

bleibt der uns aufgegebenen nächste Schritt in den Bemühungen um eine zeit- und situationsgemäße Katechese. Diese Aufgabe wurde durch den neuen Katechismus glücklich in Angriff genommen.

¹ Vgl. den Artikel des Verfassers: *Zdecydowany krok*, in: *Tygodnik Powszechny* 27 (1969) über den Katechismus «Gott mit uns».

² *Katechizm religii katolickiej* (Poznan 1968). Verlag: Księgarnia sw. Wojciecha.

Wolfgang Langer Probleme des Bibel- unterrichts in der deutsch- sprachigen Katechetik

Der katholische Bibelunterricht in den deutschen Schulen hat seinen Ursprung in der Zeit der Aufklärung. Seit der Einführung der allgemeinen Schulpflicht gehörte er zum Fächerkanon der katholischen Schule – seit seinen Anfängen stand er aber auch immer im Rang hinter dem Katechismusunterricht zurück, in dem die zentrale Aufgabe der religiösen Unterweisung gesehen wurde: die Vermittlung der christlichen Glaubenslehre. Nur soweit es diesem Ziel dienen konnte, wurde die Bibel zum Katechismus in Beziehung gesetzt: als Arsenal sittlicher und religiöser Beispiele und Vorbilder und zur Veranschaulichung der Glaubenswahrheiten. Im übrigen wurde sie in Auswahl gelesen als fortlaufende Geschichte Gottes mit den Menschen vom «Schöpfungsbericht» der Genesis bis zum «Maran atha» bzw. bis zum Ende der Apostelgeschichte. Darum trugen auch die Schulbibeln seit Johann Ignaz v. Felbiger (bzw. Benedikt Strauch 1767) und Bernhard Overberg (1797) immer den Titel «Biblische Geschichte».¹ Die Isolierung dieses biblischen Geschichtsunterrichts von der Katechese wurde dadurch befestigt, daß er gewöhnlich dem Lehrer anvertraut wurde, während der Katechismusunterricht dem Priester vorbehalten blieb.

I. Die Bibel als anschauliche Ausgangsbasis

In der katechetischen Reformbewegung in den ersten Jahrzehnten dieses Jahrhunderts, die

³ Diese Grundsätze werden ausführlich dargestellt im Artikel von J. Charytanski: *Zalozenia teologiczne i dydaktyczne nowego katechizmu*, in: *Katecheta* 12 (1968) 151–158; 195–200; 253–257.

FRANCISZEK BLACHNICKI

geboren am 24. März 1921 in Rybnik (Polen), 1950 zum Priester geweiht. Er studierte an den Universitäten Krakau und Lublin, doktorierte 1965 in Theologie und ist beigeordneter Direktor der Abteilung Katechetik des pastoraltheologischen Instituts von Lublin.

schließlich zur «Münchener Methode» führte, gewann die Bibel eine neue katechetische Bedeutung: als geschichtliche und anschauliche Ausgangsbasis der unterrichtenden Arbeit. Von der Betrachtung biblischer Ereignisse aus sollten die Einsicht in die Glaubenswahrheit und das Verständnis ihrer begrifflichen Formulierung erarbeitet werden. Dieser Methode eines Formalstufenunterrichts, der von der Anschauung zum Begriff führt, entsprach der deutsche Katechismus von 1955 im Aufbau seiner Lehrstücke. Die Glaubenswahrheit «Jesus Christus ist der Sohn Gottes und wahrer Gott» (Lehrstück 26) etwa wurde unter anderem aus Jo 10, 22–38 (Streitgespräch Jesu mit den «Juden» am Tempelweihfest), aus Mt 3, 17 (Gottesstimme bei der Taufe Jesu) und aus Mt 26, 63 f (Selbstbekenntnis Jesu vor Kaiphas und dem Hohen Rat) entwickelt und «bewiesen». Die einprägende Schlußfolgerung lautete: «Daß Jesus Christus der Sohn Gottes und wahrer Gott ist, bezeugen uns 1. der himmlische Vater, 2. Jesus Christus selbst, 3. die Apostel und die ganze heilige Kirche.»²

Im Vergleich zu seinen Vorgängern aus der Ära Déharbe konnte dieser Katechismus zweifellos als «biblisch orientiert» bezeichnet werden, aber die Art der «Verwendung» biblischer Texte ist heute nicht mehr zu rechtfertigen – weder theologisch noch didaktisch. Das vorausgesetzte naive historische Verständnis der Evangelien bis hin zu den Reden des johanneischen Jesus und die Interpretation einzelner, aus dem Kontext gerissener Schriftworte, wie sie in der traditionellen dogmatischen Theologie geübt wurde, sind nach den Erkenntnissen der neueren Bibelwissenschaft unmöglich geworden. Die Tendenz des Formalstufenunterrichts, vom konkret-anschaulichen (biblisch berichteten) Ereignis zur begrifflich formulierten Wahrheit des Glaubens zu gelangen, entspricht weder dem Wesen der biblischen Texte (Reduktion der Textaussage auf einen Wahrheitsgehalt) noch dem Ziel der Katechese.

