

**Zeitschrift:** Schweizer Schule  
**Herausgeber:** Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz  
**Band:** 38 (1951)  
**Heft:** 19: Unterricht in der biblischen Geschichte ; Zeitprobleme von Le Forts

**Artikel:** Noch einige freimütige Gedanken zum Bibelunterricht  
**Autor:** Schöbi, Johann  
**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-536010>

### **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

### **Conditions d'utilisation**

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

### **Terms of use**

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

**Download PDF:** 01.04.2025

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

sentlichen Ausdrücke und Begriffe, wie etwa Pharisäer, Gnade, Golgatha usw., kurz erläutern würde.

Ferner sollte ein neues *künstlerisches Bilderwerk* geschaffen werden, das die be-

kannten Fugelbilder gelegentlich ersetzen könnte. Für eine künstlerische und reichlich illustrierte Schülerbibel haben wir ja bereits in der Bibel mit den Stocker-Bildern einen verheißungsvollen Anfang.

## NOCH EINIGE FREIMÜTIGE GEDANKEN ZUM BIBELUNTERRICHT

Von Johann Schöbi

Negative Tatsachen haben uns an der Macht der weltanschaulichen Erziehung durch die Schule irre werden lassen. Wir schauen mit den Händen im Schoß zu, glaubend, daß es so sein müsse und nicht anders werden könne. Das Elternhaus schiebt die Schuld der Schule zu, und diese zweifelt am eigenen Vermögen. Wir zweifeln weiter und denken kaum mehr dran, was noch vor Jahren im Dritten Reich geschah. Hier hat der Staat durch seine weltanschauliche Schulung die heranwachsende Jugend in kürzester Zeit derart geformt, daß sich die Kinder gegen die Eltern stellten und zu Märtyrern ihrer Überzeugung wurden. Noch einige Jahre, und es wäre ein neues Volk eigener Prägung entstanden. Das vermag die Schule! Geschieht leider nicht auch ähnlich Furchtbares im Osten?

Der Nationalsozialismus suchte das Kind in seiner gesamten Persönlichkeit zu erfassen, zu jeder Zeit, mit allen Mitteln und in allen Fächern. Sogar im Rechenunterricht ging man so weit, daß nach dem Zusammenbruch aus österreichischen Schulen der Ruf zu uns gelangte, man möge ihnen Ersatzrechenhefte senden, weil sich die gebräuchlichen wegen der weltanschaulichen Hinweise nicht mehr verwenden ließen.

An den Früchten werdet ihr sie erkennen. Die Erfolge sprechen ganz einseitig für die nationalsozialistischen Beeinflussungsmethoden: die Schulen waren doch mächtiger, als wir glaubten! Irgendwo muß es bei uns hapern, daß es so gar nicht vor-

wärts gehen will. Dort begeistertes Mitgehen und hier beinahe Schlaf — dort Leben und bei uns beinahe Tod! Wir können die Verhältnisse bei uns gar nicht schwarz genug sehen — wieviele reiben sich in ihren Werken beinahe auf, und nichts will gelingen — kämpfen wir denn nicht für eine viel bessere Sache, stehen auf unserer Seite nicht edelste Menschen, gibt es irgendeine Weltanschauung, die auf gleich viel und gleich bewundernswerte Pioniere für höchste Ideale zählen könnte? Und dennoch dieser Mißerfolg. Die Jugend will oft nicht mehr mit, wir verstehen sie nicht mehr zu fassen. Läßt sie sich nur noch für das Schlechte begeistern oder sind wir auf falschen Wegen? Müssen wir nicht aus jenem System lernen?

Fürs erste lehrt uns der Nationalsozialismus, daß wir weit mehr tun müssen. Zwei oder höchstens drei Stunden in der Woche genügen nicht — er erfaßte den Menschen immer. Müssen wir uns da nicht schwere Vorwürfe machen lassen? Selbstverständlich sind den katholischen Lehrkräften in den gemischten Schulen Schranken gesetzt. Aber ist es in der Innerschweiz oder bei unseren konfessionellen Schulen besser? Spürt man gar einen Unterschied? Es hätte in Italien, in Polen, in Frankreich und auch bei uns nicht so weit kommen können, wenn wir uns nicht immer und immer wieder auf Pflichtstunden beschränkt hätten. Also als erste Forderung: viel, viel, viel mehr!

