

Anton A. Bucher

## Die Kenntnisse von Theologiestudenten über alttestamentliche Erzählungen

*Ergebnisse einer explorativen schriftlichen Befragung*

### 1. Problemstellung: „Narrative Theologie“ ohne Erzählen?

Hans AEBLI (1983), der leider unlängst verstorbene Piagetschüler und renommierte Lehrstuhlinhaber für Pädagogische Psychologie in Bern, begann seine nach wie vor empfehlenswerten „Zwölf Grundformen des Lehrens“ mit ausführlichen Erörterungen über „Erzählen und Referieren“. Dies nicht zufällig: „Erzählen“ ist für ihn „eine ursprüngliche Art der Begegnung“ (34) bzw., wie es in der Erstausgabe von 1961 noch hieß, „die einfachste Form der Übermittlung geistiger Gehalte“ (19). Im „Erzählen“, in der Pädagogischen Psychologie leider ein Stiefkind, sieht er das „Fundament“, auf dem „jede höhere Unterrichtsform ... aufbaut“ (ebd.).

Dies gilt selbstverständlich auch für die Vermittlung theologischer Inhalte. Spätestens seit den programmatischen Aufsätzen von WEINRICH (1973) und METZ (1973) ist auch in der Theologie von Erzählen bzw. „Narration“ wieder oft die Rede und ist sogar eine sogenannte „narrative Theologie“ - zumindest - proklamiert worden. Oft wird darauf hingewiesen, wie sehr das israelitische Volk eine „Erzählgemeinschaft“ gewesen sei und in welchem Maße das Erzählen an der Tradierung unseres christlichen Glaubens mitwirke bzw. mitgewirkt habe. Theorien, die das Selbstverständliche in den Mittelpunkt eifriger Diskussionen rücken, haben vielfach eines gemeinsam: Sie verdanken ihre Aktualität der Tatsache, daß dieses Selbstverständliche eben nicht mehr selbstverständlich, sondern bedroht ist. So war es in den Sozialwissenschaften mit der rege diskutierten Identität; so ist es in der Pädagogik mit dem eifrig diskutierten Gewahren und Schützen der Kindheit (während ein amerikanischer Staatsanwalt fordert, einen zehnjährigen Mörder als Erwachsenen zu behandeln und entsprechend zu bestrafen); so ist es - scheint es - auch mit der theologischen Akzentuierung des Narrativen (ZERFASS 1988), während eine Theologiestudentin im zweiten Semester fragt: „Die Josefsgeschichte, was ist denn das?“ (vgl. auch die kritischen Anfragen an die Praxisferne der „narrativen Theologie“ von STACHEL 1985). Dies war jedenfalls Anlaß zu einer kleinen, mit einem spontan entwickelten, allerdings (noch) nicht validierten Fragebogen<sup>1</sup> durchgeführten empirischen Untersuchung. Sie bezweckt, die Kennt-

<sup>1</sup> Entsprechende Berechnungen - *ex retro* durchgeführt -, ergeben für die 14 Items eine durchschnittliche Trennschärfe von 0.47; die interne Konsistenz des 'Tests' beträgt 0.83 und ist somit akzeptabel. Die beiden Testhälften korrelieren zu 0.82 miteinander.



nisse von Theologiestudenten über zufällig ausgewählte Erzählungen aus dem Alten Testament zu erheben. Im einzelnen handelt es sich - Reihenfolge des Fragebogens - um die Geschichte von Abrahams Feilschen um Sodom und Gomorra (Gen 18), um die Schlangenplage der Israeliten in der Wüste (Num 21), schließlich um das Gelage des Nebukadnezar (Dan 5). Weiter interessierte Sauls Gang zur Hexe von Endor (1 Sam 28), wie Jakob zu seinen Frauen kam (Gen 29), wie Simson starb (Ri 16) und was es mit Nabots Weinberg auf sich hat (1 Kg 21). Daran schloßen sich „Juda als Vorfahre Jesu“, die Geschichte von Ismael und Hagar (Gen 19; 21), sodann wie Isaak zu seiner Frau kam (Gen 24). Nach „Uria und Batscha“ (2 Sam 11) interessierte die Geschichte Ruts, sodann, was Moses mit einer Schlange vor dem Pharao zu tun hatte (Ex 7) und schließlich die Episode von Elia und König Achasja (2 Kg 1). Da dermaßen bekannte Geschichten wie die von Adam und Eva, Arche Noah und David und Goliath nicht aufgenommen wurden, ist der Schwierigkeitsgrad zugegebenermaßen hoch; aber schließlich sind nicht zufällige Personen befragt worden, sondern die angehenden professionellen Vermittler des Glaubens und auch des Alten Testaments. Zusätzlich soll in Erfahrung gebracht werden, woher diese Kenntnisse in der Sichtweise der Befragten vornehmlich stammen. Im folgenden werden die wesentlichen Ergebnisse weitgehend auf der Ebene der deskriptiven Statistik aufgeführt.

