denn das Papsttum lehnte man bekanntlich entschieden als antichristisch ab, und ein Generalkonzil konnte im Zuge fortschreitender Konfessionsbildung ohnehin nicht mehr funktionieren²⁶.

Aber es waren nicht nur die Universitäten, die von den reformatorischen Neuerungen erfasst wurden. Eine ebenso große, wenn nicht – auf die Länge der Zeit gesehen – größere Wirkung bis in das Leben jedes Einzelnen hinein übte die Reformation durch ihren Einsatz für die schulische Bildung aus. In Luthers Schrift »An die Ratsherren aller Städte deutschen Lands, dass sie christliche Schulen aufrichten und halten sollen« von 1524²⁷ und in seiner »Predigt, dass man Kinder zur Schulen halten solle« aus dem Jahr 1530²⁸, sind die dahinter stehenden theologischen und gesellschaftlich-praktischen Begründungen exemplarisch zusammengefasst, auf deren Grundlage neue Schulen eingerichtet und bestehende in ihrem Lehrprogramm umgestaltet werden sollten. Sie stellen zugleich seine definitive Antwort auf bildungsfeindliche Strömungen der damaligen Zeit dar²⁹. Trotz ihrer Entstehung aus einer konkreten historischen Situation erlangten die Aussagen Luthers zur Bildung jedoch grundsätzliche Bedeutung für die Reformation und über sie hinaus.

In seiner Mahnung »An die Ratsherren« unterzog Luther so zunächst die Bedingungen, aufgrund derer die Schulen in der Volksmeinung gerade durch

den Beginn der Reformation in Misskredit geraten waren, einer sorgfältigen Analyse. Die bisherige Ausrichtung von Bildung und Erziehung auf den im altgläubigen Umfeld höher bewerteten geistlichen Stand, dessen Leben durch die reformatorische Theologie nun als fehlgerichtete Werkgerechtigkeit gebrandmarkt worden war, habe die Menschen – im Grunde folgerichtig – dazu bewegt, ihre Kinder nicht mehr in die Stifts- und Klosterschulen zu schicken. »Ja weyl der fleyschliche hauffe sihet«, so Luther, »das sie yhre söne, töchter und freunde nicht mehr sollen odder mugen ynn klöster und stiftt verstossen und aus dem hause und gutt weysen und auff frembde guter setzen, will niemand meher lassen kinder lernen noch studiern. ›Ja, sagen sie, Was soll man lernen lassen, so nicht Pfaffen, Munich und Nonnen werden sollen? Man las sie so mehr lernen, da mit sie sich ernerren.«³⁰. Aber dieser pragmatisch-resignativen Einstellung im Volk trat der Wittenberger entgegen und verwies auf die gerade bestehenden, überaus günstigen Bedingungen und Möglichkeiten für Bildung und Erziehung. Dass nämlich gegenwärtig zahlreiche junge, sprachlich versierte Gelehrte bereit stünden, um die Jugend in rechtem Sinne zu unterweisen, sei ebenfalls ein deutlicher Erweis göttlicher Gnade. Deshalb mahnte er eindringlich, diese überaus günstige Gelegenheit und Zuwendung Gottes nicht ungenutzt verstreichen zu lassen; »denn das sollt yhr wissen«, so redete er die Adressaten seiner Schrift an,

»Gottis wort und gnade [und dazu rechnete er auch die jetzt zu ergreifende Chance zu Unterweisung und Bildung] ist ein farender platz regen, der nicht wider kompt, wo er einmal gewesen ist. [...] Drumb greyff zu und hallt zu, wer greyffen und hallten kann, faule hende müssen eyn bösses jar haben«³¹.

