

Der Unterricht in der biblischen Geschichte : aus einem einleitenden Referat, gehalten an der Generalkonferenz der christkatholischen Geistlichen der Schweiz, Olten, den 8. Mai 1922

Autor(en): **Gaugler, Ernst**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Internationale kirchliche Zeitschrift : neue Folge der Revue
internationale de théologie**

Band (Jahr): **12 (1922)**

Heft 3

PDF erstellt am: **14.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-403970>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Der Unterricht in der biblischen Geschichte.

Aus einem einleitenden Referat, gehalten an der Generalkonferenz der christkatholischen Geistlichen der Schweiz, Olten, den 8. Mai 1922.

Die folgenden Ausführungen sind nur der erste Teil eines Referates, das sich vor allem mit dem Lehrmittel für den Unterricht in biblischer Geschichte, das gegenwärtig in der christkatholischen Kirche der Schweiz in Gebrauch steht, beschäftigt. Da aber die Besprechung dieses Werkleins nur die schweizerischen Geistlichen interessieren dürfte, beschränke ich mich hier auf die Wiedergabe des ersten Teils, der die Frage beantwortet möchte: Wie ist der Unterricht in biblischer Geschichte zu gestalten? Einige Sätze beziehen sich auf Antworten, die mir auf eine Rundfrage bei den Herren Kollegen zugehen. Ich hielt dieses Referat nicht, weil ich mich durch Erfahrung oder besonders eingehende Studien dazu berufen fühlte, sondern auf Aufforderung hin, zum Zweck, eine fruchtbare Diskussion anzuregen.

Der Kundige wird deutlich die pädagogischen Meister heraushören, bei denen ich Kolleg gehört habe. Es ist keine originelle Arbeit, sondern eine Darbietung, eine Handreichung, mehr nicht. Ich denke mir als Leser auch nicht philosophische „Athener“, die vor allem begierig sind, etwas Neues zu hören, sondern lieber „Beröer“, die forschen, ob es sich also verhalte.

Jeder religiös-sittliche Unterricht ist Erzieherarbeit, also zarteste und schwerste Aufgabe zugleich. Jeder Arbeiter hat bei seiner Arbeit ein Ziel vor sich. Man sollte meinen, je feiner das „Material“, das man bearbeitet, sei, um so sorgfältiger sei auch das Werk, das man schaffen will, im Geiste vorgebildet. Aber wie das Gegenteil schon an der häuslichen Erzieherarbeit zu beobachten ist, so leider auch bei der seelsorgerlich-reli-

giösen Erziehung. Es ist wohl nicht gewagt, zu behaupten, dass wenige Religionslehrer über die nächste Zielsetzung (etwa die Wissensbereicherung, die auch der Schulunterricht anzustreben pflegt) sich gründlich das letzte Ziel, das Gott ihrer Arbeit setzt, öfters vergegenwärtigt haben.

Diese Behauptung erhärtet schon ein Blick in die Geschichte des religiösen Unterrichts, über die ich im Interesse der Sache einen ganz kurzen Überblick geben will: Bis ins Zeitalter des Pietismus kannte man keinen eigentlichen Unterricht in biblischer Geschichte. In der urchristlichen Zeit war der Unterricht Einführung in die christliche Glaubens- und Sittenlehre; so in dem Unterricht, über den wir einen Begriff durch das Religionslehrbuch des 2. Jahrhunderts, die *Αἰθαλίη*, gewinnen; so im Katechumenenunterricht der Taufkandidaten, der nach der Verweltlichung der Kirche immer sakramentaler und immer kürzer wurde, bis er zuletzt nach dem Allgemeingebräuchlichwerden der Kindertaufe den Paten übertragen wurde, die ihn wohl nicht viel besser erteilten, als ihn heutige Paten auch erteilen würden. Hatte der mittelalterliche Beichtunterricht zuerst noch seelsorgerliches Gepräge, so wurde er allmählich auch zur Einübung in das sakramentale Leben der Kirche entwertet. Versuche zur Hebung der religiösen Jugenderziehung, wie sie etwa unter Karl dem Grossen unternommen wurden, drangen nicht durch. Die Schularbeit der Klosterschulen erreichte die Massen nicht. Erst Luther erkannte von neuem die eminente Wichtigkeit religiöser Erzieherarbeit. Sein kleiner Katechismus, den bis heute noch kein anderer Versuch an pädagogischer Genialität erreicht hat, war die Frucht lebendigen Erschreckens über die entsetzliche Armut des Volkes an religiöser Bildung. Er war deshalb, wie dies bei Werken, die aus der Liebe zu dem Menschen und aus einer Not heraus geboren werden, am ehesten geschieht, eine helfende, nicht bloss eine wissenschaftliche Tat. Für den kirchlichen Stand jener Tage war er auffallend undogmatisch, kindlich, einfach. Aber auch Luther lehrte noch nur Lehre. Und die nachfolgende Orthodoxie im Protestantismus und Katholizismus verstand es fein, Steine in den kaum angepflanzten Garten zu tragen, wodurch der Religionsunterricht der folgenden Zeit allerdings an Logik gewann, aber die Kinder, die von den Gewächsen des Gartens essen sollten, wieder religiös verhungern liess. Es war deshalb abermals eine

Helfertat, als der Pietismus die Lebendigkeit der biblischen Erzählungen und ihre Bedeutung für die Veranschaulichung der Lehre entdeckte und ins Licht rückte. Besonders August Hermann Franke gebührt hier das Hauptverdienst. Noch war aber der Unterricht in biblischer Geschichte der Knecht des Katechismusunterrichtes, und die „2mal 52 biblischen Historien“ des Hamburger Rektors Johann Hübner, die 1714 als erste Biblische Geschichte herauskamen, um nach dem Wort Speners „den Kopf ins Herz zu bringen“, mussten gelesen und auswendig gelernt werden. Erst die heute viel verachtete Aufklärung, der wir neben viel Unglücklichem auch viel Gutes verdanken, merkte, dass man die biblischen Geschichten auch erzählen könne. Seither ist es an ein freudigeres Darbieten und Vermitteln gegangen, und nun, da der Religionslehrer selber reden, das heisst aber in religiösen Dingen immer zeugen muss, sollte es auch möglich sein, zu merken, wozu man als Zeuge angestellt ist.

Ein Zeuge ist ein Mensch, der bei etwas dabei gewesen sein muss, und zwar nicht nur bei einer „Wahrheit“, sondern bei Geschehnissen, die durch lebendige Wesen geschehen sind. Ein Religionslehrer sollte ein Mensch sein, der vom lebendigen Gott her kommt und zu Ihm führt und vom lebenden Christus Erfahrung hat und andere an der Hand nimmt, um sie auch zu Ihm zu bringen.