## 2. Stichprobe

Die Befragung wurde an insgesamt vier Universitäten in drei Ländern durchgeführt: Zunächst am Fachbereich Katholische Theologie in Mainz ( $N=100^2$ ; 48% der Gesamtstichprobe); zusätzlich wurden Fragebogen am Seminar für Germanistik verteilt, wovon 12 zurückkamen (6%); sodann an der Theologischen Fakultät in Fribourg ( $N=25$ ; 12%) sowie in Luzern ( $N=26$ ; 13%), dort an der Theologischen Fakultät ( $N=12$ ) und am Katechetischen Institut (KIL) ( $N=14$ ), in dem Absolventen von Berufslehren etc. zu Katecheten ausgebildet werden, ohne die Matura bzw. das Abitur vorweisen zu müssen. Ebenfalls eingegangen sind 45 Fragebögen von der Theologischen Fakultät in Salzburg (22%).

Insgesamt wurde der Fragebogen von 208 Probanden ausgefüllt, davon 62 Studentinnen und 146 Studenten. Von den 196 Theologiestudierenden (ohne die 12 Germanistikstudenten) streben 83 das Priesteramt an, 76 das Laiendiplom und 23 das Lehramt. 14 werden zu Katecheten ausgebildet. Der Semesterdurchschnitt beträgt 4.15.

Der Fragebogen enthält bezüglich des alttestamentlichen Erzählgutes 14 Fragen bzw. Items. Dabei konnte auf einer Skala von „gut bekannt“ ( $X=4$ )

<sup>2</sup> N (von number) bedeutet jeweils die Anzahl der befragten Personen.



bis „unbekannt“ ( $X = 1$ ) zunächst eine Selbsteinschätzung der Kenntnisse zur jeweiligen Geschichte vorgenommen werden. Für die Auswertung wurden aber nur die Stichworte zum Inhalt der Erzählung herangezogen. Dabei konnten pro Item maximal 4 Punkte vergeben werden. In der Codierung verfuhr der Auswerter großzügig. Wenn aufgrund der zumeist nur wenigen Stichworte anzunehmen war, daß die Geschichte präsent ist, wurden sogleich 4 Punkte verrechnet. War beispielsweise nur ein Sachverhalt genannt, der zur Erzählung in Beziehung stand (bei: „Was hatte Abraham mit Sodom und Gomorrhä zu tun?“ beispielsweise: „Eine Salzsäule“), gab es einen Punkt. In der Regel stellte sich das Problem der Punkteabwägung deshalb nicht, weil die Geschichten entweder gut oder gar nicht bekannt waren. Zwischen den so gewonnenen Werten und jenen, die sich aufgrund der Selbsteinschätzung ergaben, besteht eine positive Korrelation<sup>3</sup>: Wer „unbekannt“ ankreuzte, schrieb in der Regel auch nichts hin; wem die Erzählung „gut bekannt“ schien, nannte zumeist richtige Stichworte. Daß die Korrelation doch nicht vollständig ist, ist zumal darauf zurückzuführen, daß gelegentlich angekreuzt wurde, eine Erzählung sei (gut) bekannt, die Antwort jedoch falsch war (bspw.: „Samsons Ende“, worauf aber Absaloms Tod geschildert wurde; oder: „Wie Jakob zu seinen Frauen kam?“ „Am Königshof des Pharao“; oder: „Was vollbrachte Rut?“ „Sie schnitt einem König den Kopf ab“; oder: „Ismael und Hagar“ „Ismael und Hagar miteinander verheirat, Hagar schwanger, Mutter Simsons“.

### 3. Ergebnisse

#### 3.1. Hypothesen

Bei der kurzfristigen Planung der Erhebung ließen wir uns von mehreren Vorausannahmen bzw. Hypothesen leiten. So vermuteten wir:

- 1.) daß die Befragten in der Schweiz, weil in den katholischen Kantonen der Bibelunterricht ein ordentliches Schulfach ist, über mehr Kenntnisse alttestamentlicher Erzählungen verfügen, sodann
- 2.) daß sich Priesteramtskandidaten, Anwärter auf das Laiendiplom und Lehramtskandidaten bezüglich ihrer Kenntnisse nicht überzufällig (= nicht signifikant) unterscheiden, was
- 3.) ebenfalls auf die männlichen und weiblichen Studenten zutrifft;

<sup>3</sup> Unter Korrelation wird in der Statistik der Zusammenhang zwischen zwei Variablen verstanden. Korrelationskoeffizienten können Werte von +1 (vollständig positiver Zusammenhang) bis -1 (negativer Zusammenhang) annehmen (vgl. BORTZ 1989, 248 ff.). In diesem Falle beträgt der Korrelationskoeffizient  $r = 0.72$  (Punkt-Moment), was einen hochsignifikanten Zusammenhang anzeigt, das heißt: die statistische Wahrscheinlichkeit, daß der Zusammenhang zufallsbedingt ist, beträgt weniger als ein Promill.