Fürs zweite lehrt uns aber auch der Na-

tionalsozialismus, daß wir es ganz anders tun müssen.

Erfolg und Mißerfolg hängen in der Schule recht häufig von der Methode ab. Was wir bis jetzt erreichten, spricht nicht für die Güte unserer Wege — und nun komme ich zum Kernpunkt des Problems, ich kann gar nicht glauben, daß unser heutige Religionsunterricht den modernen psychologischen Forderungen entspricht. Wir können nur zum Kinde kommen, wenn wir in der Sprache des Kindes reden und von diesem verstanden werden.

In erster Linie wird das Kind durch Beispiele geformt. Sodann spielen beispielgebende Erzählungen bei den Kleinen eine überaus große Rolle. Mit ihren lebhaften, phantasievollen Schilderungen haben einst die Großmütter das junge Volk beeinflußt. Auch jetzt noch reißen Märchen die Kleinen aufpeitschend mit und sind im Innern weit aktiver, als viele ahnen. Hexengeschichten und Geisterschilderungen wirken oft derart nach, daß sie sogar alte Leute nicht mehr frei werden lassen. Hier erzählt die Psychologie des Unbewußten von wunderwirkenden Einflüssen. Und es muß auch so sein, es muß uns gelingen können, die Kleinen schon sehr früh für das ganze Leben zu sichern. Darum werden in bestimmten Völkern ganz bestimmte Märchen gezüchtet; die Weisheit von Jahrhunderten ließ sie das Rechte finden. »Rotkäppchen« schützte die Jugend vor dem großen deutschen Wald; ähnlichen Zielen diente das »Schneewittchen«; für jede gefährliche Situation entstand ein passendes Werk. Jetzt noch wirken diese Märchen in der Jugend mächtig nach, die dadurch unbeachtet mitgerissen wird und zu bestimmten Idealen gebracht werden kann. Dieser Geist der Märchen kann uns aber nicht genügen, sie entstammen einer heidnischen Zeit, wir müssen den Kleinen Besseres bieten. Damit ist schon die Bedeutung der biblischen Erzählungen umschrieben. Sie haben das gefährliche Erbgut vorchristlicher Zeiten zu

ersetzen und ein neues Geschlecht zu erziehen. Es mag im ersten Augenblick verletzen, wenn ich den Märchen biblische Erzählungen gleichsetze — haben wir es doch im einen Falle mit Phantasiegebilden, im andern mit Tatsachen zu tun. —, ich kann mir aber für unsere biblischen Erzählungen nichts Schöneres ausdenken, als derart intensiv an der Formung der Menschen mittätig zu sein, wie es einst die Märchen waren. Selbstverständlich können für diese Mission nur jene Erzählungen in Frage kommen, die der Aufnahmefähigkeit der Hörenden entsprechen. An diesen Gaben besteht kein Mangel — welche herrliche Geschichten bieten das Alte und das Neue Testament. — Wir müssen wiederum neue Bücher schaffen, mustergültig ausgestattet wie die schlanken Absatz findenden Märchenbilderbücher, die die Alten zum Erzählen anregen und die Kleinsten sogar mitreißen. Und unsere ersten Religionsstunden haben in nichts anderem als im Erzählen zu bestehen, zuerst in jenem von tatsächlichen biblischen Ereignissen, dann in Erweiterungen, die in kluger Weise Stein auf Stein zum Bau des Gebäudes der christlichen Kirche erstellen. Wie kann doch schon der kleine Erstkläßler begeistert werden — und was wird zerbrochen, wenn man die ersten Religionsstunden mit unverständenen Gebetchen und gar mit der Katechismusfrage: »Wozu sind wir Erden?« beginnen!

Ein natürliches Erzählen! Leider können wir nicht mehr erzählen — und doch gibt es nur diese Art, zum kleinen Kinde zu kommen. Die neuere Methodik beginnt das berühmte Frag- und Antwortspiel — man nennt es bezeichnenderweise die katechetische Methode — immer mehr abzulehnen, oben und noch viel selbstverständlicher in erster Linie unten. Und es geht oft ungeahnt gut oben und wird unten noch viel besser gehen. Wie sind es herrliche Stunden, wenn man, die Kleinen um sich geschart, aus sprudelnden Quellen fabulie-

ren kann, wenn man die feurige Phantasie spielen lassen darf und die Schüler gläubig an den Lippen hängen.