Damit haben wir zweierlei klar gewonnen: 1. Das Ziel des Unterrichtes in biblischer Geschichte, wie das allen Religionsunterrichtes ist, die Kinder zu Jesus Christus zu führen, und 2. Der Religionslehrer muss selbst eine lebendige christliche Persönlichkeit sein. Was das beides heisst, wollen wir noch schnell genauer besehen:

Diese Zielsetzung ist eine hohe. Es ist leicht, examensfähige Fertigkeit in der Kenntnis der biblischen Geschichten zu erreichen. Es ist noch leicht, wenn auch in unserer Zeit immerhin schon ordentlich schwer, sie für die Teilnahme am kirchlichen Leben zu erziehen, in unserm Fall, sie zu treuen Christkatholiken zu machen. Aber es ist unzweifelhaft, dass wir erst dann wirklich religiöse Arbeit leisten, wenn wir allein Gott fragen, was Er mit den Kindern will, was für das Leben des Kindes, nämlich das wesenhafte, unverderbliche, seine unsterbliche Seele, das Wichtigste ist. Nur dann werden wir frei, kraft-

voll, freudig, wenn auch mit Zittern und Zagen unterrichten, wenn wir im Dienst Jesu, des Christus, stehen und in den Kindern die, die Ihm gehören, sehen. Dass die Liebe zu Jesus, die wir in ihnen erzeugen sollen, nicht eine weichliche werden darf, wird der vor Augen haben, der weiss, dass Religion haben im Christentum Horchen und Gehorchen heisst. In diesem Ziel sind nun alle sonst möglichen Teilziele inbegriffen, wie die Erziehung zur Tüchtigkeit im Lebenskampf, die Einpflanzung der Erkenntnis der ewigen Bestimmung des Menschen, der Wahrheitserkenntnis überhaupt. Nicht unbedingt inbegriffen ist darin allerdings die Erziehung zu jener naiven Kirchlichkeit, die manchem ohne weiteres mit der Christugemeinschaft zusammenfällt. Dagegen ist sicher die Weckung echter Liebe zu allen, die irgendwie, schwach oder stark „den Namen unseres Herrn Jesu Christi anrufen“, wie Paulus, I. Kor. 1, 2 die Christen kennzeichnet, in dieser Zielsetzung eingeschlossen. Betont ist damit aber auch, dass der Unterrichtende nicht auf Vollständigkeit in der Darbietung des „Stoffes“, etwa vollständige Behandlung des Verlaufs der Geschichte des Volkes Israel ausgehen soll, sondern mehr eindringlich als umfassend zu lehren sucht, mehr mit den biblischen Persönlichkeiten bekannt machen will, als dass er lückenlose Kenntnis ihres Drum und Drans anstrebte.

Zur Persönlichkeit des Geistlichen noch dies: Er muss geistlich sein, d. h. nicht salbungsvoll, sondern mit jenem Öl des Geistes gestärkt, das nicht „ölig“ macht. Dazu gehört das, was der Pietismus Heilsgewissheit nannte, was das Johannes-evangelium Wiedergeburt heisst. Nicht sein menschlich persönliches Leben muss lebhaft sein, sondern jene Kraft, die aus dem Gebete stammt, muss sein Leben, seine ruhige Lebhaftigkeit in jeder Stunde ausmachen. Nur durch Jesus Christus gibt es Leben aus dem Tode, ein noch so lebhafter Toter kann nur Tod verbreiten, oder doch nur Scheinleben, z. B. intellektualistisches. Das schliesst die Binsenwahrheit in sich, dass nur erziehen kann, wer selbst erzogen ist, wer sich selbst in die Hand des göttlichen Erziehers legt. Hier, in Gebet und Selbsthingabe, die vor jeder Stunde neu erfolgen müssen, liegt die Vorbereitung, die viel wichtiger ist als alle, von der wir noch sprechen werden.

Eine schwierige Frage, die sich bei kritischen Zuhörern hier einklemmen könnte, ist die nach der Lehrbarkeit der Religion

überhaupt. Namhafte religiöse Persönlichkeiten (Kutter, Niebergall) haben diese Frage mehr oder weniger deutlich verneint, aber — wie dies bei Menschen ebenso zu erleben ist — doch weiter in der religionspädagogischen Arbeit intensiv mitgearbeitet. Das Richtige an dieser These ist, dass sich zwar theologische Aussagen ins Gedächtnis anderer schieben lassen, dass sich religiöse Stimmungen: Gefühle, wie Angst, Freude, Lust, durch Ansteckung, wie A. E. Krohn sagt, übertragen lassen, dass aber nicht jener geheimnisvolle, unaussprechbare Vorgang, in dem allein etwas Göttliches geschieht, jenes Unbeschreibbare, das die Schrift Glauben heisst, gewollt, gar mit sicherem Erfolg bewirkt werden kann. Weil der Glaube seinen Ruhepunkt immer in der Transzendenz hat, in Gott allein, darum kann man ihn auch nicht psychologisch, sondern immer nur durch den heiligen Geist, der Gott selbst ist, beschreiben. Und „das Ohren, die hören, geben“ steht nicht in unserer Macht. So sei es denn unsere einzige Antwort auf die hier gestellte Frage: Wir müssen lehren, als könnten wir alles lehren, wir dürfen aber nicht vergessen, dass jedes Fäserlein Kraft, das wir dafür aufwenden können, uns gegeben ist, dass wir also im wesentlichen nichts machen können, sondern alles Machen des Lehrers auch ein Glauben sein muss, d. h.: ein Gott machen lassen. Wir sind im besten Fall Werkzeuge, nicht wegen unserer Gebrauchbarkeit gebraucht, sondern, weil Gott uns eben trotz allem in Dienst nimmt. Das demütigt und hebt, das legt uns die Last der Verantwortlichkeit schwer auf, aber der, der uns die Last auflegt, nimmt uns auch hilfreich die Angst um den Erfolg ab. Denn es wird von einem Haushalter nicht Erfolg verlangt, sondern nur, dass er treu erfunden werde. „Man sucht nicht mehr“, sagt der Apostel, I. Kor. 4, 2; so wollen auch wir nicht mehr suchen.

Nun können wir erst fragen, wie wir's machen sollen, also die Frage behandeln: Wie ist der Unterricht in biblischer Geschichte zu gestalten?

Haben wir eben von dem bloss psychologischen Phänomen, das die Etiquette „Religion“ trägt, hingewiesen auf das geheimnisvolle „Anders als alles andere“, das in Gott ist, so wollen wir nun nicht strenger sein als Gott und auch die psychischen Materialien, die im Kinde bereitliegen, als solche benutzen. Er hat sie gewiss nicht nur als etwas Böses belassen, wie einige im Kampf gegen einen übertriebenen Psychologismus zu be-

haupten scheinen. Die Erträgnisse psychologischer Forschung, etwa über die Kinderseele, über die Seelenkräfte, die die religiöse Mitteilung empfangen, werden in der religionspädagogischen Literatur unserer Tage leicht so verwendet, dass man an das Wort Blumhardts erinnert wird: Der Mensch müsse sich zweimal bekehren, einmal von seiner Natur weg und dann zum Natürlichen zurück, hier: von der Unkenntnis psychologischer Voraussetzungen zur Vertrautheit mit ihren wichtigsten Erkenntnissen, dann aber zurück zum Vergessen der Theorie ins Mitleben mit den Kindern, ohne dass man an ihnen an einem fort psychologische Fangarme oder Abwehrspiesse beobachtet und in Rechnung zieht. Das Richtige der modernen psychologischen Einsichten lässt sich auf die zwei Grundsätze zurückführen:

1. Stufe den Stoff nach den Altersklassen ab.

2. Wende dich nicht nur an den Verstand und an das Gedächtnis der Kinder, sondern an alle seine Seelenkräfte, an den ganzen Menschen.