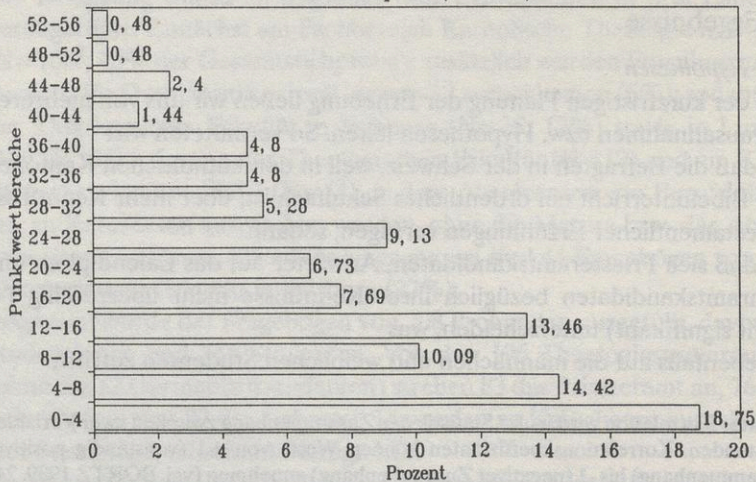
4.) war zu vermuten, daß mit zunehmender Semesterzahl mehr an Kenntnissen vorhanden ist, da das Theologiestudium selber ein Ort ist, wo mit alttestamentlichem Erzählgut vertraut gemacht wird (statistisch gesprochen: Positive Korrelation zwischen der Variable „Kenntnisse alttestamentlicher Erzählungen“ und der Variable „Semesterzahl“), sodann 5.) daß zwischen der Erzählfrequenz in Elternhaus und/oder Schule und den Kenntnissen ebenfalls ein positiver Zusammenhang besteht.

### 3.2. Kenntnisse insgesamt

Da der Fragebogen insgesamt 14 Geschichten enthält und für jede maximal 4 Punkte zu verrechnen waren, wären an sich 56 Punkte möglich gewesen, bzw. ergibt sich eine Skala von 0 Punkten (überhaupt keine Kenntnisse) bis zu 56 Punkten (vollständige Kenntnis). Wieviele Punkte wurden nun in der Gesamtstichprobe durchschnittlich erreicht (arithmetisches Mittel)? Bloß 17.2, bzw. 31 Prozent. Das heißt: Knapp einer von jeweils drei Erzählkomplexen ist bekannt bzw.  $4 \frac{1}{2}$  von den 14 erfragten Geschichten. Allerdings sind die Unterschiede zwischen den einzelnen Befragten miteinander sehr hoch: Einer erreichte 56 Punkte, 8 nicht einen einzigen.<sup>4</sup>

Wie *Figur 1* zeigt, nimmt die Anzahl Probanden sukzessive ab, je höher der Wert auf der Skala „Kenntnisse alttestamentlicher Erzählungen“ ist. Mehr als 18 % der Befragten wiesen zwischen 0 und 4 Punkten auf; aber nicht

Fig. 1: Kenntnisse in der Gesamtstichprobe (N = 208)



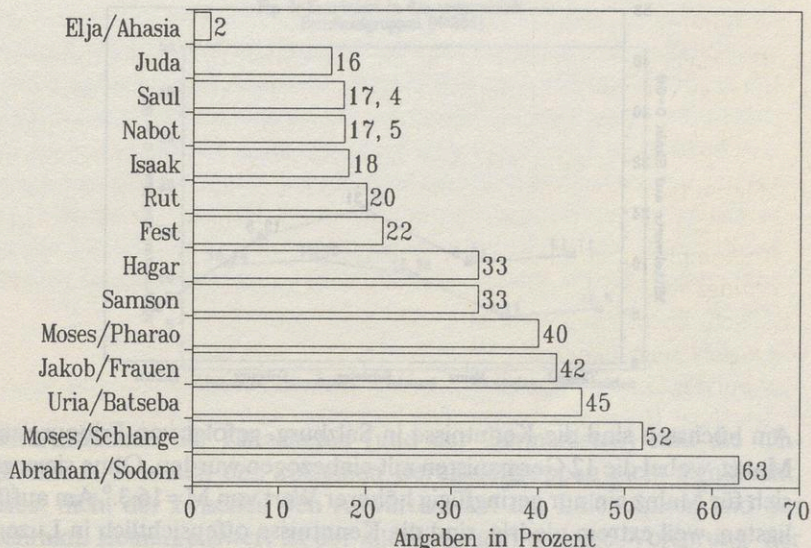
<sup>4</sup> Dies zeigt sich an der hohen Varianz ( $s^2=164$ ) bzw. an der mit  $s=12.8$  hohen Standardabweichung.