Für eine Neuorientierung des biblischen Unterrichts mußten die dogmatische Engführung der Schriftinterpretation und die falsche katechetische Zuordnung biblischer Texte zu dogmatischen Glaubensaussagen überwunden werden. Zugleich galt es die Forderung durchzusetzen, im Unterricht grundsätzlich von einer wissenschaftlich begründeten Exegese auszugehen. Es ging also zunächst um die Eigenständigkeit des Bibelunterrichts.

II. Heilsverkündigung statt «Biblische Geschichte»

Der Anstoß zu dieser Entwicklung kam von *zwei* Seiten: einmal von der kerygmatischen Erneuerung der kirchlichen Verkündigung, die in Deutschland vor allem durch die liturgische Bewegung ausgelöst wurde, zum anderen von der evangelischen Religionspädagogik, die seit den Anfängen der Dialektischen Theologie die hermeneutischen Prinzipien der unterrichtlichen Schriftauslegung kritisch überprüfte. Die neue Wertschätzung der Heiligen Schrift, ihrer Lesung und Auslegung im Gottesdienst, die Belebung der Bibelarbeit in den Gemeinden durch die katholische Bibelbewegung, vor allem aber die Kenntnisnahme von den Bemühungen um den evangelischen Bibelunterricht haben seit dem Jahre 1960 in der deutschen katholischen Katechetik zu einer weitgespannten, lebendigen Diskussion um die Aufgaben, Ziele und Methoden des Bibelunterrichts geführt. Schon die neueren deutschen Schulbibeln, vor allem «Reich Gottes», die sich ausdrücklich «Auswahlbibel für Schüler» nennt, haben die Abkehr von der alten Biblischen Geschichte vollzogen und die Möglichkeit eines am Text orientierten Unterrichts eröffnet, indem sie anstelle der kindertümlichen Erzählung die textgetreue Übersetzung der ausgewählten Perikopen bieten.³ Freilich ist auch in diesen Büchern durch die Art der Auswahl und Anordnung, durch gelegentliche Paraphrasen und Zwischentexte immer noch der Kompromiß zwischen einem hermeneutischen und dem herkömmlichen geschichtlichen Bibelunterricht versucht worden.

Der Durchbruch gelang erst nach der fruchtbaren Begegnung mit der evangelischen Religionspädagogik, die von Bruno Dreher eingeleitet wurde.⁴ Durch ihn wurde die katholische Katechetik auf die Entwicklung der bibelunterrichtlichen Didaktik im evangelischen Raum aufmerksam gemacht, die bislang von ihr überhaupt nicht zur Kenntnis genommen war. Dabei kam die von Dre-

her dargestellte «Evangelische Unterweisung» zwischen 1920 und 1960, die von Karl Barth inspiriert war und die «Verkündigung» betonte, durchaus katholischen Prinzipien der Katechese entgegen. Die Beschäftigung mit den Monographien und Unterrichtswerken von Gerhard Bohne, Leonhard Fendt, Kurt Frör, Ludwig Gengnagel, Theodor Heckel, Helmuth Kittel, Martin Rang und anderen⁵ mußte zur Einsicht führen, daß biblischer Unterricht nicht nur heilsgeschichtliche Information war und nicht erst durch einen Bezug zur Glaubenslehre des Katechismus an sein Ziel kam, sondern als Ausrichtung und Auslegung des ursprünglichen Heilswortes der Schrift in sich selbst sinnvolle Heilsverkündigung sein konnte.

III. Schriftverständnis als «Arbeit am Text»

Zur gleichen Zeit, da diese Impulse in der katholischen Katechetik rezipiert wurden, vollzog sich im evangelischen Raum eine neue Entwicklung in Richtung auf eine Versachlichung des biblischen Unterrichts. War die Aufgabe des Unterrichts bislang pauschal als Verkündigung bestimmt worden, so sprach man nun eher von Auslegung, von einer «verstehenden Begegnung mit dem Text» (K. Frör), von der «Arbeit am Text» (H. Stock) oder ähnlich.⁶ Der erste Grundsatz einer eigenständigen Bibelkatechese war von Anfang an ihre Normierung durch die wissenschaftliche Exegese. Auch die unterrichtliche Auslegung eines biblischen Textes muß von der ursprünglichen Aussageabsicht des Verfassers ausgehen, wie sie die Bibelwissenschaft mit ihren Mitteln festzustellen bemüht ist. Über diese inhaltliche Normierung der Katechese durch die Exegese hinaus wird jedoch für den sachlichen Bibelunterricht auch eine Übernahme exegetischer Methoden gefordert – selbstverständlich nur in einem gewissen Maß und für bestimmte Schularbeiten und Altersstufen.