Die Möglichkeit, eine solche Erziehung zu nutzen, war für Luther umso wichtiger, als Gott sein Evangelium, auch wenn er es täglich aufs Neue den Menschen durch den Heiligen Geist offenbarte, doch einzig und allein im Mittel der Sprache erschließe³². Sprache und ihre angemessene Handhabung wurden damit als kostbare Träger von Wissen, Inhalten und Erkenntnissen verstanden, die nicht nur die weltliche, sondern auch die geistliche Existenz des Menschen betreffen. Gerade das mache das Erlernen von Sprachen – und Luther denkt dabei natürlich in erster Linie an das Hebräische, Griechische und Lateinische, aber auch an die rechte Beherrschung der Volkssprache, d. h. des Deutschen – für alle so unerlässlich, denn

»wo wys versehen, das wyr (da Gott fur sey) die sprachen faren lassen, so werden wyr nicht alleyn das Euangelion verlieren, sondern wird auch endlich dahyn geratten, das wir weder lateinisch noch deutsch recht reden odder schreyben kunden [...] Und bey nahend [dabei denkt Luther an die falsche Hand-

habung des Unterrichts in den Klöstern] auch die naturliche vernunft verloren haben«³³.

Wenn aber das Wort Gottes, das Evangelium, ebenso wie menschliche Fähigkeiten erhalten und überliefert werden sollen, dann müssen sie in Sprache, bzw. ›Schrift und Bücher‹ gegossen werden³⁴.

Als ebenso schlagendes Argument für die Einrichtung, Erhaltung und Reformierung von Schulen führte Luther die Überwindung des bisherigen Ständedenkens ins Feld. Zwar hielt der Wittenberger ebenso wie seine Mitreformatoren noch an der mittelalterlichen Gliederung der Gesellschaft in die drei Bereiche von Kirche (*ecclesia*), weltlicher Obrigkeit (*politia*) und Haus und Familie (*oikonomia*) fest, jedoch hatte der in der »*ecclesia*« verankerte geistliche Stand für die Reformation seinen den anderen Lebensbereichen qualitativ übergeordneten Rang verloren³⁵. Das weltliche Regiment – ob es sich nun im Amt der territorialen bzw. städtischen Obrigkeit oder in dem des Hausvaters oder der Hausmutter realisierte – wurde in gleicher Weise und Wertigkeit als »göttlich ordnung und stand«³⁶ angesehen wie das geistliche Regiment mit seinen Aufgaben und Ämtern. Luther machte deutlich, dass es sogar dem Willen Gottes entspreche, wenn die Repräsentanten dieser Stände den ihnen jeweils anvertrauten Lebensbereich, in den hinein sie – gemäß der Berufslehre des Wittenbergers³⁷ – berufen sind, »gelert und geschickt«³⁸ führten. Diesen Aspekt einer auf weltliche Fertigkeiten zielenden Bildung betonte Luther ausdrücklich. Selbst wenn die Ausrichtung des Unterrichts auf die Vermittlung des notwendigen Handwerkszeugs zur Erschließung der Heiligen Schrift und des Handelns Gottes am Menschen irrelevant wäre, so wäre allein jener weltliche Aspekt – die gelehrte und geschickte Leitung des jeweiligen Verantwortungsbereichs – Grund genug, so Luther,

»die aller besten schulen beyde fur knaben und meydlin an allen ortten auff zu richten, das die welt, auch yhren weltlichen stand eusserlich zu halten, doch bedarff feiner geschickter menner und frawen, Das die menner wol regirn kunden land und leutt, Die frawen wol zihen und hallten kunden haus, kinder und gesinde. Nu soliche menner müssen aus knaben werden, und soliche frawen müssen aus meydlin werden. Darumb ists zu thun, das man kneblin und meydlin dazu recht lere und auff zihe«³⁹.

Dennoch hielten Luther und die Reformation insgesamt zunächst daran fest, dass Bildung und Erziehung in erster Linie theologisch motiviert seien, da sie die notwendigen Voraussetzungen für das richtige Verhältnis zu Gott schafften. Zugleich aber vermittelten Bildung und Erziehung auch all jene Fähigkeiten, deren der Mensch in seinen gottgegebenen Verantwortlichkei-

ten in Politik und Gesellschaft sowie generell in seiner Beziehung zum Mitmenschen und zur Gewährleistung gesellschaftlichen Zusammenlebens bedarf.