einmal ein Prozent zwischen 52 und 56 Punkten; 50 % der Befragten rangieren unter dem Wert 14 (= Median).<sup>5</sup>

Figur 2 zeigt, daß der Bekanntheitsgrad der erfragten Geschichten sehr unterschiedlich ist.

Fig. 2: Häufigkeiten der Kenntnisse der erfragten Geschichten (N = 208)



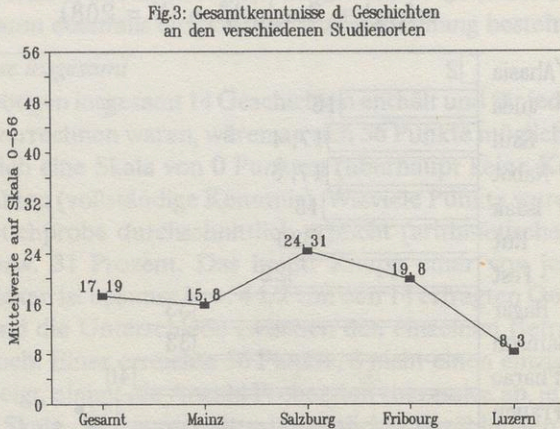
Am bekanntesten ist die Geschichte von Abrahams Feilschen um Sodom und Gomorrha; am unbekanntesten die von Elija und König Ahasia, dem Sohn Ahabs, der sich bei einem Sturz verletzte und nach dem Propheten rief. Dieser aber ließ Feuer auf die ausgesandten Fünzigerschaften des Königs hinunterstürzen (2 Kg 1). Gut jedem zweiten Befragten bekannt ist die Geschichte der ehernen Schlange; aber selbst bei Geschichten wie der von Jakobs Heirat mit Lea und Rahel und der von Uria und Batseba sind es nur noch zu 40% bzw. 45%. Ca. jeder Dritte kennt das Ende Samsons unter den Trümmern des Philistertempels sowie das Schicksal von Hagar und Ismael (die von immerhin vier Befragten für ein Ehepaar gehalten wurden). Hernach folgt eine deutliche Zäsur: Dan 5 findet sich noch bei jedem Fünften, ebenso das Buch Rut. Noch spärlicher sind die Kenntnisse über Eliezers Brautwerbung für Isaak, Sauls Gang zum Orakel in Endor, und schließlich zu Nabots Weinberg.

<sup>5</sup> Die Verteilung ist ausgesprochen „linksschief“ (S=34.1). Weitere statistische Werte: Modalwert 2 (f=13); Median 14; Zentil 25=6; Zentil 75 = 26.



### 3.3. Wo wußten die Studenten am meisten?

Als Hypothese 1 hatten wir angenommen, zwischen den einzelnen Studienorten, an denen die Befragung durchgeführt wurde, bestünden Unterschiede zugunsten denen in der Schweiz. Wie *Figur 3* zeigt, ist dies so nicht der Fall:



Am höchsten sind die Kenntnisse in Salzburg, gefolgt von Fribourg und Mainz, wobei die 12 Germanisten mit einbezogen wurden. Ohne sie ergab sich für Mainz ein nur geringfügig höherer Wert von  $M=16.3$ .<sup>6</sup> Am auffälligsten, weil extrem niedrig, sind die Kenntnisse offensichtlich in Luzern. Ist dies darauf zurückzuführen, daß die Absolventen des Katechetischen Instituts, die keine Matura (Abitur) vorlegen müssen, über geringe Kenntnisse verfügen? Im Gegenteil: Der Mittelwert am KIL ( $M=9.1$ ) ist zwar nicht überzufällig, aber doch um 1.6 Punkte höher als der von den zwölf Befragten der Fakultät ( $M=7.5$ ).