Was Hans Stock in seinem Entwurf für den Bibelunterricht am Gymnasium unter «Arbeit am Text» versteht, das sind «Übungen zu historisch-kritischem Lesen der Evangelien», bei denen die Schüler «... von Stufe zu Stufe intensiver und sondierender die Sprache der Texte studieren».⁷ Das Ziel dieses Unterrichts ist das Verständnis des Neuen Testaments im Horizont seiner Entstehungszeit, das Begreifen der Dialektik zwischen dem historischen Geschehen um Jesus und der Verkündigung des Glaubens an Christus, von der die Sprache der Evangelien bestimmt ist. So entsteht

ein «von entschlossener, kritischer Offenheit geprägter Stil des Umgangs mit der heranzubringenden und auszulegenden Überlieferung».⁸

Form- und redaktionsgeschichtliche Befunde, die synoptische Struktur der Evangelien werden didaktisch genutzt und sogar unmittelbar zu methodischen Prinzipien des Unterrichts. Auf katholischer Seite hat sich Hubertus Halfas als erster davon anregen lassen und vorgeschlagen, im Unterricht synoptische Vergleiche durchzuführen, um so das naiv historische Mißverständnis der Evangelienerzählungen abzubauen und den kerygmatischen Charakter der Texte erfahren zu lassen. Auch die an den vorliegenden Texten noch ablesbaren traditions- und redaktionsgeschichtlichen Strukturen können, wenn sie im Unterricht aufgewiesen werden, als «Wegweisung zur Erschließung der biblischen Botschaft» dienen.⁹ Die Verstehensschwierigkeiten etwa eines Pentateuchtextes, die sich aus seiner vielfältigen Redaktion ergeben, sollen nicht durch unredliche Harmonisierungsversuche weginterpretiert, sondern als Zugang zu einem schrittweisen Eindringen in den Text und zu seinem sachgemäßen Verstehen didaktisch in Ansatz gebracht werden.

Bibelkundliche Information, Kenntnisvermittlung von der Entstehungsgeschichte der Bibel wird zu einer eigenen Teilaufgabe des Unterrichts.¹⁰ Im Gymnasium kann das – nicht zuletzt durch die Querverbindung zur Interpretation literarischer Texte in anderen Fächern – in genügender Breite und Intensität erfolgen.¹¹ Aber auch in der Haupt- und Realschule ist zumindest eine kleine Bibelkunde, vor allem aber eine «biblische Sprachlehre» (K. Wegenast) notwendiger Bestandteil der Bibelkatechese. Dabei geht es nicht allein darum, die Fremdheit der biblischen Begriffe und Bilder, das Ungewohnte und Mißverständliche der antiken literarischen Ausdrucksformen durch Erklärung und Übersetzung oder durch ein «Umsprechen» der alten Texte in die Sprache des heutigen Menschen zu überwinden – es geht darum, die sprachliche Einmaligkeit und Einzigartigkeit der biblischen Redeformen ernstzunehmen und zu bewahren und die ihnen selbst innewohnende Kraft der Vergegenwärtigung im Unterricht zum Zuge kommen zu lassen.

IV. Sprachliche Formgesetze als didaktisches Phänomen

Die Zusammengehörigkeit von Gehalt und Gestalt sprachlicher Wirklichkeit hat Ingo Balder-

mann zu einem Prinzip des Unterrichts erklärt – in ausdrücklicher Ablehnung der verbreiteten Methode, nur die Hauptaussage eines Textes (Skopus), seine Lehre herauszuarbeiten und sich um seine Sprachgestalt nicht zu kümmern.¹² Er geht davon aus, daß jede sprachliche Struktur selbst ein didaktisches Phänomen ist. Wenn der biblische Verfasser für seine Aussage eine bestimmte sprachliche Form gewählt hat, dann tat er es, um gerade damit das von ihm Gemeinte nach seinen Möglichkeiten am deutlichsten und eindringlichsten zu sagen. Jeder Versuch, den «Gehalt» eines Textes von seiner ursprünglichen Form zu lösen und in eine andere sprachliche Gestalt zu bringen, gerät in die Gefahr, die eigentliche Aussage selbst zu verfehlen oder zu verändern. Die Paraphrasen unserer herkömmlichen Schulbibeln, die «kinder-tümlichen» Erzählungen unserer biblischen Geschichten für die Kleinen, ja selbst schriftstellerische Versuche eines Umsprechens der Bibel für den heutigen Hörer und Leser¹³ sind beredete Zeugen dafür.

Der methodische Grundsatz Baldermanns lautet demzufolge, daß der Unterricht dem «Formgesetz» des Textes zu folgen und nur die im Text selbst, in seiner sprachlichen Gestalt angelegte Didaktik zu entfalten habe. So muß beispielsweise bei einem epischen Text – etwa in den synoptischen Passionserzählungen – der «epische Abstand» respektiert werden, d. h. man darf bei solchen Texten nicht psychologisch motivieren oder dramatisieren, weil so der ursprüngliche Abstand des Erzählers zu den geschilderten Ereignissen, in denen gerade die Ungeheuerlichkeit und Unwider-rufflichkeit des Geschehens, seine Bedeutung und zeitlose Gültigkeit ausgedrückt ist, zerstört würde. Ein «echter hörender Umgang mit der Geschichte» muß darauf abgestellt sein, den «Weg der Sprache» nachzugehen, der in ihr angelegt ist, um so im Verstehen zu dem Ziel zu gelangen, zu dem der Text von sich aus den Leser führen will.