Jede Erzählung, die wir dem Kinde bieten, muß ganz verborgen von der Güte Gottes in seinen Werken, in der Sorge um uns Menschen und in seiner unendlichen Barmherzigkeit berichten. Es darf dies nicht aufdringlich geschehen, aber die Darbietungen müssen im Kinde die heiligen Kräfte wecken, diese unendliche Liebe mit Gaben eigener Liebe zu vergelten. Wie lassen sich doch Kinder in diesem Alter begeistern — nichts ist ihnen zu viel. Sorgen wir dafür, daß die hellodernde Flamme nicht mehr erlischt! All dies ist möglich, ohne daß wir die Kleinen mit der Hölle schrecken. Wir dürfen dies unter keinen Umständen um billiger Augenblickserfolge willen tun. Mit dem Satze: Wenn du nicht folgst, kommst du in die Hölle, wird man in den ersten Perioden wunderbare Früchte ernten, aber die Kinder werden derart unruhig, daß sie nachts nicht mehr zum Schlafen kommen, aufschreien und kaum mehr zu trösten sind. Und das Unrecht geht noch tiefer! Lügen wir denn nicht, und verleumden wir denn nicht den himmlischen Vater, wenn wir für Kinderfehler die Hölle in Aussicht stellen? Werden nicht die Kinder später als Heranwachsende gerade wegen der Übertreibungen ihrer Erzieher nicht mehr an die furchtbare Tatsache der Hölle glauben, gerade dann, wenn die Hölle ihnen wirklich zu drohen beginnt?

Als konsequente Folgerung aus meiner Erfahrung und aus den vorstehenden Überlegungen verlange ich für die Elementarstufe einen aus Herz appellierenden Gesinnungsunterricht; ich denke an die Josefsgeschichte, an die herrlichen Taten eines Samson und Gedeon, eines Heli, Samuel und David, Daniel und hauptsächlich der Makkabäer. Gerade auf dieser Stufe, auf der der kritische Geist noch schläft, wirken diese Gaben am besten. Man biete sie einzeln, ohne geschichtliche Verbindung, als Merkmale der

immer tätigen Liebe Gottes und der Größe von Menschen, die diese Liebe erfaßte. Man biete sie auch warm, daß der Funke zündet und vertiefe, indem man sie oftmals wiederholt. Auch dies gehört zum Eigentümlichen des Kindes, daß es bereit ist, dutzendmal der gleichen Erzählung zuzuhören, mit glänzenden Augen und offenem Munde. So erzählen Großmütter immer und immer wieder das Gleiche, aber derart eindringlich, daß die Eindrücke unauslöschlich bleiben. Der Erfolg ist selbst bei den Dümmden da, auch wenn nichts wiederholt werden kann, noch muß.

Nach dieser ersten Periode der mitreißen- den Gesinnungsstoffe beginnen wir vom Wirken des Heilandes und in erster Linie von seinen Wundern zu erzählen. Dies hat etwas früher zu geschehen, als es dem psychologischen Alter entspricht, weil die Kinder zur hl. Kommunion vorbereitet werden müssen. Ich kam erst in der 6. Klasse dazu und sträubte mich lange gegen die neuen Kommunionmandate Papst Pius' X., aber daraufhin sah ich meine eigenen Kinder zur ersten hl. Kommunion treten, derart andächtig und gefaßt, daß ich nun weiß, daß es mit ganz wenig Vorbereitung mindestens so würdig geht, wie es bei uns ebenfalls geschah.