Die Stichprobe aus Luzern unterscheidet sich hochsignifikant von den drei übrigen Stichproben.<sup>7</sup> Zwar ist die Stichprobe von der Theologischen Fakultät ( $N=12$ ) klein; auch handelt es sich ausnahmslos um Studenten im zweiten Semester. Berücksichtigt man aber aus der Fribourger Stichprobe auch nur die *Zweitsemestrigen* ( $N=20$ ;  $M=20.9$ ), bleiben die Unterschiede nach wie vor hoch signifikant, desgleichen zu Mainz ( $N=26$ ;  $M=15.0$ ). – Die Ergebnisse sind insgesamt bedenkenswert genug, daß empirisch! weitergefragt werden müßte, weshalb sich dermaßen große

<sup>6</sup> „M“ steht fortan immer für den „arithmetischen Mittelwert“. Auf die Angabe der Standardabweichungen wird verzichtet; sie bewegten sich in der Regel zwischen den Werten 10 und 14, sodaß Varianzhomogenität zumeist gegeben war.

<sup>7</sup> Für die Berechnung der Signifikanzen wurde vornehmlich der t-Test herangezogen.

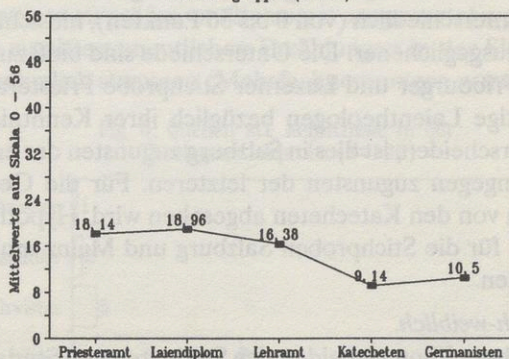


Unterschiede ergeben haben, was auf die überzufällig hohen Kenntnisse in Salzburg ebenso zutrifft wie auf die extrem geringen in Luzern.

### 3.4. Welche Berufszielgruppe hat am meisten Kenntnisse?

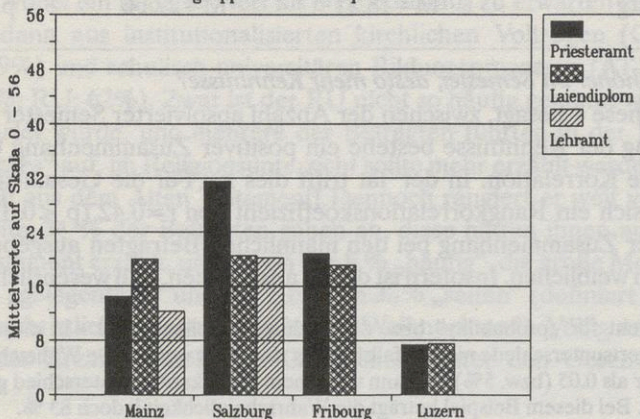
Hypothese 2 besagt, die einzelnen Berufszielgruppen würden sich bezüglich ihrer Kenntnisse allenfalls zufällig unterscheiden. Betrachten wir zuerst die Befunde in der Gesamtstichprobe:

Fig. 4: Kenntnisse in den unterschiedl. Berufszielgruppen (N=208)



Mit Ausnahme der Katechetin (und der Germanisten) sind die Unterschiede zwischen den einzelnen Berufszielgruppen nicht signifikant, selbst nicht der zwischen den Anwärtern auf das Laiendiplom und das Lehramt. Bemerkenswert ist der allerdings geringfügige 'Vorsprung' der insgesamt 12 Germanisten vor den Katechetin, deren Aufgabe unter anderem auch darin bestehen wird, das Alte Testament an die nächste Generation weiterzugeben.

Fig. 5: Kenntnisse in den Berufszielgruppen nach Stichprobenorten





Anders sieht es freilich innerhalb der einzelnen Stichproben (Orte) aus. Dies wird aus *Figur 5* (s. vorh. Seite) deutlich ersichtlich (in Luzern und Fribourg nahmen keine Anwärter auf das Lehrerdiplom teil).

Am auffälligsten sind die Unterschiede in der Gruppe der Priesteramtskandidaten. Jene aus Salzburg weisen überragende Kenntnisse auf ( $M=31.5$ ; 56%) und unterscheiden sich hochsignifikant von ihren Kollegen in Mainz ( $M=14.4$ ), Fribourg ( $M=20.8$ ) und Luzern ( $M=7.33$ ). Die Gruppe der Laientheologen hingegen ist bezüglich ihrer Kenntnisse in sich zwar recht unterschiedlich (von 0 bis 56 Punkten), hinsichtlich der Mittelwerte aber ausgeglichener: Die Unterschiede sind bloß zufällig. Während sich in der Fribourger und Luzerner Stichprobe Priesteramtskandidaten und zukünftige Laientheologen bezüglich ihrer Kenntnisse nicht überzufällig unterscheiden, ist dies in Salzburg zugunsten der ersteren der Fall, in Mainz hingegen zugunsten der letzteren. Für die Gesamtstichprobe kann, sofern von den Katecheten abgesehen wird, Hypothese 2 beibehalten werden; für die Stichproben Salzburg und Mainz muß sie zurückgewiesen werden.