Darin ist der Herbart'sche Fundamentalsatz: Es wird nur aufgenommen, was das Interesse belebt, mitenthaltend. Punkt 1 gibt uns Klarheit für die erste Methodenfrage: die Frage nach der Stoffauswahl und Stoffanordnung. Punkt 2 beleuchtet alle übrigen methodischen Erörterungen.

Die Stoffauswahl richtet sich also nach dem Alter der Schüler. Hier sei gleich die alte Methode der konzentrischen Kreise, nach der der ganze Stoff dreimal in immer schwererer Form und ausführlicherer Bearbeitung dargeboten werden soll, gegeißelt. Das ist ein Gedanke, der in Gehirnen entstanden ist, die völlig vergessen haben, wie's ihnen, als sie Buben waren, zumute war. Gewiss bekommen so die Kinder die Geschichten sicher ins Wissen, aber sie bekommen sie auch gründlich satt. Wie bitter ist es für mich schon gewesen, wenn ich an Erwachsenen merkte, dass sie das Feinste alles schon „gehabt“ hatten, wenn man dann in der Predigt jenen passiven Widerstand spürte, den man Langeweile heisst. Die so Geimpften bekommen allerdings die gesunde Krankheit, die sie aufrütteln würde, nicht mehr leicht. Aber auch die Lehre von den Kulturstufen, nach der das Kind mit dem Volk Israel die religiöse Entwicklung mitmachen muss, weil sie nach der Meinung der gelehrten Herren seiner eigenen religiösen Entwicklung am besten entspricht, ist religionspädagogischer Darwinismus, an

dem wie am naturwissenschaftlichen Richtiges sein mag, aber solches, das von der Wirklichkeit korrigiert wird, wie die orthodoxe Naturwissenschaft vergangener Zeiten heute umgedacht worden ist. Richtig aber ist, dass man dem Kinde nicht, weil man „jetzt dazu kommt“, etwa das Gleichnis vom Sauerteig im dritten Schuljahr darbiehen darf. Es wäre für die Mütter auch bequemer, die Kleinsten gleich mit den andern an den Kartoffelteller zu setzen, aber sie wissen, warum sie es nicht tun. So gebe man den kleinen Schülern ebenfalls Milch, die Kartoffeln der Mittelstufe, die angreifenden, starken Speisen nur den grössern. Unter den Kleinen verstehe ich die Schuljahre 1 bis 2, unter Milch beispielsweise die Josefsgeschichten, die leichtesten Erzählungen aus dem Leben Jesu, vielleicht manchmal unterbrochen durch ausserbiblische Geschichtlein, wie sie Christoph von Schmid in seinen „Hundert kurzen Erzählungen“ zusammengestellt hat. Auf dieser Stufe könnte schon als erster Ausblick in die Welt der Propheten die Geschichte des „Kinderpropheten“ Jona erzählt werden, aber mit der Walfischgeschichte oder dann lieber gar nicht. Festere Speise für die Schuljahre 3 bis 6 sind die Schöpfungsgeschichte, die Geschichten der Richterzeit, die Geschichten der Zeit des ungeteilten Königtums, die erzählenden Partien aus dem Leben Jesu, die geschichtenmässigen und ausgeführteren Gleichnisse. Auf der Oberstufe, 7. bis 8. Schuljahr, auf der die Kinder, wie später auszuführen ist, auf irgendeine Weise mit dem biblischen Text selbst zusammengeführt werden sollen, kann die Kenntnis der Königszeit, der Gefangenschaftszeit, des Spätjudentums, der Hiobsgeschichte und vor allem das neu erschlossene Verständnis der Propheten vermittelt werden. Hier hat die intensive Beschäftigung mit dem Leben Jesu erst ihren Platz, was vielleicht am besten anhand eines Evangeliums erfolgt, aber nicht durchaus anhand des Markusevangeliums geschehen muss, weil es das kürzeste ist. Jetzt erst sind die schwierigen Partien aus dem Leben Jesu, wie die Versuchungsgeschichte u. a., zu behandeln. Nun können auch die sog. Lehren Jesu (Bergpredigt, schwierigere Gleichnisse, Verheissungen, Begriffe wie Reich Gottes, Bedeutung der Auferstehung) dargeboten werden. Endlich hat die Darbietung der Apostelgeschichte hier ihren Ort, sie bildet dann zugleich den passenden Übergang zum Unterricht in der Kirchengeschichte. Jetzt darf in guten Klassen auch die Religions-

geschichte zu ihrem Rechte kommen, die die Erziehung der Menschheit durch Gott an den grossen religiösen Typenpersönlichkeiten, wie Mose, Amos, Jeremia, Jesus usw., darstellt. Die Briefliteratur, mit Ausnahme etwa von Römer 12, 1. Kor. 13, Philipper, Philemon, Jakobusbrief, sollte eher in der Bibelstunde als im Religionsunterricht behandelt werden. Einzelnes aus den Briefen kann ja in den Sprüchen, die die Kinder im Katechismusunterricht lernen, behandelt werden. Gute Wegleitung gibt in dieser Hinsicht das überaus wertvolle Textbuch Fankhausers, im Anhang zu seinem Werke „Die Biblische Geschichte in Sonntagsschule und Religionsstunde, Kober, Basel, III. Aufl., 1915“. Aufmerksam sei gemacht auf die absichtliche Durchbrechung der chronologischen Reihenfolge im Behandlungsgang, diese soll in der Repetition eingeprägt werden, aber nicht Anlass zu psychologischen Schnitzern sein. Die Abwechslung zwischen alt- und neutestamentlichen Stoffen kann nur belebend wirken. Allerdings wären zu grosse Sprünge vom Übel. Endlich ist zu bemerken, dass auch innerhalb der einzelnen Geschichte eine Auswahl aus dem Text getroffen werden muss, was sich aber dem, der sich sorgfältig präpariert, von selbst ergibt. Nur darf die Auswahl nie so geschehen, dass die Pointe fehlt oder ein wesentlicher Zug gestrichen wird, etwa weil er einem zu wunderbar ist. In jeder Stunde ist eine Geschichte als ein geschlossenes Ganzes zu behandeln. Dabei denke man bei der Vorbereitung nicht an die Ausfüllung der Stunde, so dass der äussere Umfang einer Geschichte zum wesentlichen wird, sondern gehe darauf aus, einen Gedanken durch kräftige Erzählung ins Licht zu rücken. Im übrigen halte man sich an 2. Tim. 2, 15: „Befleissige dich, Gott zu erzeigen einen rechtschaffenen und unsträflichen Arbeiter, der da recht teile das Wort der Wahrheit.“