Im vierten und fünften Schuljahr beginnt allmählich die logische Vernunft zu erwachen. Jetzt dürfen schon anspruchsvollere Stücke der Bibel mit schwereren Gleichnissen durchgenommen werden. Immer aber denke man an das, was L. Bopp in seiner »Katechetik« schrieb: Ist das Erlebnis tief gegangen, dann wird man die Weiestunde nicht künstlich wieder durch intellektuelle Erörterungen vernichten, sondern sie von selber verklingen lassen. Und Schüßler schreibt in seiner »Arbeitsschulmethode und katholischer Religionsunterricht«: Die Lektionen des größten Lehrmeisters aller Zeiten waren nicht aus Analyse, Assoziation, System und dgl. zusammengebastelt, aber Jesus bot seine Ge-

schichten so meisterhaft geformt dar, daß jedermann selbst »verknüpfte« und »zusammenfaßte« und über die Anwendung nachsann.

Diese beiden, zweifellos sehr erfahrenen Katecheten weisen uns mit ihren Bemerkungen auch den methodischen Weg. Es ist uns streng verboten, am Wahrheitsgehalt der Lehrstücke in irgendeiner Weise zu rütteln. Wohl wünsche ich für die Unterstufe Erweiterungen, doch diese nur insofern, als sie dem eindringlichen Verständnis dienen. Notwendig sind in erster Linie Ortsschilderungen. Die Kinder müssen mit den tatsächlichen Verhältnissen nach Vermögen vertraut werden, sie sollen auch die Menschen in ihrem tatsächlichen Milieu mit ihrer wahrscheinlichen Mentalität handeln sehen — darüber hinaus muß auf alles nicht in der Linie liegende Beiwerk unbedingt verzichtet werden. Am besten wird es in allen Fällen sein, wenn man die Biblische Geschichte so genau als möglich nach dem Buche bietet. Dies kann ohne Bedenken geschehen, wenn man in einer Vorbesprechung die Schwierigkeiten wegräumt,

Hierauf bin ich so altertümlich, daß ich das Durchgenommene auf der Oberstufe so gut als möglich memorieren lasse, wobei ich selbstverständlich gerne gestatte, sich kindertümlich auszudrücken, sofern man sich der wichtigen Reden wörtlich bedient.

Es gab eine Zeit einer methodischen Verirrung, in der man sich vor dem Auswendiglernen bestimmter Stoffe hütete. Das Kind sollte in seiner eigenen Ausdrucksfähigkeit voll zur Geltung kommen. Aber seither ist man wiederum daran, zurückzurevidieren. Wohl ist zuzugeben, daß das Auswendiglernen keine höheren geistigen Kräfte mobilisiert, aber ohne ein bestimmtes, einem eigen gewordenes Wissen geht es einfach nicht, und besonders in Glaubenssachen, im Wissen um Glaubenswahrheiten sind wir auf die genaue Kenntnis der Tatsachen und auf die wörtliche Wiedergabe bestimmter Stellen angewiesen.

Dieses Wissen spielt später bei der Behandlung des Katechismus eine sehr große Rolle: dann ist vorhanden, worauf aufgebaut werden kann, dann sind die Schüler Realschüler geworden, dann beginnen sie logisch denken zu können und werden nun, aber erst jetzt, imstande sein, die verschiedenen Probleme zu bemeistern. Wenn wir mit dem Katechismusunterricht bis ins sekundarschulfähige Alter zuwarten, und aus psychologischen Gründen müssen wir dies, dann verliert der beständige Kampf um Lehrplanfragen seinen Sinn. Dann kann der Biblischgeschichtsunterricht kindertümlich, naturgemäß aufgebaut werden. Unter den bisherigen Umständen trennen wir uns in zwei scharfe Lager. Immerhin hat sich schon vor Jahren die Fuldaer Bischofskonferenz auf unsere Seite gestellt, indem sie als Leitsatz die Forderung aufstellte: Als eigentlicher Zweck der Bibelkatechese darf nicht die Entwicklung von möglichst vielen Katechismussätzen betrachtet werden. Im allgemeinen kann die Auswertung der einzelnen biblischen Geschichten sich darauf beschränken, eine große Wahrheit klar und bestimmt hervor zu heben, zu bewerten und für das christliche Leben fruchtbar zu machen.