Vor diesem Verständnishintergrund konnte Luther nun all diejenigen, die bisher Ablass erworben, Messen, Vigilien und Jahrtage gestiftet sowie Bettelmönche und Bruderschaften unterstützt hatten, dazu ermahnen, ihre finanziellen Mittel lieber Gott zu Ehren für die Förderung von Schulen und Unterricht der Jugend einzusetzen. Denn die Förderung einer Bildung, die in ihrer Ausrichtung zum Bestand gottgewollter Lebensordnungen, d. h. »guter Ordnung« entscheidend beitrug, war in Luthers Augen gleichbedeutend mit dem kontinuierlichen Kampf gegen den Teufel, den Luther in ständigem Ringen mit Gott um den Menschen sah. Mit anderen Worten: Förderung von Bildung war in den Augen des Wittenberger Reformators »cooperatio Dei«⁴⁰.

Aber Luther wusste aufgrund von eigenen Erfahrungen auch, dass manche Eltern aus verschiedensten Gründen dieser schulischen Erziehungsaufgabe allein nicht nachzukommen vermochten. Die Aufhebung der Klöster sowie zahlreicher kirchlicher Pfründen und die Überführung von deren Vermögen in den sogenannten »gemeinen Kasten« zur Finanzierung gemeinnütziger Zwecke hatte nämlich viele Eltern dazu gebracht, bei ihren Kindern nicht mehr auf Bildung, sondern auf das Erlernen eines einträglichen Berufs zu achten⁴¹. Deshalb wandte sich Luther im Jahre 1524 mit seiner Schrift an die Obrigkeit, nämlich die städtischen Ratsherren. Denn ihnen musste als Garanten für das Wohlergehen des Gemeinwesens doch an »gelehrten, vernünftigen, wohl erzogenen Bürgern«⁴² gelegen sein. Sie hatten zudem nach Luthers Ansicht einen weitaus direkteren Zugang zu entsprechenden Bildungsmaßnahmen als so manche territoriale Obrigkeit⁴³.

Einen stärkeren Akzent noch als auf diese praktischen Überlegungen für die Einrichtung bzw. Reformierung von Schulen legte Luther auf die Weisung Gottes selbst. Bildung und Erziehung waren seiner Ansicht nach keineswegs in die Entscheidungsvollmacht der Eltern gestellt und entsprechend offen für eine beliebige Gestaltung. Vielmehr sah er sie von höherer Instanz, nämlich von Gott selbst, ausdrücklich geboten. Luther zog dafür sowohl Stellen aus dem Psalter (z. B. Psalm 78,5f.) als auch das vierte Gebot (Deuteronomium 5,16) heran, das er in Umkehrung seiner Aussage, dem gesunden Menschenverstand folgend, auch auf die Verantwortung der Eltern ihren Kindern gegenüber auslegte. Nur dann nämlich könnten die Eltern die im Dekalog gebotene Ehre von ihren Kindern erwarten, wenn sie sich, entsprechend ihrer Verantwortung in ihrem häuslichen Stand, um deren Erziehung kümmerten. Ja, die Jugend habe sogar ein Recht auf gute Erziehung und

Unterricht⁴⁴, was sich – nach Luther – wiederum aus der Heiligen Schrift herleitete. Christus selbst nämlich sei es, der sich – wie in Matthäus 18,5f.,10 berichtet – für die Würde und Bedürfnisse der Kinder einsetze und sie der Fürsorge der Erwachsenen ausdrücklich anbefehle⁴⁵.

Ein ähnlicher Gedanke findet sich übrigens auch bei Johannes Bugenhagen, der in seiner Braunschweiger Kirchenordnung von 1528 den Taufbefehl nicht nur auf die Taufe selbst, sondern auch auf die gebotene Unterweisung der Kinder hin auslegte. Denn – so hieß es dort unter Hinweis auf Matthäus 28,19f. –:

»Nach der Weise sollen wir an den Kindern auch vornehmen die beiden Stücke: sie lehren und taufen; lehren, wenn wir können, taufen wenn wir können. Wir können sie wohl taufen, wenn sie geboren sind, lehren aber, wenn sie aufwachsen. Beides ist uns befohlen; nichts sollen wir an ihnen versäumen. Christus will sie gerne annehmen nach seinem Wort«⁴⁶.