### 3.4. Männlich-weiblich.

Nach Hypothese 3 unterscheiden sich Studenten und Studentinnen bezüglich ihrer Kenntnisse nicht. Wie *Tabelle 1* zeigt, kann sie angenommen werden:

*Tab.1:* Mittelwerte der weiblichen und männlichen Befragten in der Gesamtstichprobe und an unterschiedlichen Studienorten.

	Studenten	Studentinnen	
Gesamtstichprobe	$M=17.30$	$M=16.92$	$p=0.83^8$
Mainz	$M=15.97$	$M=15.37$	$p=0.76$
Salzburg	$M=26.70$	$M=19.00$	$p=0.12$
Fribourg	$M=18.31$	$M=22.66$	$p=0.20$

### 3.5. Je höher im Semester, desto mehr Kenntnisse?

Hypothese 4 besagt, zwischen der Anzahl absolvierter Semester und dem Umfang der Kenntnisse bestehe ein positiver Zusammenhang bzw. eine positive Korrelation. In der Tat trifft dies zu: Für die Gesamtstichprobe ergab sich ein Rangkorrelationskoeffizient von  $r=0.42$  ( $p < 0.01$ ). Dabei war der Zusammenhang bei den männlichen Befragten ausgeprägter als bei den weiblichen. Insofern ist davon auszugehen, daß wesentliche Kennt-

<sup>8</sup> „p“ steht für „probability“ bzw. die Wahrscheinlichkeit, daß - in diesem Falle - Mittelwertsunterschiede nicht zufallsbedingt sind. Erst wenn diese Wahrscheinlichkeit geringer als 0.05 (bzw. 5%) ist, kann von einem signifikanten Unterschied gesprochen werden. Bei diesem Beispiel beträgt die Wahrscheinlichkeit jedoch 83 %.

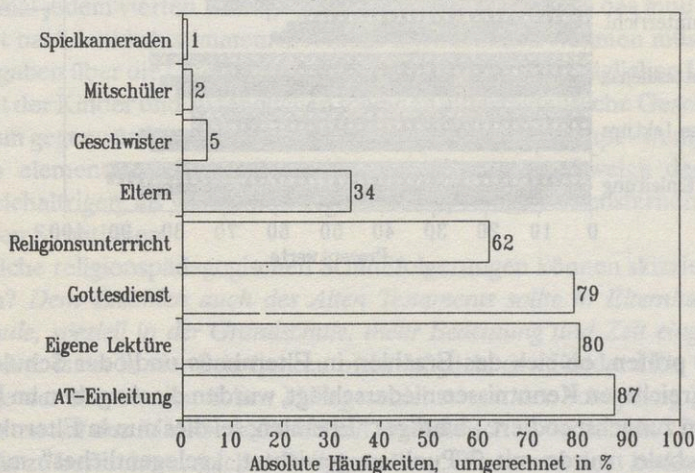


nisse alttestamentlichen Erzählgutes nicht mehr ins Theologiestudium mitgebracht, sondern erst in diesem angeeignet werden. Dies zeigt sich auch am Vergleich der Kenntnisse derjenigen Befragten, die im zehnten Semester oder in einem noch höheren stehen ( $N=22$ ;  $M=28.8$ ), mit denjenigen, die im ersten oder im zweiten sind ( $N=112$ ;  $M=14.3$ ). Die Differenz beträgt mit 14.5 Punkten fast an die 100 %.

### 3.6 Je mehr erzählt in Elternhaus und/oder Schule, desto höhere Kenntnisse?

Um diese Hypothese zu prüfen, mußte zuerst ausgewertet werden, woher die Kenntnisse zu alttestamentlichen Erzählungen in der Sichtweise der Befragten vornehmlich stammen (Mehrfachnennungen waren möglich).

Fig. 6: Quellen atl. Kenntnisse in der Theologenstichprobe (N=196)