Wie gestaltet sich aber die einzelne Unterrichtsstunde? Auf dieser Frage müssen wir vor allem verweilen. Hier zeigt sich die Treue in der Sorgfalt und Geduld. Wir sind verpflichtet, unsere Bequemlichkeit aufzupeitschen und unsere Verschlossenheit zu durchstossen. Es gilt hier, was Sundar Singh gesagt hat: „Wenn wir sind wie die Flüsse, die am Hermon entspringen, die in der Wüste und im Toten Meer versanden und versalzen, dann sind wir tot, und aller Zufluss von der Quelle wird uns nur zum Fluch. Wehe den Lehrern, die nicht wuchern mit den

empfangenen Gaben!“ Es mag sein, dass einmal eine Stunde gut ist, die wir schlecht gaben, wie oft eine unpräparierte Predigt mehr einschlägt als eine gut disponierte und geschriebene. Aber der heilige Geist wird doch mehr verstehen als der Verführer Erfolg zu zeigen vermag, und der soll uns nicht sagen müssen, was er einst Claus Harms nach seiner ersten freien Predigt sagte: „Claus, du bist faul gewesen!“

Jede Kleinigkeit ist der Beachtung wert. Schon wie wir anfangen. Was sagt es dem Kind, wenn wir beginnen: „Jetzt wollen wir weiterfahren“? Es wird aber gewonnen, wenn wir frisch hergefahren kommen: „So, jetzt erzähle ich euch, wie der Abraham in den Krieg ziehen musste“. Wir nennen eine Zielangabe, sie soll kurz, erwecklich, packend, konkret sein, darf aber nicht schon den Hauptgedanken der Geschichte vorwegnehmen, also nicht lauten: „Nun nehmen wir durch, wie der Abraham den Lot aus der Gefangenschaft befreit und gar nicht an sich selber denkt“, oder moralisch-didaktisch: „Nun wollen wir von Abrahams Selbstlosigkeit hören“! Wenn wir denken, werden wir diese Fehler nicht begehen, aber man denkt oft nicht daran, zu denken, und dann sind sie schon da.

Die Hauptarbeit ist die Erzählung der Geschichte selbst. Diese wird aber öfters gewinnen, wenn eine kleine Vorbesprechung die Samstagsarbeit macht, die die Sonntäglichkeit, die über der Erzählung liegen soll, vorbereitet. Zum Beispiel bei der Erzählung von Lots Errettung können wir Fragen nach den Vorgängen, die sich vor dem Auszug in den Krieg abspielen, stellen. Die Kinder wissen noch etwas aus der Erinnerung an die Aufregung von 1914. Beim Gleichnis vom Sauerteig fragt man die Kinder, was sie beim Backen beobachtet haben. Die Vorbesprechung kann aber auch ganz wegfallen. Was in sie gehörte, kann in die eigentliche Erzählung eingeflochten werden. Auf alle Fälle sei sie knapp, erfrischend. Man klaube nichts aus den Kindern heraus, was man erst in sie hineinzwängen muss. Man mache nichts Künstliches, sonst stört man das Kunstwerk.

Denn ein Kunstwerk soll nun die Textgestaltung sein. Die Darbietung muss deshalb mit einem Wort lebendig sein. Zu verdammen ist es, die Geschichte, ehe man sie erzählt, lesen zu lassen oder gar sie gar nicht zu erzählen, sondern einfach als Lesestück zu behandeln. Denken wir doch daran, wie das

Volk die Volksgeschichten aufnahm! Die Märchenfrauen erzählten. Die Mütter, als sie noch nicht durch Kaffeekränzchen in den oberen Schichten und durch die Arbeitssklaverei in den untern verdorben waren, erzählten. Ἡ πίστις ἐξ ἀκοῆς, „der Glaube kommt aus der Predigt“, Röm. 10, 17. „Ihr werdet meine Zeugen sein“, Apostelgesch. 1, 8. Die Bücher entstanden erst, als die ersten Zeugen zu sterben anfangen. Das Kind nimmt die Geschichte am ehesten vom Lehrer an, es gilt auch hier: „Die Frommen sind die Bibel, die von der Welt gelesen wird.“ Darum muss der Lehrer zuerst die Geschichte als sein Eigenes besitzen. Wenn er von seinem Eigentum gibt, dann empfindet sie das Kind als Geschenk; wenn er selbst mühsam aus dem Buche „stiehlt“, dann muss das Kind denken, was dem Lehrer so viel Mühe mache, müsse für es auch Mühsal sein.

Aber wie ist zu erzählen? Früher hatte man die Ansicht, dass der biblische Text, so wie er vorliegt, eo ipso auch kindlich sei. Die Ehrfurcht vor der Bibel führte zum Aberglauben an die biblische Form. Gewiss, es gibt nichts Grösseres als das biblische Wort, aber gerade wo dieses durch Knappheit, Tiefe, Gewalt, Göttlichkeit am grössten ist, ist es nicht am kindlichsten. Es ist kindlich gross für solche, die wieder Kinder, Kinder Gottes geworden sind. Aber nicht für Kinder, die eben doch noch bei allem Edlen im besten Sinn des Wortes Kinder dieser Welt sind. Warum übersetzen wir die Bibel in unsere Sprache? Sollte es verboten sein, sie daraus auch noch ins Kindesdeutsch weiter zu übertragen? Die neuere Religionspädagogik aller Schattierungen hat Vertreter, die erkannt haben, dass biblisch und kindlich verschiedene Dinge sind. Es sollte möglich sein, auch die Kindesdeutsche Übersetzung dem Geiste nach treu zu vollziehen. So ist erste Regel: Werde den Kindern ein Kind! Beuge dich, wie es Pestalozzi auf dem Denkmal von Lanz tut, zu den Kindern herab. Dazu gehört die Einsicht, dass, wer eine Geschichte für sich „kann“, sie doch noch nicht für die Kinder „kann“. Deshalb halten wir uns an bewährte Erzählerregeln. Ich folge hier vor allem Fankhauser, der psychologische Erkenntnis mit schlichter Volkstümlichkeit verbindet. Er gibt folgende Regeln an: a) Erzähle abschnittsweise. Was ungegliedert ist, ist ein Klotz, mit dem man nichts anfangen kann. Was gegliedert ist, hat Leben, ist ein Organismus. b) Erzähle lebendig, anregend! Man frage zwischenhinein. Eine ge-