Abgesehen von dem hohen Anspruch, der damit an den biblischen Unterricht gestellt ist, ergibt sich die Schwierigkeit, daß viele literarische Formen der Bibel Kindern und Jugendlichen nur schwer oder gar nicht zugänglich sind – das eben hat zu den fragwürdigen Bearbeitungen der Biblischen Geschichte geführt. Baldermann bietet dafür eine Lösung an: Biblische Texte sind nach ihren verschiedenen sprachlichen Formen auszuwählen und den verschiedenen Altersstufen so zuzuordnen, daß sie jeweils deren besonderen Verstehungsmöglichkeiten entsprechen. Aus seinen

eigenen Unterrichtserfahrungen hat er solche Entsprechungsverhältnisse entdeckt und für eine didaktische gerechtfertigte «Stoffverteilung» nutzbar gemacht.¹⁴ Gerade in diesen didaktischen Konsequenzen seiner Konzeption – nicht so sehr in den methodischen – sind ihm katholische Religionspädagogen gefolgt. Sowohl Hubertus Halbfas als auch Albert Höfer haben den verschiedenen Alters- und Bildungsstufen jeweils bestimmte Textgruppen aus dem Alten und Neuen Testament zugeordnet und damit die Anordnung in der heilsgeschichtlichen Linie, wie sie in den bisherigen Lehrplänen allgemein üblich war, verlassen.¹⁵

V. *Auslegung als Ziel der Bibelarbeit*

Das Problem der didaktischen Textauswahl führt bereits zu einer weiteren Fragestellung. Soll das Ziel des Bibelunterrichts ganz allgemein ausgedrückt in einer «verstehenden Begegnung mit dem Text» bestehen, so muß er nicht nur textgemäß, sondern auch den Bedingungen des Verstehens auf seiten der Schüler angemessen sein. Das ist noch nicht damit erreicht, daß man erklärt, was eine biblische Aussage ursprünglich gemeint hat (Kommentar); man muß darüber hinaus erkennen, was sie hier und heute für den Menschen in dieser Zeit und in seiner besonderen Situation bedeutet (Interpretation). Das, worin diese Texte einst die Menschen auf Glauben und Leben angesprochen haben, soll denen wieder vernehmbar werden, die am Unterricht beteiligt sind.

Das alte Wort muß «vergegenwärtigt» werden, damit es wieder «wirkendes Wort» werden kann. Kurz gesagt: das eigentliche Ziel auch der unterrichtlichen Arbeit an der Bibel ist die *Auslegung*. Dabei muß nicht immer ganz neu der Bogen vom biblischen Text zum heutigen Hörer über die gesamte Spannweite der dazwischenliegenden 2000 Jahre geschlagen werden. Das ursprüngliche Wort der apostolischen Verkündigung ist eingegangen in die lebendige Überlieferung, die sich aus der ununterbrochenen Predigt und Lehre der Kirche gebildet hat und eine kontinuierliche Auslegungsgeschichte der Bibel darstellt. Biblischer Unterricht kann deshalb nie isolierte Schrifterklärung sein, unbeschadet der festzuhaltenden methodischen Eigenständigkeit – er steht in einem notwendigen Zusammenhang mit der Auslegung der Überlieferung.

VI. *Rücksicht auf die existentielle Auslegungsgeschichte der Bibel*

Das Christentum begegnet dem heutigen Menschen unvermeidlich in der zu einem entscheidenden Teil von der christlichen Tradition. Daraus ergibt sich nicht nur die Frage nach dem Verstehen dieser Tradition aus ihrem biblischen Ursprung (Bibelunterricht als Schrifterklärung), sondern auch die Frage, die diese Überlieferung von sich aus an den Menschen stellt. In der christlichen Überlieferung hat sich nämlich für die Menschen unseres Kulturraums auf die für ihn spezifische Weise die dem Menschen wesentliche und unerläßliche Dimension des Religiösen konkretisiert, «... das Wissen um ein Gefordertsein des Menschen, um ein Angewiesensein auf jenes andere, dessen er nicht mächtig ist.»¹⁶ Durch die nie verstummende religiöse Frage ist der Mensch selbst gefragt: auf das hin, was ihn zum Menschen macht. Indem dem jungen Menschen dieses Gefragtsein durch die Erschließung jener christlichen Tradition eröffnet wird, in welchem es durch die kultur- und geistesgeschichtliche Kontinuität an ihn kommt, wird er vor die Entscheidung gestellt, wie er sich selbst zu ihr verhalten will: ob er sie als gültige Antwort auf die Sinnfragen seines eigenen Lebens anerkennen und sich also zum Glauben an Jesus Christus bekennen will, oder ob er in bewußter Distanz oder Verneinung eine andere Antwort suchen oder selbst geben will.