IV. Die Wirkung des reformatorischen Bildungsimpulses

Die hohe und nachhaltige Wirkung, die die Reformation als Bildungsbewegung erlangte, darf aber zunächst einmal nicht darüber hinwegtäuschen, dass durch die Reformation, trotz aller Neuerungen in Form und Inhalt, nicht etwa ein komplett neues Unterrichtssystem begründet wurde. Das nämlich stand seit dem Spätmittelalter, auch unter Einbeziehung humanistischer Reformansätze, durchaus zur Verfügung. Aber die aus der Reformation hervorgegangenen Schriften und Reden für eine Bildungsreform, die Existenz zahlreicher reformatorischer Schulordnungen und das Entstehen von Lehrbüchern sowie nicht zuletzt Luthers impulsgebende Schrift »An die Ratsherren« belegen, wie sehr der Erfolg der Umstrukturierung und der Versuch, Bildung möglichst flächendeckend zu gewährleisten, auch mit theologischen Begründungen und der inhaltlichen Ausgestaltung von Bildung und Erziehung zusammenhing. Allem lag eine von Gott als Schöpfer, Erhalter und Erlöser her existenzumgreifend gedachte Konzeption zugrunde, die den ganzen Menschen in seinen weltlichen und geistlichen Bezügen und Bedürfnissen in den Blick nahm. In beiden Bereichen nämlich, dem geistlichen und dem weltlichen, sah Luther alle Menschen einerseits zum Dienst Gottes und andererseits zum Dienst an denen, für die sie Verantwortung übernommen hatten und trugen, »berufen«. Das wiederum brachte zwei Konsequenzen hervor: Zum einen mussten sich Unterricht und Erziehung – so die Position Martin Luthers und seiner Wittenberger Mit-Reformatoren – als ein mittel-

bares, sich verschiedener Instrumente bedienendes Handeln Gottes auf *alle* Menschen erstrecken und konnten nicht mehr einzelnen, vermeintlich höherwertigen Ständen vorbehalten bleiben. Zum anderen verfolgten Unterricht und Erziehung vor dem Hintergrund einer solchen Konzeption auch ein doppeltes Ziel, nämlich über die vermittelten Fähigkeiten einerseits den Zugang des Einzelnen zum Wort Gottes – sowie umgekehrt den Zugang des Wortes Gottes zum Menschen – zu ermöglichen und andererseits das Funktionieren menschlichen Lebens in den gottgegebenen weltlichen Ordnungen und Verantwortlichkeiten dauerhaft zu gewährleisten.

24. Ebd., S. 58.

25. Ebd., S. 61.

**Irene Dingel, Luthers Schrift
An die Ratherren aller Städte deutsches Lands (1524) –
Historische und theologische Aspekte**

TEXT:

WA 15, 9–53.

LITERATUR:

BRECHT, Martin Luther, Bd. 2.

FLASCHENDRÄGER, Werner, »[...]macht geschehenn [...] gutte reformationder universitetenn [...]« – Zu Luthers Wirken als Professor und als Universitätsreformer, in: *Jahrbuch für Regionalgeschichte* 10 (1983), S. 26–36.

HAHN, Friedrich, *Die evangelische Unterweisung in den Schulen des 16. Jahrhunderts*, Heidelberg 1957 (PF 3).

HEPPE, Heinrich, *Das Schulwesen des Mittelalters und dessen Reform im sechszehnten Jahrhundert*, Marburg 1860.

KOHNLE, Armin, Wittenberger Autorität. Die Gemeinschaftsgutachten der Wittenberger Theologen als Typus, in: DINGEL/WARTENBERG (Hg.), *Theologische Fakultät*, S. 189–200.

MÜLLER, Gerhard, Philipp Melanchthon zwischen Pädagogik und Theologie, in: Ders., *Zwischen Reformation und Gegenwart*, Bd. 2: *Vorträge und Aufsätze*, Hannover 1988, S. 99–108.

SCHINDLING, Anton, Die humanistische Bildungsreform in den Reichsstädten Straßburg, Nürnberg und Augsburg, in: Wolfgang REINHARD (Hg.), *Humanismus im Bildungswesen des 15. und 16. Jahrhunderts*, Weinheim 1984 (*Mitteilungen der Kommission für Humanismusforschung* 12), S. 107–120.