wisse nicht nervöse Abwechslung erquickt. Der Kontakt wird nur erhalten durch Zusammenarbeit (Prinzip der Arbeitsschule). Die Fragen seien Erinnerungs-, Leit-, Prüfungsfragen („Was hättest du getan?“). Verboten ist, zu fragen, was man selbst nicht weiss. Die Fragen seien W-Fragen, nie solche, die auf ein Worträtsel hinauslaufen. c) Erzähle einfach und verständlich! Brauche den Dialekt. Setze nichts voraus! Meide jedes Pathos! Fernliegendes zeige durch Bewegung, Abbildungen, in Natura (Senfkörnlein). Meide aber auch die falsche Überkindlichkeit. d) Erzähle anschaulich und ausführlich! „Anschauung ist das Fundament aller Erkenntnis“, sagt Pestalozzi. Kinder wollen sehen. Die Ohren sind in Augen zu verwandeln. Alte Kunstmittel sind die Ausmalung und die direkte Rede. Für die Ausmalung lerne man von den Kindern selbst, die oft beim Wiedererzählen einzelne Züge beifügen. Man erzähle nie blasser als die Bibel. Aus einem Satz kann man eine ganze Geschichte machen (Gleichnis vom Schatz im Acker). Max Paul („Für Herz und Gemüt der Kleinen“) hat darauf aufmerksam gemacht, dass die biblischen Geschichten in der Bibel meist zu kurz erzählt sind. Man male aber nicht um der Augenblickswirkung willen aus, nur um zu vertiefen. Das Ausmalen soll die Frucht der Vertiefung des Pfarrers in den Geist, den wesentlichen Gehalt der Erzählung sein, nicht willkürliche Dichtelei. Jeder sei zwar ein Dichter, aber er bedenke, dass Dichtung im geistigen Verstande des Wortes Wahrheit sein muss. Gut ausmalen kann nicht der, der den Text liest und dann denkt: „Was kann ich daraus machen?“, sondern wer sich besonders auch ausser der knappen Zeit, da er sich auf die besondere Geschichtsstunde vorbereitet, gründlich in die Bibel vertieft. Die Bibel muss zuerst uns gestaltet haben, ehe wir sie wieder aus uns gestalten können. Bete hierfür um die Leitung durch den heiligen Geist. Des Menschen Geist ist für diese Aufgabe zu klein. Man knüpfe an Bekanntes an, man schildere die Vorgänge nach ihrem innern Werden, nicht nur die Taten, sondern auch die Gedanken, die Triebe in den Personen. Fankhauser nennt das: „Den Personen unters Brusttuch sehen“. Man erkläre alle Schwierigkeiten im Verlauf der Erzählung selbst, flechte die Gedanken, auf die man zusteuert, organisch in die Darbietung ein. Urteile, die zur Geschichte gehören, lege man den handelnden Personen womöglich selbst in den Mund. Der Lehrer soll be-

scheiden sein und nicht mit seinem Urteil zwischen das aufnehmende Kinderherz und die lebenden Personen der Handlung treten, er moralisiere nicht, sondern zeige. Bilder zeige man jetzt mitten zur Erzählung. Der Lehrer lasse die Personen sprechen, die direkte Rede wirkt belebend. Darum braucht sie auch die Bibel so oft. Es ist mir unverständlich, wie man biblische Gespräche, wie das zwischen Abraham und Isaak beim Gang zur Opferhöhe, abkürzen oder gar auslassen kann. Endlich: Nimm dir Zeit! Gut Ding will Weile haben. Erzähle langsam, nicht nach der militärischen Methode, wo es immer heisst: „Pressieren, pressieren!“ Wer aus Faulheit oder selbstverschuldeter Armut zu kurz darstellt, dem könnte beim Repe- tieren das Kind mit Recht entgegenhalten: „Ich wusste, dass du ein harter Mann bist, du erntest, wo du nicht gesät hast“ (Fankhauser). Wir müssen mehr Samen ausstreuen, als wir Pflanzen erwarten dürfen. Summa summarum: man wende sich an die Phantasie des Kindes, sein Aufnahmeorgan, und an sein Gemüt, seine lebendige Vorratskammer. Nie darf vergessen werden, dass der erste Eindruck oft für's ganze Leben haftet und entscheidend ist. Man kann mit der gleichen Geschichte Abneigung gegen alles Göttliche oder Liebe zu Gott erzeugen. Je nachdem man sie als harte Speise oder als wohlzubereitete auf den Tisch bringt. In wenigen Stunden entscheidet der Lehrer oft in den Kinderherzen darüber, ob sie auch später in dieser Welt der Bibel noch Wohnung nehmen wollen, oder ob sie es vorziehen, andere Kost, die ihnen schmackhafter vorkommt, zu suchen. Du hast vieles in der Hand und mir ist angst, wenn es einmal heisst: Gib Rechenschaft von deinem Haushalt!

Nochmals: diese Darbietung ist die Hauptsache. Gerade weil der Lehrer hier hinter den Stoff, die Personen der Geschichte, die Gestalt des göttlichen Wortes zurücktreten muss, gerade darum muss hier das Wichtigste geschehen. Nicht, was des Lehrers Meinung ist, segnet die Kinder, sondern was aus der reinern Welt des Wortes in sie eingehen kann. „Wer mir nachfolgen will, verleugne sich selbst“, gilt auch hier, ohne dass wir deshalb diese Textgestaltung als ein Kreuz empfinden müssten, an dem wir besonders schwer zu tragen hätten. Wenigstens trüge auch hier das Kreuz den, der es trägt.

Früher hielt man die Besprechung der Geschichte für den Hauptschlag. Es ist auch nicht zu leugnen, dass hier viel zer-

schlagen wurde. Während der Erzählung lebt der Schüler in der heiligen Welt. Man sehe zu, dass man ihn nicht durch die Besprechung in die oft unheilige des eigenen moralistischen Herzens herauslocke. Das früher hier so beliebte Frage- und Antwortspiel konnte unter einem guten Diskussionsleiter gewiss anregend sein. Zug ist schon hineinzubringen. Aber die Luft wird leicht intellektualistisch: Vorstellung, Urteil, Verstand treten in Aktion. Das ist nicht einfach falsch. Auch hier ist religiöse Wärme möglich, aber weniger leicht. Darum eile man durch dieses Feld zum Ziel, man verweile nicht. In einer guten Darbietung wurde vieles von der Besprechung schon vorweggenommen, vielleicht auch einmal alles. Es gilt nur noch, zu vertiefen. Die Fragen hänge man nicht in die Luft abstrakter Begriffe, sondern an die Personen, z. B.: „Von wem haben wir hier gehört?“ — „Wer ist euch am liebsten geworden in dieser Geschichte?“ Man tendiere nicht auf die Äusserung des Urteils der Kinder hin, sondern auf die Einsicht in die Art, wie Gott die Handlungen, Worte, Gedanken der betreffenden Personen beurteilt. Wo Kinder altklug richten möchten, darf nicht der Hinweis auf die eigene Fehlbarkeit übergangen werden. Böse Handlungen sind nicht lange zu besprechen, wir wollen's nicht den Schwätzern und Lokalblättern nachmachen, die das schon besorgen. Wir erziehen durch kräftige, menschliche Vorbilder, an denen wir aber wie z. B. an Jakob, Simson, David, Petrus die Schwächen nicht verschweigen. Oft kann hier auch die sog. Verknüpfung, die Herbart-Zillersche Formalsstufe: Assoziation, vorweggenommen werden. Sie dient ja der Verallgemeinerung des Gedankens. Man ziehe aber lieber nur eine bekannte, verwandte Geschichte heran, und diese sorgfältig, als dass man zwei, drei bis vier nur mit einem Stichwort nenne. Meist aber wird es das Richtige sein, die Besprechung nur auf den zu erlernenden Bibelspruch hinzuleiten. Man gestalte die ganze Besprechung so, dass der Spruch wie eine reife Frucht vom Baume falle.