Durch die Einbeziehung in die so umschriebene umfassendere Aufgabe einer Auslegung der Überlieferung wird die unterrichtliche Schriftauslegung in einen doppelten Zusammenhang gestellt: in denjenigen der Auslegungsgeschichte der Bibel, in der diese als normierender Ursprung der christlichen Überlieferung in allen ihren Formen (Verkündigung, Lehre, Kunst, Liturgie, kirchliche Ordnung usw.) erscheint, und in den Zusammenhang der existentialen Fragestellung, innerhalb derer das Wort der Schrift als Zeugnis der ursprünglichen Glaubenserfahrung der «Zeugen» und darin als letzte erreichbare Antwort auf die entscheidenden Sinnfragen des menschlichen Daseins vernommen werden kann.

VII. *Fruchtbarer Konflikt von Kerygma und Dogma*

Im Verhältnis der Bibel zur Tradition ist die Beziehung zwischen Kerygma und Dogma das zentrale Problem. In der kirchlichen Lehre und darin

noch einmal in den amtlichen Lehrentscheiden kristallisiert sich gleichsam die Überlieferung unter den Bedingungen der für die jeweilige Zeit kennzeichnenden Situation. Die historischen Dokumente der Lehrentwicklung sind Zeugnisse je verschiedener «Vergegenwärtigungen» der ursprünglichen Botschaft und gleichzeitig wiederum Anstöße neuer Reflexion und lebendiger, sich wandelnder Tradition. Sie prägen noch die heutige Sprache christlicher Verkündigung und die gegenwärtige Gestalt der Kirche als Glaubens- und Bekenntnisgemeinschaft, die ihrerseits somit nur im Rückgriff auf die Tradition und ihren Ursprung verständlich gemacht werden können. Umgekehrt ist die kirchliche Lehrentwicklung für das katholische Bekenntnis die qualifizierte Auslegungsgeschichte der biblischen Schriften. Dieses Wechselverhältnis, in dem das Kerygma in der Auslegung durch das Dogma, das Dogma (als geschichtlich bedingt, interpretations- und entwicklungsbedürftig) aber gleichzeitig unter der Kritik des Kerygmas steht, fordert für die unterrichtliche Arbeit ein «dialogisches Verhältnis» (A. Höfer) zwischen Bibel und Glaubenslehre.

So ordnet Albert Höfer einzelne biblische Textgruppen bestimmten Themen der Glaubenslehre zu¹⁷, Hubertus Halbfas fordert die interpretierende und kritische Konfrontation biblischer, theologischer und lehramtlicher Texte,¹⁸ Wolfgang Langer entwirft einen Unterricht, in dem von den Glaubensaussagen der gegenwärtigen kirchlichen Verkündigung über die Tradition auf die «begründenden» Texte der Bibel rückgefragt wird¹⁹, und auch sonst wird in der gegenwärtigen katholischen Religionspädagogik so oder so die Auslegung biblischer Texte im «Horizont» der verkündigenden und lehrenden Kirche gefordert.²⁰ Die Einmütigkeit in dieser Forderung, die trotz unterschiedlicher didaktischer und methodischer Konkretionen gegeben ist, sollte den Verdacht eines «katechetischen Exegetismus»²¹, in dem die deutsche Bibelkatechetik vor allem außerhalb, aber auch innerhalb des deutschen Sprachraumes steht, eigentlich entkräften.

VIII. Konfrontation der Bibelarbeit mit der Lebens- und Wirklichkeitserfahrung

Noch entscheidender aber wird die unterrichtliche Bibelarbeit vor der Isolation einer unbedenklich in die Schulstube übertragenen rein exegetischen Behandlung biblischer Texte bewahrt, wenn sie in den zweiten der oben angesprochenen Zusam-

menhänge eingeordnet wird: in das umfassende Konzept eines Religionsunterrichts, der sich zum Ziel gesetzt hat, die Verkündigung vom Heil in Jesus Christus als eine erlösende Antwort auf die großen, nie verstummenden Fragen des Menschen nach dem Sinn seines Lebens und dessen, was er von der Wirklichkeit der Welt erfährt, verstehen zu lassen.

Schon für die vom Text ausgehende eigenständige Bibelkatechese ist eine Auslegung gefordert, die dort ihr Ziel hat, wo das alte in den Text eingegangene, schriftgewordene, auf dem Papier gleichsam erstarrte Wort wieder als lebendiges, den Hörer hier und jetzt angehendes, sein Dasein «betreffendes» Wort vernehmbar wird. Erst das ist Auslegung, «Übersetzung» in vollem Sinn – gegenüber der bloßen Erklärung eines alten Textes in dem damals von ihm Gemeinten. Es scheint aber, von der Situation des heutigen Religionsunterrichts her gesehen, methodisch fragwürdig zu sein, beim Text (also mit dem Lesen oder Erzählen einer biblischen Geschichte) zu beginnen. Für die meisten unserer Schüler fehlt dafür die nötige pädagogische Motivation, die Bibel interessiert sie für gewöhnlich nicht schon von sich aus; sie warten nicht darauf, daß ihnen dieses alte Buch erklärt oder verständlich gemacht werde. Allenfalls in bestimmten Altersstufen ist ein gewisses Interesse für manche Erzählungen als Schilderungen dramatischer Ereignisse voraussetzbar.