SIDER, Ronald J., *Andreas Bodenstein von Karlstadt. The Development of his Thought 1517–1525*, Leiden 1974 (SMRT 11).

SMOLINSKY, Heribert, Kirchenreform als Bildungsreform im Spätmittelalter und in der frühen Neuzeit, in: Ders., *Bildungs- und schulgeschichtliche Studien zu Spätmittelalter, Reformation und konfessionellem Zeitalter*, hg. v. Harald Dickerhof, Wiesbaden 1994.

WINGREN, Gustaf, *Luthers Lehre vom Beruf*, München 1952 (FGLP 10. Reihe, 3).

1. Der Beitrag resultiert aus der Überarbeitung eines früheren Akademievortrags, gehalten in der EZB in Frankfurt, publiziert unter dem Titel: *Der Beitrag von Humanismus und Reformation zur kulturellen Identität Europas*, in: Helmut Hesse (Hg.), *Beiträge zum modernen Europa. Sitzung der Geistes- und sozialwissenschaftlichen Klasse in der Europäischen Zentralbank am 21. Februar 2003, Mainz 2003 (AAWLM.G 2003, Nr. 5), S. 47–62, und eines 2008 publizierten Aufsatzes mit dem Titel: Eruditio et Pietas. Die Wirkung der Reformation auf Schule und Universität*, in: Michael BEYER u. a. (Hg.), *Christlicher Glaube und weltliche Herrschaft. Zum Gedenken an Günther Wartenberg*, Leipzig 2008, S. 317–334.

2. Vgl. Francis RAPP, De l'école latine de Sélestat à la Haute École de Strasbourg, in: BSH-PF, supplément au t. 137.2 (1990), S. 9–19.
3. In den Bischofsstädten Augsburg und Straßburg z. B. existierten Domschulen und Stiftsschulen, außerdem Klosterschulen und Pfarrschulen. Für Nürnberg ist auf die Schule des Heilig-Geist-Spitals hinzuweisen; vgl. dazu Anton SCHINDLING, Die humanistische Bildungsreform in den Reichsstädten Straßburg, Nürnberg und Augsburg, in: Wolfgang REINHARD (Hg.), Humanismus im Bildungswesen des 15. und 16. Jahrhunderts, Weinheim 1984 (Mitteilungen der Kommission für Humanismusforschung 12), S. 108.
4. So im sächsischen Schulplan, vgl. Philipp MELANCHTHON, Unterricht der Visitatoren, 1528, in: CR 26, Sp. 90.
5. Es handelt sich um eine Bemerkung des Chronisten Wigand Lauze aus dem Jahre 1527, zitiert nach: Heinrich HEPPE, Das Schulwesen des Mittelalters und dessen Reform im sechzehnten Jahrhundert, Marburg 1860, S. 48.
6. Vgl. dazu ähnlich und mit Bezug auf die Konfessionalisierung Heribert SMOLINSKY, Kirchenreform als Bildungsreform im Spätmittelalter und in der frühen Neuzeit, in: Ders., Bildungs- und schulgeschichtliche Studien zu Spätmittelalter, Reformation und konfessionellem Zeitalter, hg. v. Harald Dickerhof, Wiesbaden 1994, S. 43f.