Selbstverständlich hat es auch keinen Sinn, eine Geschichte nur der Geschichte wegen durchzunehmen. Hier folge ich ebenfalls mit Freuden den Entschlüssen der Fuldaer Bischofskonferenz: »Mit jedem Lehrstück muß etwas Positives verbunden werden.« Hie und da besteht dieses Positive nur darin, daß das Dargebotene ein wichtiges Glied in der großen Kette bedeutet, doch sollten wir diese Fälle so selten als möglich machen; denn wichtiger ist, daß jedesmal etwas fürs Leben in der kirchlichen und weltlichen Gemeinschaft heim genommen werden kann. Leider spricht man dem Kinde derart häufig zu, daß es mit der Zeit immer unempfänglicher wird. Es beginnt die stereotype Frage nach dem, was wir nun lernen könnten, richtig abzustoßen.

Bei mir sind es 50 Jahre seither, und ich erinnere mich noch mit Widerwillen daran, daß nicht nur die biblischen, sondern auch die andern Erzählungen immer mit der Frage: Was können wir daraus lernen? endigten. Eine Geschichte, bei der der Kern des ethischen Gehaltes nur mühsam herausgeschält werden kann, taugt in der Regel nicht viel. Meistens braucht in den biblischen Geschichten kaum darnach gesucht zu werden, weil fast immer ein so nebenbei angebrachter Hinweis vollauf genügt. Oft ist es auch möglich, daß das Kind die richtigen Schlüsse zieht, sie aber nicht sprachlich zu formulieren versteht. Lasse man in diesem Falle ohne große Enttäuschung ruhig die Gnade walten, der Geist des Herrn weht, wo er will! Und die Ärmsten kommen dabei sicher nicht zu kurz.

Besonders wertvoll sind Bibeltexte, die sich auf brennende Probleme beziehen. Sind bestimmte Fragen aktuell, dann verlasse man das vorgesehene Geleise, um die Bibel die Antwort geben zu lassen. Heute denke ich in erster Linie an das Gleichnis vom barmherzigen Samariter. Dieses ist ein Musterbeispiel, wie Kinder positiv beeinflußt werden können. Bleiben wir aber in solchen Fällen ja nicht bei der einzigen Geschichte stehen, suchen wir recht eindringliche Begleitstoffe — andere Beispiele solcher Samariter im engen Kreise der Familie, der Gemeinde, des Staates und aller Völker! Quintessenz der Besprechung sei nicht die Erkenntnis: So könnte man's machen, sondern der feste Entschluß: So mache ich's!

Der öffentlichen Meinung zum Trotz bin ich der Ansicht, daß die heutige Jugend besser geworden ist. Was hat die einstige Generation an Nachtbubenstücklein einer niederen Gesinnung angestellt, während unsere Buben und Mädchen nach positiven Leistungen lechzen. Wir müssen sie nur einzuspannen verstehen, sonst springen sie in die Sportverbände ab. Wieviel Kraft ließe sich einfangen, wenn wir es verstün-

den, sich diese dienstbar zu machen. Um eines kleinen Lobes, um eines zweifelhaften ersten Ranges willen, nimmt man Entsaugungen und Opfer auf sich, die am richtigen Orte angewandt, Heilige schaffen müßten. Um eines kleinen Lobes willen — weil wir in der Schule mit dem Lob und der Anerkennung so spärlich umgehen und hauptsächlich die geistigen Stiefkinder der Natur trotz guten Willens oft rücksichtslos übergehen.

Es lassen sich auch heute noch Wunder wirken und mit Worten der Anerkennung bei den Kindern Berge versetzen. In dieser Beziehung verfügen in erster Linie die Priester über wunderbare ungeahnte Kräfte! Was können sie mit einem einzigen Worte des Lobes aufbauen, was aber auch mit Schimpfen niederreißen! Jedem Kinde, überhaupt jedem Menschen sind positive Werte eigen. Forschen wir nach diesen und nicht immer nach dem Negativen!

Wir sind katholischerseits wegen der mangelnden Erfolge unseres Religionsunterrichtes deprimiert, und wir haben Grund, es zu sein, denn wie wenig Land wurde zum Beispiel seit der Reformation zurückerobert! Wer die Geschichte studiert, wird erkennen, daß die Reformation wie eine schwere Krankheit kommen mußte, nur sollte man sie schon längst überwunden haben. Es war schrecklich, daß uns die Glaubensstrennung derart in zwei Lager schied, aber nicht minder traurig, daß man als Folge der Spaltung den Religionsunterricht einseitig auf die religiösen Auseinandersetzungen einstellte. Mag das katholische Mittelalter vieles unterlassen haben, so hat es doch aus dem lebenskräftigen Glaubensimpuls heraus Wunderbares zustande gebracht.