Die existentielle Katechese beginnt bei den Erfahrungen des Menschen mit seinem Dasein und der ihn umgebenden Wirklichkeit, mit dem alltäglich Erlebten und dem selten Widerfahrenden, mit dem Beglückenden und dem Ängstigenden, mit dem, was ihn froh und mit dem, was ihn traurig macht, mit dem, was ihn erhebt und mit dem, was ihn zweifeln oder gar verzweifeln läßt – kurz: bei der Existenz des Menschen in dieser Welt, die ihm auf vielfache Weise zur Frage wird. Die eigentliche Tiefe und den eigentlichen Ernst erreicht diese Erfahrung und die daraus wachsende Frage freilich erst beim Erwachsenen – und ihn, nicht schon das Kind, meint ja schließlich auch die Bibel. Und doch macht schon das Kind seine Erfahrungen der Ungesicherheit seines Daseins: es erlebt Angst, Ungerechtigkeit und Lieblosigkeit, eigenes Versagen und Enttäuschung, aber auch Freude und Geborgenheit, Güte, Nachsicht, Geduld und Verzeihung – zuweilen wahrscheinlich unmittelbarer und unverstellter als mancher durch Gewohnheit und Resignation abgestumpfte Erwachsene. Solche Erfahrungen werden auch bei Jüngeren zu un-

bewußten, oft aber bereits bewußten Fragen, die für die Antwort des Kerygmas öffnen.

Lebens- und Wirklichkeitserfahrung kommen im Unterricht unmittelbar aber durch Induktion zur Sprache: die am Unterricht Beteiligten machen Selbsterlebtes oder Mitgeteiltes zum Gegenstand des deutenden und sinnsuchenden Gesprächs, oder die menschlichen Existenzprobleme werden in biographischen Zeugnissen, im Film und – auf «verdichtete» Weise – in der Dichtung eingebracht. Für Hubertus Halfas ist die Interpretation von dichterischen Texten selbst schon «religiöse Mitteilung», Möglichkeit einer Offenbarungserfahrung, weil in ihnen die «Tiefe der Wirklichkeit» erschlossen werden kann. Darum muß nach seiner Konzeption nicht notwendig die biblische Dimension als solche im Unterricht angesprochen werden, obwohl er den Grundsatz aufgestellt hat, daß christlicher Religionsunterricht grundsätzlich biblischer Unterricht sei.²² Dagegen ist für Bruno Dreher eine Grundform der induktiven Katechese die unmittelbare, polare Gegenüberstellung eines Zeugnisses der (vor allem zeitgenössischen) Dichtung mit einem «entsprechenden» biblischen Text.²³

IX. Problem und Bedeutung der Forderung nach einer eigenständigen Bibelkatechese

So oder so: das Pathos der Forderung nach einer eigenständigen Bibelkatechese ist in der deutschen Religionspädagogik abgeklungen. Es hatte seine Berechtigung, als es darum ging, die biblische Didaktik vom historischen Mißverständnis und vom dogmatischen Vorverständnis der traditionellen Auffassung zu befreien. Heute muß die Funktion biblischer Texte für einen Unterricht umschrieben werden, dem es nicht allein auf geschichtliche Information und kirchliche Lehre ankommt, sondern auf eine «Erhellung des menschlichen Daseins» in der Welt vom christlichen Glauben her. Dabei bleiben jedoch die errungenen Einsichten in die Notwendigkeit exegetischer und hermeneutischer Begründung, sprachlicher Sorgfalt, alters- und situationsentsprechender Textauswahl und textgemäßer Methodik auch für den innerhalb eines umfassenderen unterrichtlichen Zusammenhangs geschehenden Umgang mit biblischen Texten als nicht mehr rückgängig zu machende Erkenntnisse grundsätzlich maßgebend.²⁴ Sie allein können eine «anthropologisch» akzentuierte Katechese vor der Vernachlässigung oder einer willkürlichen Interpretation der christlichen Überlieferung bewahren.

¹ Sie behielten diesen Namen und – auch wenn sie später «Kleine Schulbibel» oder «Große Schulbibel» hießen – den Charakter des erzählenden Geschichtsbuches, dem es weniger auf die sprachliche Treue gegenüber dem Urtext ankam als auf die kindertümliche Mitteilung der ausgewählten «Ereignisse». Vgl. H. Kreuzwald, Zur Geschichte des Biblischen Unterrichts und zur Formgeschichte des biblischen Schulbuches (Freiburg 1957).

² Kath. Katechismus der Bistümer Deutschlands (1955) 47 f.
³ Katholische Schulbibel (revidierte Eckerbibel) (Düsseldorf 1957); Reich Gottes. Auswahlbibel für Schüler (München 1960); Die Geschichte unseres Heiles. Benzigers Jugendbibel (Einsiedeln-Zürich-Köln 1962).