7. Abgedruckt in: CR 11, Sp. 15–25. Eine deutsche Übersetzung findet sich in: Michael BEYER u. a. (Hg.), Melanchthon deutsch, Bd. 1: Schule und Universität, Philosophie, Geschichte und Politik, Leipzig 1997, S. 41–63. Vgl. dazu insgesamt Gerhard MÜLLER, Philipp Melanchthon zwischen Pädagogik und Theologie, in: Ders., Zwischen Reformation und Gegenwart, Bd. 2: Vorträge und Aufsätze, Hannover 1988, S. 99–108.
8. Ein kurzer Abriss dazu findet sich bei Bernhard SCHMEIDLER, Das spätere Mittelalter von der Mitte des 13. Jahrhunderts bis zur Reformation, Darmstadt 1962, S. 104–111.
9. Vgl. Martin LUTHER, An die Ratsherren aller Städte deutschen Lands, daß sie christliche Schulen aufrichten und halten sollen, 1524, in: WA 15, 27–53, und ders., Predigt, daß man Kinder zur Schule halten solle, 1530, in: WA 30/II, 517–588.
10. Vgl. Martin Luthers Auslegung des vierten Gebots im Großen Katechismus, 1529, in: BSLK ⁸1979, bes. S. 603f. Hier heißt es u. a.: »Darneben wäre auch wohl zu predigen den Eltern und was ihr Amt führet, wie sie sich halten sollen gegen denen, so ihnen befohlen sind zu regieren. ... Das ist nu abermal die leidige Plage, ... gehen hin, als gäbe uns Gott Kinder, unser Lust und Kürzweil daran zu haben ..., lassen sie gehen als ging's uns nichts an, was sie lernen oder wie sie leben, und will niemand sehen, daß der hohen Majestät [scil. Gottes] Befehl ist, ..., noch daß so große Not tuet, daß man sich der Jugend mit Ernst annehme. Denn wöllen wir feine, geschickte Leute haben beide zu weltlichem und geistlichem Regiment, so müssen wir wahrlich kein Fleiß, Mühe noch Kost an unsern Kindern sparen zu lehren und zu erziehen, daß sie Gott und der Welt dienen mögen, und nicht allein denken, wie wir ihn Geld und Gut sammeln ...«
11. Heidelberger Katechismus, Frage 103, in: Rudolf MAU (Hg.), Evangelische Bekenntnisse. Bekenntnisschriften der Reformation und neuere Theologische Erklärungen, Teilbd. 2, Witten 1997, S. 170.
12. Vgl. LUTHER, An die Ratsherren, in: WA 15, 49, 14–20.
13. Vgl. Oswald BAYER, Martin Luthers Theologie. Eine Vergegenwärtigung, Tübingen ³2007, bes. S. 46–53.
14. Vgl. Martin LUTHER, Von der Freiheit eines Christenmenschen, 1520, in: WA 7, 20–38, bes. 27, 17–29, 7. Vgl. ders., An den christlichen Adel deutscher Nation von des christlichen Standes Besserung, 1520, in: WA 6, bes. 407–411.
15. Vgl. z. B. die Reformationsdialoge des Hans Sachs aus dem Jahre 1524: Disputation zwischen einem Chorherren und Schuchmacher ...; Ein gesprech von den Scheinwercken der Gaystlichen ...; Ein Dialogus ... den Geytz ... betreffend; Ain gesprech eins Evangelischen