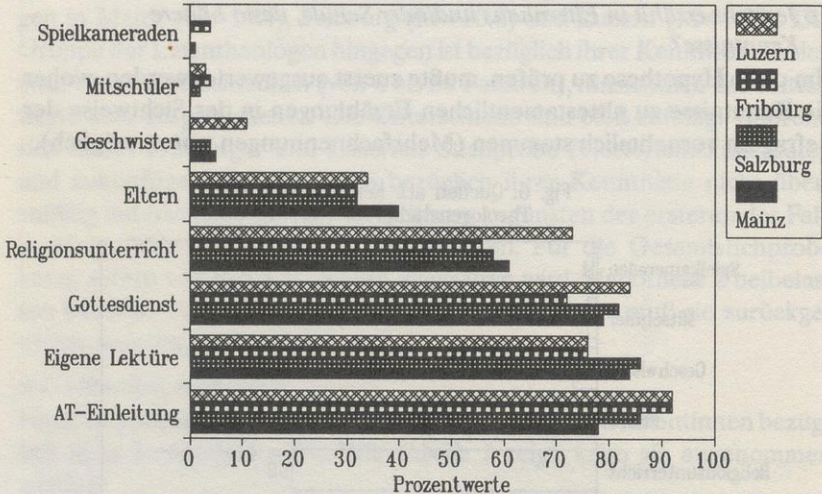


Wie *Figur 6* zeigt, speisen sich die Kenntnisse zum einen aus der eigenen Lektüre, wobei ein höherer Wert als 80% durchaus zu erwarten gewesen wäre, sodann aus institutionalisierten kirchlichen Vollzügen (Gottesdienst: 79%) und schulisch-universitären Bildungsprozessen (AT-Einleitung: 87%; RU: 62%). Zwar ist der RU nicht so häufig genannt worden, wie erwartet wurde, und mehrere der Befragten führten in der Rubrik „Besonderes“ auf, im Religionsunterricht sollte mehr erzählt werden, und zwar auch aus dem Alten Testament! Dennoch rangiert er weit vor den Eltern: Nur 34 % der Befragten gaben an, diese hätten ihnen aus dem Alten Testament erzählt, und davon nur 8 % „häufig“, die große Mehrheit von 54% „gelegentlich“ und der Rest von 38% „selten“ (definiert als die zentralen christlichen Feste wie „Ostern, Weihnachten“). Völlig unüblich scheint das Erzählen biblischer Geschichten unter den Geschwistern



(5%), Mitschülern (2.5%) und Spielkameraden (1%). Dieser Trend zeigte sich an allen Studienorten:

Fig. 7: Quellen der Kenntnisse in den verschiedenen Stichproben



Um zu prüfen, ob sich das Erzählen in Elternhaus und/oder Schule in umfangreicheren Kenntnissen niederschlägt, wurden die Angaben im Fragebogen zunächst codiert: „häufiges“ Erzählen, sei dies nun in Elternhaus oder Schule, wurde mit 3 Punkten gewichtet, „gelegentliches“ mit 2, „seltenes“ mit einem Punkt. Insgesamt waren so 6 Punkte möglich, die aber keiner erreichte: Der Mittelwert beträgt vielmehr 1.6! Sodann wurden die Rangkorrelationskoeffizienten zwischen Erzählfrequenz und den Kenntnissen ermittelt, wobei sich in der Gesamtstichprobe ein Wert von  $r=0.194$  ergab, der zwar nicht sehr hoch ist, aber dennoch einen signifikanten Zusammenhang anzeigt. Bei den weiblichen Befragten ist er höher ( $r=0.32$ ) als bei den männlichen Probanden ( $r=0.14$ ). Nicht signifikant ist er in der Gruppe der Priesteramtskandidaten ( $r=0.09$ ) sowie bei den Anwärtern auf das Lehramt ( $r=0.07$ ); signifikant hingegen bei den Laien-theologen ( $r=0.28$ ). Auch wurden die Mittelwerte derjenigen Probanden miteinander verglichen, die einen hohen Erzählfrequenzindex (größer als 4) oder dann einen von 0 aufwiesen. Die erste Gruppe ( $N=21$ ) weist zwar einen Mittelwert von 21.0 auf, der um 4.8 Punkte höher ist als in der Gruppe mit einem Erzählindex von 0; aber diese Differenz ist zufällig.



Zwischen der Erzählfrequenz und den Kenntnissen besteht insgesamt ein nur schwacher Zusammenhang.

#### 4. Diskussion der Ergebnisse

Das Ziel dieser Erhebung bestand darin, die Kenntnisse angehender professioneller Glaubensvermittler über alttestamentliche Erzählungen in Erfahrung zu bringen. Dahinter stand die Befürchtung, daß diese Kenntnisse gering sind. Die Daten haben sie erschütternder bestätigt als erwartet. Daß immerhin acht Theologiestudenten *keine* der insgesamt vierzehn erfragten Geschichten kannten, daß 35% der Befragten *weniger* als drei Geschichten präsent hatten, daß selbst Geschichten wie die von Jakob und Lea bzw. Rahel nicht einmal jedem zweiten Theologiestudenten gegenwärtig sind und sogar ein ganzes Buch des Alten Testaments, Rut, nicht einmal jedem vierten Befragten bekannt zu sein scheint - das muß zumindest nachdenklich stimmen. Ebenfalls nachdenklich stimmen müssen die Angaben über die Quellen dieser 'Kenntnisse'. In der alltäglichen Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen scheinen alttestamentliche Geschichten kaum gegenwärtig; angeeignet werden sie - wenn überhaupt - weniger von den elementaren Bezugspersonen, den Eltern, geschweige denn von Gleichaltrigen, als vielmehr in organisierten, vielfach lebensfernen schulischen Situationen.