⁴ B. Dreher, Die biblische Unterweisung im katholischen und evangelischen Religionsunterricht (Freiburg 1963) (Manuskript abgeschlossen 1960).

⁵ G. Bohne, Das Wort Gottes und der Unterricht (Berlin 1929); L. Fendt, Katechetik (Berlin 1934); K. Frör, Der kirchliche Unterricht an der Volksschule (8 Bde) (München 1953 ff.); S. Gauger – H. Lutze, Arbeitshilfe für die evangelische Unterweisung (1951 ff.); L. Gengnagel, Mein kirchlicher Lehrauftrag (1952 ff.); Th. Heckel, Zur Methodik des evangelischen Religionsunterrichts (München 1928); H. Kittel, Vom Religionsunterricht zur Evangelischen Unterweisung (Hannover 1949); M. Rang, Handbuch für den biblischen Unterricht (Tübingen 1939).

⁶ K. Frör, Biblische Hermeneutik. Zur Schriftauslegung in Predigt und Unterricht (München 1961); H. Stock, Studien zur Auslegung der synoptischen Evangelien im Unterricht (Gütersloh 1959).

⁷ H. Stock aaO. 24 und 27.

⁸ H. Stock, Das Verhältnis der Christusbotschaft der synoptischen Evangelien zum historischen Jesus als Problem des biblischen Unterrichts in der Schule: E. Dinkler, Zeit und Geschichte. Dankesgabe an Rudolf Bultmann zum 80. Geburtstag (Tübingen 1964) 704.

⁹ H. Halfas, Der Religionsunterricht (Düsseldorf 1965) 129–143.

Ihm sind andere katholische Religionspädagogen gefolgt: vgl. z. B. G. Stachel, Der Bibelunterricht (Einsiedeln-Zürich-Köln 1967) 157–188, 197–199; W. Langer, Schriftauslegung im Unterricht (Einsiedeln-Zürich-Köln 1968) 32–40. Neuerdings liegen für synoptische Vergleiche im Unterricht zwei eigens dafür geschaffene Arbeitsbücher vor: Synopse. Zusammenschau biblischer Texte. Bearbeitet von K. H. König und H. Bützler (Donauwörth 1967); Patmos-Synopse. Bearbeitet von Fr. J. Schierse (Düsseldorf 1968) – vgl. dazu die Rezension von G. Lange; Katechetische Blätter 94 (1969) 523–525.

¹⁰ G. Otto, Handbuch des Religionsunterrichts (Hamburg 1964); K. Wegenast, Jesus und die Evangelien (Gütersloh 1965); ders., Der biblische Unterricht zwischen Theologie und Didaktik (Gütersloh 1965); J. Schreiber, Theologische Erkenntnis und unterrichtlicher Vollzug (Hamburg 1966); H. Groß, Kleine Bibelkunde zum Alten Testament, und P. Neuenzeit, Kleine Bibelkunde zum Neuen Testament: Schriften zur Katechetik, Bd. VII und IX (München 1966/67); So entstanden die Evangelien. Ein Lernprogramm zur Einführung in die synoptischen Evangelien (Freiburg 1967).

¹¹ Vgl. dazu die Unterrichtswerke für Gymnasien: H. J. Kraus – G. Schneider, Gott kommt. Einführung in das AT – Einführung in das NT (Neukirchen-Vluyn 1966 und 1969); W. Trutwin, Gesetz und Propheten (Düsseldorf 1967); ders., Evangelium Jesu Christi (Düsseldorf 1969).

¹² I. Baldermann, Biblische Didaktik. Die sprachliche Form als Leitfaden unterrichtlicher Texterschließung am Beispiel synoptischer Erzählungen (Hamburg 1963).

¹³ Vgl. z. B. Die Biblische Geschichte. Erzählt von Stefan Andres (München-Zürich 1965).

¹⁴ I. Baldermann, Biblische Geschichte und kindliches Verstehen: Neue Sammlung 1 (1961) 57–64; D. Steinwede-I. Baldermann und andere, Arbeitsplan für den evangelischen Religionsunterricht an Volksschulen (Göttingen 1967).

¹⁵ H. Halbfas aaO. passim; A. Höfer, *Biblische Katechese. Modell einer Neuordnung des Religionsunterrichts bei Zehn- bis Vierzehnjährigen*, Bd. I (Salzburg 1966) passim. – Auch der 1967 eingeführte deutsche «Rahmenplan für die Glaubensunterweisung» hat in der Anordnung biblischer Texte das heilsgeschichtliche Prinzip weitgehend aufgegeben, aber er ist dabei weniger verstehenspsychologischen als theologisch-thematischen Gesichtspunkten (Zuordnung zur Glaubenslehre) gefolgt!

¹⁶ M. Stallmann, *Christentum und Schule* (Stuttgart 1958) 191. Vgl. auch ders., *Evangelischer Religionsunterricht* (Düsseldorf 1968) 17.

¹⁷ A. Höfer aaO. 3 Bde (Salzburg 1966/67); ders., *Glaubensbuch. Bibel und Katechismus. Für die 5. bis 8. Schulstufe*, 4 Bde (Graz-Wien-Köln 1969).