Ich bin nämlich dafür, und hier habe ich Erfahrung, dass man zu jeder Geschichte einen Bibelspruch lernen lässt, besser gesagt, aus der Geschichte als dazu. Dies Wertlegen auf die Bibelsprüche mag protestantisch klingen. Es ist aber die einzige Möglichkeit, in unserm kurzatmigen, einstündigen Religionsunterricht den Kindern etwas Festes für das Leben mit-

zugeben. Den Katechismus vergessen sie. Wir wollen uns hierüber keine Illusionen machen. Aber Bibelsprüche sitzen fest, wenn man sie tief ins Herz ingräbt. Sie sind Saatgut, und zugleich solches aus der besten Musterwirtschaft. Bibelsprüche sind an sich oft unverständlich, darum eben erzählen und besprechen wir die Geschichte so, dass die Kinder sie spüren, den Zusammenhang mit der Lebenswahrheit — in der Bibel heisst Wahrheit immer Wirklichkeit — spüren. Die ganze Erzählung ziele deshalb spruchwärts. Es ist falsch, wenn wir einen Spruch lernen lassen, der dann noch extra erklärt werden muss. Die Erklärung kann nie erklären wie die Geschichte. Die Sprüche werden abgestuft, für kleinere Schüler wähle man kurze, helle, leichtverständliche, z. B. zu Abrahams Kriegszug: „Mit Gott wollen wir Taten tun“, die schwere Definition des Glaubens in Hebr. 11, 1, aber nicht zu Abrahams Glaube, wenn man diese Geschichte den Kindern der untersten Stufe erzählt, sondern eher zu einer Erzählung der Apostelgeschichte. Die Erzählung hinterlässt einen Gefühleindruck, dieser kann, mit der Zeit wenigstens, was seinen gedanklichen Kern betrifft, verschwimmen. Darum machen wir den Eindruck noch durch den Spruch fest. Mit Steinen baut man. Biblische Wahrheit werden wir immer auch in biblischen Worten am besten sagen. Man lasse einen Spruch lernen. Man halte sich an eine bestimmte Übersetzung (Luther dünkt mich immer noch die beste, nur korrigiere man altertümliche Worte, wie „sintemal“, „allzumal“ etc., in unsere heutige Sprache). Im übrigen sei man nicht zu ängstlich wegen der Divergenz der Übersetzungen. Ich habe die Erfahrung gemacht, dass man die Bibelworte meist auch in recht sonderbarem Übersetzungskleid wieder erkennt. Man suche nur nach der Treue gegen den biblischen Sinn, den man über die traditionellen Übersetzungsfehler, etwa Luthers, stellen darf und soll. Ich schreibe den Spruch immer an die Tafel und lasse ihn von den Kindern in ein Heft schreiben. Sie haben offenkundig grosse Freude daran und empfinden es bei der Kürze dieses Lernstoffes nicht als Last, den Spruch aufs genaueste lernen zu müssen. Grössere können ein Spruchheft nach besonderen Gesichtspunkten anlegen.

Auf den Spruch kann man noch eine Anwendung folgen lassen. Die schon erwähnte Stufe der Verknüpfung leistet hier

oft gute Dienste, besonders wenn man nicht nur mit einer biblischen Geschichte, sondern mit Stoff aus andern Schulfächern verknüpft. Wir sollten die Lesebücher der Schulen, die die Kinder besuchen, kennen. Wir sollten das Leben des Kindes kennen. Es ist fatal, wenn das Kind den Eindruck in das Leben mitnimmt, dass Religion ein „Fach“ sei. Die Fachreligion ist des Teufels Herzensdisziplin, sein Spinnennetz für tausend ehrbare Menschen, die nicht über die Gedankenwelt ihres Christentums in die Lebenswelt, die Paulus mit dem Wort „Gehorsam des Glaubens“ charakterisiert, vorgedrungen sind. Verknüpft die Verknüpfung Stoff mit Stoff, so will die Anwendung den Schritt aus der Schule hinaus ins Leben veranlassen. Psychologisch betrachtet, lässt sich diese letzte Herbart'sche Stufe so begründen: das Erzählen bringt eine Herabsetzung des Wirklichkeitsgefühls mit sich, das Kunstwerk gehört noch in die Welt des Scheins. Das Gefühl für die Wirklichkeit der Gegenwart ist eliminiert. Das zeigt sich einerseits darin, dass bei lebhaftem Erzählen dem Kind die Schulstube verschwindet, andererseits auch das Nacherleben des Leidens ihm zu einem ästhetischen Genuss werden kann. Es stellt grosse Anforderungen an den Takt des Lehrers, wenn er, ohne der Geschichte zu schaden, von der Geschichte in die Wirklichkeit des gegenwärtigen Lebens und Sollens überleiten muss. Dies muss aber geschehen. Mit aller Macht müssen wir den Kindern klar zu machen trachten, dass es nicht genügt, die Geschichten zu wissen und schön erzählen zu können, sondern dass die Religionsstunde fürs Leben, ganz fürs Leben da ist. Sie sollen nicht ästhetisch ergriffen, sondern ethisch gepackt werden. Die Geschichte darf nicht nur als ein ideales Schweben vorbild vor ihnen hängen, so dass sie zu dem Gefühl kommen: Ja, so sollte es sein, ich sollte eigentlich! Diese bloss vorsätzliche Religiosität mit ihrer bekannten Begleiterin der demütelnden Empfindsamkeit ist der Tod alles wahren Christentums. Das hat uns stinkend gemacht unter den Kanaanitern. Es muss der Wille erzeugt werden: Da hindurch muss es bei mir! Gehorsam ist die Nahrung des Christenlebens. „Der Mensch lebt von einem jeglichen Wort, das aus dem Munde Gottes geht, wenn er's tut“, sagt Fankhauser geradezu klassisch. Dies wird aber nicht erzeugt, indem man daherlangweilt: „Seht, so müsst auch ihr“. Das heisse ich: Gesetz