Was haben wir in der Schweiz diesen Tatsachen gegenüber zu stellen? Brennen wir noch genügend, um die andern an unserem Feuer zu entzünden? Gewiß, es gibt auch bei uns so viele verborgen lebende

heiligmäßige Menschen, es gibt auch bei uns Menschen, die opfern und leiden, es gibt apostolisch wirkende Seelen in Spitälern, Fabriken, Sprechzimmern, armseligen Klösterlein und Wohnstuben, und es haben Missionäre und Missionsschwestern auch aus der Schweiz für den Glauben blutend gelitten und andere stehen ständig vor

dem drohenden Tode, aber in unsern Dörfern und auch Städten begnügen wir uns allzuoft damit, den andern mit Bibeltexten zu beweisen, daß die katholische Weltkirche die alleinseligmachende Kirche ist, statt daß wir mit unserm Leben zeigen, daß aus unserm Glauben Ströme lebendigen Wassers fließen.

## MITTELSCHULE

### ZEITPROBLEME IN GERTRUD VON LE FORTS »SCHWEISSTUCH DER VERONIKA«<sup>1</sup>

Von Dr. Hans Großrieder, Freiburg

In Gertrud von Le Forts »Schweiß Tuch der Veronika«, erster Band: »Der römische Brunnen« (1928), zweiter: »Der Kranz der Engel« (1946), finden wir die Zeit im Spiegelbild des Katholizismus betrachtet; eines Katholizismus, der in keiner Weise engherzig ist. Doch kann man sich fragen, ob Gertrud von Le Fort einen wirklichen Bezug haben konnte zu den Zeitproblemen, ob sie nicht der Zeit zu fern steht, sowohl in ihrem Wesen, wie in diesem Roman, und ob ihre Auseinandersetzung mit der Zeit nicht zum vornherein auf eine Verurteilung der Zeit und ein Gericht über die Zeit hinauslaufen mußte. Die Antwort auf diese Frage könnte schon allein die Betrachtung deutscher Zeitromane, von Thomas Mann, zu Robert Musil, Hermann Broch, bis zu Alfred Döblin geben. Dort bleibt am Ende jeweils nach der ironischen Entlarvung und scharfsichtigen Diagnose des Zeitgesche-

hens, soweit überhaupt eine Antwort angedeutet wird, nur der Hinweis auf eine christliche, in dem oder jenem Sinne. Doch möchte ich nicht so weit gehen und behaupten, dies sei die einzige Möglichkeit einer Heilung von der Krankheit der Zeit, die im modernen Roman überhaupt offenstehe. Aber jedenfalls ist es, in mehreren der bedeutendsten Zeitromane<sup>2</sup>, die wesentliche Möglichkeit und Lösung, wie man feststellen kann.

Gertrud von Le Fort ihrerseits stellt die ganzen Zeitprobleme radikal, vom Ganzen her, d. h. nicht in allen Einzelheiten — auf diese kommt es ja nicht an — sondern an der Wurzel, im Wesen und von innen her. Sie ist nicht fasziniert vom Vergehen und vom Fluß der Zeit und den strömenden Einzelheiten. Daher ist schon die Sprache und Form ihres Romans verschieden von derjenigen der Zeitromane, die den schwindenden Ablauf der Zeit schildern und die unzähligen Stücke, in welche die Zeit und das Bild des Menschen zerfällt, sammeln und zu verbinden suchen, ohne daß es ihnen gelingt, so lange sie sich nicht über

<sup>1</sup> Der vorliegende Text ist ein Abschnitt aus einer Vorlesung über »Zeitprobleme im modernen deutschen Roman« an der »Summer School« 1951 der Universität Fribourg, worin das Bild der Gegenwart und der Sinn der Zeit, vor allem nach Werken von Th. Mann, R. M. Rilke, R. Musil, A. Schaeffer, H. Broch, A. Döblin, dem vorliegenden und E. Langgässer zu zeichnen versucht wurde.

<sup>2</sup> Vor allem, abgesehen von Langgässer, bei Broch und Döblin.