¹⁸ H. Halbfas, *Fundamentalkatechetik. Sprache und Erfahrung im Religionsunterricht* (Düsseldorf 1968) 264–267 und 335 ff.

¹⁹ W. Langer aaO. 47–56; ders., *Biblische und thematische Katechese*: H. Fischer (Hrsg.), *Katechese nach dem Rahmenplan* (Donauwörth 1968) 73–86; ders., *Die Auslegung der Tradition als Aufgabe des katholischen Religionsunterrichts*: G. Otto – H. Stock, *Schule und Kirche vor den Aufgaben der Erziehung*, *Theologia Practica. Sonderheft für Martin Stallmann* (Hamburg 1968) 73–78).

²⁰ Vgl. u. a. B. Dreher, *Katholische und evangelische Bibelkatechese: Katechetische Blätter* 91 (1966) 67–80; ders., *Einführung in die Auswahlbibel «Gott unser Heil»* (Freiburg-Basel-Wien 1967) 40–43; G. Stachel aaO. 105 f.

²¹ W. Nastainczyk, *Katechetischer Exegetismus im Kommen oder Vergehen?*: *Katechetische Blätter* 94 (1969) 56–63.

²² H. Halbfas, *Fundamentalkatechetik* 209–230.

²³ B. Dreher, *Induktive Katechese: Katechetische Blätter* 91 (1966) 241–253; ders., *Induktion als Weg der Verkündigung: G. Lange – W. Langer* (Hrsg.), *Via indirecta. Beiträge zur Vieltimmigkeit der christlichen Mitteilung* (Paderborn 1969) 255–265.

²⁴ Vgl. meine zusammenfassende Darstellung: W. Langer, *Kerygma und Katechese. Theologische und didaktische Neubegründungen des Bibelunterrichts* (München 1966).

WOLFGANG LANGER

geboren am 17. Juni 1934 in Breslau, 1960 zum Priester geweiht. Er ist wissenschaftlicher Mitarbeiter und Dozent beim Deutschen Katechetenverein und am Institut für Katechetik und Homiletik in München. Er veröffentlichte: *Schriftauslegung im Unterricht* (Einsiedeln 1968).

Iris V. Cully

Die Probleme der biblischen Unterweisung in der amerikanischen katechetischen Literatur

1. Die Beziehung zwischen der Bibel und dem christlichen Leben

Seit dem Aufkommen der Sonntagsschule in der ersten Hälfte des neunzehnten Jahrhunderts hat die Bibel im Protestantismus der Vereinigten Staaten die Grundlage der Glaubensunterweisung gebildet. Der Bibelunterricht ging nie bloß darauf aus, die betreffende Geschichte dem Gedächtnis einzuprägen, sondern er diente in erster Linie dazu, das Leben christlich auszurichten. Man nahm an, daß ein Christ an seinem Tun zu erkennen sein müsse und daß die Bibel ihm sagen könne, wie er zu handeln habe. Einige wenige protestantische Gemeinschaften halten auch heute noch an dieser biederen Auffassung fest. Wenn aber die Religionspädagogen neue Lehrmittel ausarbeiten sollen, stehen sie vor der grundlegenden Frage: Auf welche Weise zeigt die Bibel, wie ein Christ zu leben

hat? Man kann von zwei Seiten ausgehen. Soll man die Bibel lesen, um die Antwort zu finden (d. h. gibt uns der Heilige Geist in erster Linie durch diese Quelle Weisung?), oder soll man die Überlegung damit beginnen, daß man lebt und dann fragt, was die Bibel dazu sagt? Somit kann die religiöse Unterweisung entweder von der Bibel oder von der Lebenswirklichkeit ausgehen.

Ferner ist zu bestimmen, was «christliches Leben» ist. Inwieweit ist es personal und inwieweit korporativ? Verbessern fromme Christen durch die Integrität ihres persönlichen Lebens die sozialen Verhältnisse oder verändert die soziale Lage die Bedingungen für das Wachstum im Glauben? Eltern, die sich der Lückenhaftigkeit ihrer Bibelkenntnis bewußt sind, und Geistliche, die darunter leiden, daß die Gottesdienstgemeinden auf die Bibel so wenig ansprechen, heben die Notwendigkeit hervor, nach Wegen zu suchen, um die Bibel insbesondere den Jugendlichen nahezubringen. Wie professionelle Erzieher oft betonen, fühlt man sich nur wenig angetrieben, sich den Inhalt der Bibel zu eigen zu machen, außer es kann dargetan werden, daß dies für das Leben einen Sinn hat. Es ist keine endgültige Lösung für dieses Problem zu erwarten. In einem «freien Markt» werden diejenigen, die für die christliche Erziehung in einer bestimmten Pfarrei verantwortlich sind, die Entscheidung treffen, die ihnen am angemessensten erscheint. Doch das protestantische religiöse Unterrichtswesen ist von den einzelnen Bekenntnissen subventioniert. Vielfältige Beeinflussungsmittel