predigen. Das Evangelium zeigt das „Kann“. Es löst den Glauben an die Auferstehungskräfte, an den gegenwärtigen, lebenden Heiland aus. Darum zeige man an den Personen die Kraftquelle auf, die sie so handeln liess. Man beleuchte die Hilfe, die nur durch den Mut des Es-mit-Gott-Wagens, eben des Gehorchens, dem Menschen zufliesst. Nicht die Sünde ist Selbstverwerfung, aber die Nichtaufnahme des erschienenen Erlösers, der Unglaube. Die Anwendung sei ein Scheinwerfen auf die realen Zustände, nicht Sündenschwätzen wollen wir erregen, sondern Erkenntnis der getanen Sünde, ohne Sentimentalität. Beim Blick in die Zukunft sind Lagen zu berühren, in die das Kind wirklich kommen kann. Das erfordert Mitleben, Vertiefung. Man schweige lieber, als dass man hier improvisiere oder jede Stunde mit ähnlichen Moralismen ausfülle. Man bleibe nicht an der Peripherie äusserer Vorschriften stehen, sondern leuchte ins Zentrum, ins Verhältnis zu Gott, zu Christus. Man wecke die Erfahrung durch Ermunterung zum Gebetsleben. Hier darf man sich nicht scheuen, dem Kinde zu zeigen, dass es auch um Kleines beten darf. Schwer, aber wichtig ist allerdings die Vertiefung, die nicht Bettler, sondern Beter erzieht, die sich an seiner Gnade, an der Gegenwart Christi genügen lassen. Wie wir's sagen, macht aus, ob es aufgenommen wird. Hier gilt die Devise: Einheitlich, konkret, originell! Man zeige den einen Gedanken an einigen Beispielen auf, man bringe keine Predigt, sondern übersetze die grossen Taten der biblischen Geschichte in die kleine Welt des Kindes. Dafür muss man es kennen. Durch Umgang, Erinnerung an die eigene Kindheit, in letzter Linie vielleicht auch durch Studien in der Kinderseelenkunde kann solche Kenntnis erworben werden. Originalität lässt sich allerdings nicht nachahmen. Auch der originell Geartetste kann nicht alles so kraftvoll demonstrieren wie Christian Heinrich Zeller in Beuggen, der, um das Geheimnis des Glaubens aufzuzeigen, den Kindern seine Uhr hinhielt und sie demjenigen versprach, der hervorkomme und sie hole. Keiner glaubte es ihm, bis ein Bürschlein kam — und sie erhielt. Da wussten alle, was Glauben sei. Das beste wäre, wenn wir immer zu sofortiger Tat aufrufen könnten, aber das ist selten möglich. Etwa beim Gleichnis vom barmherzigen Samariter liesse sich sagen: „Kennt ihr die kranke Frau Hasler am Riederweg, die hat

schon lange ihren Holzanteil ungesägt hinter dem Haus liegen. Wer will hingehen und ihr den diese Woche sägen und spalten?“ Aber Gelegenheiten lasse man sich nicht entgehen, auch solche nicht wie die, bei der Josephsgeschichte einer Klatschbase zu sagen: „So, du willst's grad machen wie der Joseph! Siehst du jetzt, wie fein das ist?!“

Die in den Sonntagsschulen beliebten Geschichtlein verwende man mit Vorsicht, dann und wann eine kräftige Parallel-erzählung ist von grossem Wert. Der Kollege, der mir schrieb: „Wir müssen uns vor der Vergangenheit hüten, die biblischen Geschichten müssen Gegenwart werden durch Erzählung von Beispielen, die unter uns vorkommen“, hat sehr recht. Aber das Geschichtlein darf nicht das überwichtige Dessert werden, das die Kinder verschleckt macht, so dass sie das Hausbrot nicht mehr kosten wollen. Das wäre ärger als ein wenig Hungerkur.

Doch genug. Ich verstünde es, wenn einige von Ihnen ungeduldig geworden, das genannte Schema schon eifrig für die Diskussion unter die schwachen Punkte des Referates notiert hätten. Denen darf ich sagen: „Ich meine es gar nicht so.“ Wie schon angedeutet, liegt mir nicht sehr viel an diesen Herbart-Zillerschen Formalstufen, auch in der hier vorgetragenen erweichten Form derselben nicht. Man mache es fröhlich anders, werfe die Reihenfolge um, mische, lasse aus! Das Kind darf nicht merken, dass wir im Präparationsheft eine Disposition haben. Es soll nicht wissen: So jetzt ist das Schönste vorbei, jetzt kommt noch die Predigt. Aber es soll noch weniger merken dürfen, und darin liegt der Wert der Vergegenwärtigung dieser Grundlinien: Der Herr Pfarrer hat's allweg auch nicht recht gelesen, er sagt alles durcheinander.

Nur noch ein Wort zur Wiederholung. Wenn Zeit bleibt, so lasse man die Kinder gleich nach der eigenen Darbietung nacherzählen. Es geschehe abschnittsweise mit Teilzielangaben, etwa so: „Du, Hans, erzähl' mir, wie es dem Joseph im Gefängnis erging.“ „Frieda bericht' uns, was es dem Mundschenk und dem Mundbäcker geträumt.“ „Otto weisst du noch, wie sich die Träume erfüllten?“ usw. Aber man lasse nacherzählen. Das Abfragen sei Ausnahme, da die Kinder da leicht erraten, ohne dass man darüber klar werden kann, ob sie die Geschichte erfasst haben. Wer meint, sie könnten nicht erzählen, hat es

nicht geübt, hat zu wenig Geduld oder hat selbst schlecht vor-erzählt. Zu Hause lasse man die Geschichte lesen und dann in der nächsten Stunde wieder erzählen. Aber auch hier lasse man keine Schablone aufkommen, man darf ruhig einmal zuerst die neue Geschichte darbieten und dann beide nacheinander wiederholen lassen. Ein Frevel an der Kinderseele ist der Rat Meyenbergs, 30 Minuten für die Repetition zu verwenden und 10 am Schluss der Stunde für die Erzählung der neuen Geschichte. Man wiederhole oft immanent, d. h. unter dem Erzählen anderer Geschichten in der Verknüpfung. Das Auswendiglernenlassen der Geschichten ist nicht viel wert. Ein Kollege heisst es mit Recht eine Grausamkeit. Bei Liedern ist das Auswendiglernenlassen gut, bei Prosa ist es Kraftverschwendung und Selbstbetrug. Denn die Kinder kennen die Geschichten noch nicht, wenn sie sie auch „können“. Nur Worte Jesu, wichtige Aussprüche im Text lasse man memorieren. Man füge dann und wann, immer nach Abschluss einer Gruppe von Geschichten, eine besondere Repetitionsstunde ein. Diese gestalte man abwechslungsreich, man stelle unerwartete Gesichtspunkte auf. Man lasse zwischenhinein singen. Dann und wann darf man auch eine Geschichtengruppe wie die Josephsgeschichte aufführen lassen. Bei Grösseren wage man grössere Rückblicke, Übersichten über das ganze alte Testament. Hier kann gewonnen werden, was zwei Kollegen in verschiedenem Sinne anregten. Man kann Geschichte bieten, statt nur Geschichten, und man kann auf den Verlauf der Heilsgeschichte aufmerksam machen. Fruchtbar kann bei begabteren Schülern die Repetition nach grossen Haupttiteln werden, z. B.: „Die Kinder der Bibel“ (alle Geschichten, in denen Kinder die Hauptpersonen sind), „Die Knechte und Mägde im alten und neuen Testament“, „Der Glaube“, „Das Reich Gottes“, „Die Bekehrung“ (Geschichten, die den Vorgang der Bekehrung erhellen). Mit Kleinern wiederhole man nach äussern Gesichtspunkten, mit Grössern nach innern Zusammenhängen.