- christen ..., in: Hans SACHS, Die Wittenbergisch Nachtigall. Reformationsdichtung, hg. von Gerald H. Seufert, Stuttgart 1974, S. 41–71; 73–92; 93–117; 119–141.
16. Vgl. dazu exemplarisch seinen Dialogus, in dem der einfache Laie Peter die nach Karlstadts Ansicht rechte Abendmahlslehre expliziert: Dyalogus. Von Fremdbdem glauben. Von Glauben der kirchen. Von Tauff der Kinnder. Jetzundt new außgangen. M.D.XXvij. [o. O. o. Dr.]. Vgl. außerdem Calvin Augustine PATER, Karlstadt as the Father of the Baptist Movements. The Emergence of Lay Protestantism, Toronto 1984. – In Wittenberg trat der Schulmeister Georg Mohr dafür ein, die Kinder aus der Schule zu nehmen. Tatsächlich wurde die Schule zeitweise in einen Bäckerladen umfunktioniert. Vgl. BRECHT, Martin Luther, Bd. 2, S. 140.
 17. Vgl. Ronald J. SIDER, Andreas Bodenstein von Karlstadt. The Development of his Thought 1517–1525, Leiden 1974 (SMRT 11), S. 148–303.
 18. Vgl. die Einleitung zu Luthers Schrift an die Ratsherren in: WA 15, 9–15, bes. 10f.
 19. Vgl. Robert STUPPERICH (Hg.), Melanchthons Werke in Auswahl, Bd. 3: Humanistische Schriften, Gütersloh 1961, S. 17–28 = CR 11, Sp. 5–14, und MÜLLER, Melanchthon zwischen Pädagogik und Theologie, S. 99–108.
 20. Vgl. o. bei Anm. 610.
 21. Luther plädierte für die Abschaffung von Physik, Metaphysik, De Anima und Ethik des Aristoteles, während die Logik, Rhetorik und Poetik durchaus beibehalten werden sollen; vgl. ders., An den christlichen Adel deutscher Nation, in: WA 6, 457f.
 22. Vgl. LUTHER, An den christlichen Adel deutscher Nation, in: WA 6, 458,1f; vgl. dazu insgesamt Werner FLASCHENDRÄGER, »[...] mocht geschehenn [...] gutte reformation der universitetenn [...]« – Zu Luthers Wirken als Professor und als Universitätsreformer, in: Jahrbuch für Regionalgeschichte 10 (1983), S. 26–36.
 23. Vgl. LUTHER, An den christlichen Adel deutscher Nation, in: WA 6, 457f, bes. 458,2–4.
 24. Ebd., 458,32–40.
 25. Vgl. dazu Armin KOHNLE, Wittenberger Autorität. Die Gemeinschaftsgutachten der Wittenberger Theologen als Typus, in: DINGEL/WARTENBERG (Hg.), Theologische Fakultät, S. 189–200.
 26. Dem Konzil von Trient (1545–1563) gelang es ebenso wenig wie den großen Reichsreligionsgesprächen, die konfessionelle Einheit wieder herzustellen.
 27. LUTHER, An die Ratsherren, in: WA 15, (9) 27–53.
 28. LUTHER, Predigt, daß man Kinder zur Schule halten solle, 1530, in: WA 30/II, (508) 517–588.
 29. Gerade im Erscheinungsjahr von Luthers Schrift »An die Ratsherren«, ist für verschiedene Städte, wie z. B. Nürnberg, Straßburg und Basel, eine solche, der Bildung ablehnend gegenüberstehende Stimmung belegt; vgl. die Einleitung zu An die Ratsherren, in WA 15, 10.
 30. LUTHER, An die Ratsherren, in: WA 15, 28,11–16.
 31. Ebd., 32,6f. 13f.
 32. Ebd., 37–43. Vgl. hier besonders 37,11–13: »Niemandt hat gewust, warumb Gott die sprachen erfur lies komen, bis das man nu allererst sihet, das es umb des Euangelio willen geschehen ist, wilchs er hernach hat wöllen offfinbarn [...]«.
 33. Ebd., 38,12–15. 20f. – Auch Melanchthon widersprach in ähnlicher Weise der schwärmerischen Auffassung, es sei für einen Prediger des Evangeliums ausreichend, Deutsch zu können; vgl. Friedrich HAHN, Die evangelische Unterweisung in den Schulen des 16. Jahrhunderts, Heidelberg 1957 (PF 3), S. 10.
 34. Vgl. LUTHER, An die Ratsherren, in: WA 15, 49,14–20.
 35. Vgl. ebd., bes. S. 44.
 36. Ebd., 44,11f.

37. Vgl. dazu insgesamt Gustaf WINGREN, *Luthers Lehre vom Beruf*, München 1952 (FGLP 10. Reihe, 3), bes. S. 52–60.
38. LUTHER, *An die Ratsherren*, in: WA 15, 44,23.
39. Ebd., 44,26–33.
40. Vgl. ebd., 30f.
41. Vgl. dazu genauer BRECHT, *Martin Luther*, Bd. 2, S. 140–143.
42. Vgl. LUTHER, *An die Ratsherren*, in: WA 15, 34,33.
43. Vgl. ebd., 45,4–6: »Darumb wills euch lieben Radherrn alleyne ynn der hand bleyben, yhr habt auch raum und fug dazu, besser denn Fursten und herrn«.
44. Vgl. ebd., 32f.
45. Vgl. ebd., 48,19–26.
46. Vgl. EKO, Bd. 6/I, S. 351: »Nach der wise schole wy an den kynderen ock vorschaffen de beyden stucken: sie leren unde döpen, leren, wen wy können, döpen, wen wy können. Wy können se wol döpen, wen se gebaren synt, leren overs, wen se upwassen. Beyde is uns bevalen, nictes schole wy an en versümen. Christus will se herne annemen nach synem wörde«.