Welche religionspädagogischen Schlußfolgerungen können skizziert werden? *Dem Erzählen auch des Alten Testaments sollte in Elternhaus und Schule, speziell in der Grundschule, mehr Bedeutung und Zeit eingeräumt werden.* Ist es in vier Schuljahren nicht möglich, den Kindern die Grundzüge der alttestamentlichen Heilsgeschichte von der Schöpfung bis zum Warten auf den Messias vornehmlich erzählerisch zu vermitteln? Dabei ist nicht zu befürchten, solcher Religions- bzw. Bibelunterricht bedeute eine Rückkehr hinter die anthropologische Wende, stelle eine Variante von neuscholastisch geprägter katechistisch-materialkerygmatischer Religionspädagogik dar und führe zu langweiliger Wirklichkeits- und Lebensferne. Im Gegenteil: Wie uns Psychologen wie BETTELHEIM (1979) und FOWLER (1981) belehren, brauchen Kinder Geschichten, um in ihrer Lebenswelt einen Kosmos zu errichten, um sich mit den Akteuren identifizieren und so ihre Ängste und Probleme bewältigen zu können. So wollte der Sohn des Verfassers, wenn er Schwierigkeiten mit den „Größeren“ hatte - und welches Kind hat die nicht? - immer wieder die Geschichte von David und Goliath hören. Aber die psychische Relevanz auch alttestamentlicher Geschichten ist nur ein Motiv neben anderen. Darüber hinaus dienen sie der ethischen Erziehung und der Gewissensbildung. Daß mit Opfergaben bzw. geschenktem Gut nicht frevelhaft umgegangen werden darf, macht die Geschichte von Elis Söhnen (1 Sam 2- 4) so anschaulich,



wie es formelhafte Belehrung nicht vermag. Vor allem aber beinhalten die alttestamentlichen Geschichten die Taten Gottes, die er an seinem Volk bewirkt hat, und zwar eines Gottes, der befreien, heilen und verzeihen, aber auch drohen, zornig werden und vernichten kann. Dieser Gott, dessen Zorn bis ins vierte Geschlecht reichen kann und dessen Huld dennoch ewig währt, entspricht der Lebenswelt der Kinder mit ihren Freuden und Ängsten, Sehnsüchten und Enttäuschungen weit mehr als ein Gott, der „immer nur lieb und nett“ ist, in dieser 'Liebe' aber blaß wirkt. Auch für das Theologiestudium ergeben sich Konsequenzen. Wie wichtig es auch ist, daß die Studenten die historisch-kritische Methode in ihren vielfältigen Nuancierungen und Differenzierungen gründlich erlernen, *grundlegender* - im wahrsten Sinne des Wortes - sind die Kenntnisse der biblischen Inhalte und der alttestamentlichen Heilsgeschichte selber. Exegetische Methoden greifen erst dann, wenn auch etwas *da* ist, woran sie greifen *können*. Speziell in den Einleitungsvorlesungen müßte intensiv Bibelkunde betrieben und das Ziel angestrebt werden, daß die Studenten die alttestamentliche Heilsgeschichte zumindest in ihren Grundzügen kennen, sodaß zukünftig ausgeschlossen werden kann, daß Studenten im zehnten Semester auf die Frage „Abraham und Sodom und Gomorra?“ nichts zu antworten wissen.

### Literatur

- Aebli, H., Grundformen des Lehrens, Stuttgart 1961.  
 Aebli, H., Zwölf Grundformen des Lehrens, Stuttgart 1983.  
 Bettelheim, B., Kinder brauchen Märchen, München 1979.  
 Bortz, J., Statistik für Sozialwissenschaftler, Berlin u.a. <sup>3</sup>1989.  
 Fowler, J.W., Stages of Faith, San Francisco 1981.  
 Metz, J.B., Kleine Apologie des Erzählens, in: Concilium 9 (1973), 334-341.  
 Stachel, G., Narrative Theologie oder Theorie und Praxis des Erzählens, in: KatBl 110 (1985), 348-357.  
 Weinrich, H., Narrative Theologie, in: Concilium 9 (1973), 329-333.  
 Zerfass, R. (Hg.), Erzählter Glaube - erzählende Kirche, Freiburg i.Br. 1988.