Eine wichtige Frage haben wir noch nicht berührt: die Frage nach der Wahrhaftigkeit des Lehrers in der Darbietung des Stoffes. Teils aus wunderscheuem Rationalismus, teils aus textkritischen Bedenken erstehen heute vielen bittere Seelennöte. Soll der Geistliche diese auch den Kindern zeigen? Das

ist eine schwere Frage. Viele von uns werden allerdings heute die Wunderscheu nicht mehr teilen. Eine gewisse Freude am Irrationalen durchquellt wieder vieler Frömmigkeit. Es ist auch unleugbar, dass es Tatsachen gibt, die uns wenigstens zu jener Bescheidenheit zwingen, die im Wunder nicht das Unmögliche, sondern nur das vorläufig nicht Erklärbare sieht. Andere werden nur das Reden darüber meiden, aber in Gott doch bestimmt und ohne philosophische Mentalreservation den sehen, der über allen Menschendingen steht, auch über „unsern“ Naturgesetzen. Ich bekenne, dass ich so denken muss. Aber wenn man eben nicht so sehen kann? Und wenn einem ein Text historisch fraglich wird? Dann, glaube ich, soll man nur sagen, was man im Geist der Wahrhaftigkeit sagen kann, die Kritik und Sonderung aber in der Präparation vornehmen und solche Geschichten, bei denen man das Wesentliche weglassen müsste, überhaupt nicht behandeln. Grössern Schülern aber darf man gelegentlich einen Einblick in die Problematik der Wunder ermöglichen, allerdings mit verantwortungsbewusster Sorgfalt und nicht ohne gewissenhafte Selbstprüfung vor Gott. Die Schüler der letzten Klasse soll man auch unterscheiden lehren zwischen Gottes Wort und Menschen Wort in der Schrift, damit sie nicht mit den historischen Widersprüchen das Objektive in ihr aufgeben.

Hier möchte ich beifügen, dass ich es für das richtige halte, dass den Kindern des siebten und achten Schuljahres der biblische Text selbst vorgelegt werde. Bei gutem Willen werden sich die Mittel zur Anschaffung von Bibeln finden lassen. Die Frage ist nur, ob alle Texte oder eine Auswahl gebraucht werden soll. Das Neue Testament ist unbedingt vollständig nicht durchzunehmen, aber als Text den Kindern in die Hände zu geben. Ob man den alttestamentlichen Text ebenfalls unverkürzt oder in der Form einer Auswahl (Familienbibel, Schulbibel) im Unterricht verwenden soll, ist eine Frage, über die ich mir noch kein fertiges Urteil bilden konnte. Die bekannten Bedenken gegen die Vollbibel sind ernst zu nehmen. Sie haben in Deutschland zum Siege des Schulbibelsystems geführt, können aber auch überbetont werden. Der Gebrauch der Bibel ist durch Übungen im Aufschlagen des Textes zu erleichtern, besonders sollen auch Kopfübungen gemacht werden. („Ich schlage die Bibel auf bei Kol. 3; ist nun Galater 5, 7 weiter vorn oder

weiter hinten?"). Die Kenntnis der Reihenfolge der Bücher ist dafür unentbehrlich. Hier ist die einzige Stelle im biblischen Geschichtsunterricht, wo ich fröhlichen militärischen Drill anwende. Wenn wir das Neue Testament den Kindern geben, gäbe ich am liebsten den Luthertext oder unter den neuern Übersetzungen die Mülheimer Ausgabe. Gebraucht man einen Bibelauszug, so kommt vor allem die Glarner Familienbibel oder die Schulbibel von Schuster und Lueken in Betracht.

Wie präpariere ich mich? Darauf haben die Kollegen verschieden geantwortet. Drei sagen: „Vor allem durch die Bibel selbst.“ Viele werden das gedacht und nicht gesagt haben. Es ist wirklich eine Gefahr, gerade für den gewissenhaften Geistlichen, zu Vielerlei zu lesen und darob nicht mehr zur Besinnung zu kommen, zu jener Vertiefung und selbständigen Empfängnis des biblischen Textes, die nur in betend-meditierendem Sich-Vertrautmachen mit dem Worte selbst möglich ist. Wir Abendländer können im allgemeinen schlecht meditieren, aber am Wort können wir es und sollen wir es. In der Stille werden uns die tiefsten Erkenntnisse und Kräfte geschenkt. Daneben darf man als Hilfsmittel Bücher benutzen.

Gelesen haben muss man: Fankhauser, Die Biblische Geschichte in Sonntagsschule und Religionsstunde. Ein Kollege sagt dasselbe von Max Paul: Für Herz und Gemüt der Kleinen. Wertvolle Dienste leistet die Zeitschrift: Der Weg zum Kinde, herausgegeben von Fankhauser, Kober in Basel. Viel erwähnt werden die Präparationswerke von Staude, Reukauf-Heyn und Stuckert.

Empfohlen werden ferner: Heiniger, Anwendungen zur biblischen Geschichte; C. Kehr, Der christliche Religionsunterricht, Gotha; G. Mey, Katechesen, Herder, Freiburg; G. Stäbler, Vorbereitungen zum biblischen Unterricht, Stuttgart; „Der Sonntagsschullehrer“, Ratgeber; J. Schuster, Handbuch der biblischen Geschichte, neu bearbeitet von Holzamer, zwei Bände; J. P. Hebel, Biblische Erzählungen. Nicht vergessen werden darf die Stuttgarter Jubiläumsbibel mit ihren vortrefflichen Erklärungen, die rasch über die wichtigsten Schwierigkeiten im Text hinweghelfen.

Für die Anwendungen sind zu verwerten: L. Ewald, Beispiele des Guten; L. Pestalozzi, Christliche Lehre in Beispielen; Stäbler, Erzählungen zu den Geschichten des Alten und Neuen

Testaments, Holland und Josenhans, Stuttgart; von Viebahn, Von der Landstrasse des Lebens; D. Witt, Der ewig reiche Gott, Jugendbundbuchhandlung, Friedrichshafen; E. Zeller, Andachten für Kinder.

Vor allem verliere man über den Büchern und dem Amte nicht den Zusammenhang mit dem Leben, den Nöten, den Reden, den Oberflächlichkeiten und Tiefen der Laien. Wir Theologen sind ein eigenes Geschlecht, und das Volk ist anders.

Zum Schluss erlaube man mir ein persönliches Wort: Was ich sage, sage ich vor allem mir selbst. Besonders die Fehler lernt man am besten kennen durch das eigene Unterrichten. Vielleicht aber lässt sich jemand anregen zu selbständigem Weiterforschen und neuer Lehrfreudigkeit. Dann will ich dankbar sein.

Hellikon (Aargau).

Ernst GAUGLER.
