

- 13) **Die Lehrmethode im Katechismus-Unterricht.** Ein Beitrag zur heutigen Bewegung auf dem Gebiete der Katechetik von W. S. Meunier, Doktor der Theologie. Köln 1905. 3. P. Bachem. 8°. VI, 310 S. Broschiert M. 4.— = K 4.80, gebunden M. 5.— = K 6.—.

Dieses Buch befaßt sich sehr eingehend mit der neuen Methode der Katechese, sonst „Münchener“ oder „psychologische“ Methode genannt. Da die Frage nach der Berechtigung oder Nichtberechtigung dieser Methode eine sehr aktuelle ist, so möge eine ausführlichere Besprechung des Buches gestattet sein. Die Münchener Methode, welche der Verfasser mit anerkenntniswerter Objektivität darstellt (S. 76 ff.) weist drei charakteristische Momente auf: sie geht in jeder Lektion zunächst synthetisch vor, jede Katechese wird auf eine Erzählung basiert (mit wenigen Ausnahmen) und nach den fünf „Formalstufen“ gegliedert.

I. Meunier behandelt zuerst die Frage, ob in der Katechese die Analyse oder die Synthese herrschen soll. Diese Ausdrücke, die so verschieden gedeutet werden, bestimmt er folgendermaßen: „Analyse“ bedeutet teils den Weg vom Ganzen zu den Teilen, teils den Weg vom Uebersinnlichen zum Sinnlichen (S. 4). Da man aber „fünf Klassen von Ganzen und ihren Teilen“ (S. 10) zu unterscheiden hat, so zerfällt die Analyse, als Weg vom Ganzen zu den Teilen genommen, in fünf Arten und ergeben sich im ganzen sechs Arten von Analyse und Synthese. Das ist wohl nicht der Weg, um die über diese Begriffe herrschende Verwirrung zu beseitigen. Viel vorteilhafter wäre unserer Ansicht nach gewesen, die Willmannsche Terminologie zu akzeptieren, wie es der Salzburger und der Wiener „pädagogisch-katechetische Kurs“ getan haben und vermutlich auch der demnächst abzuhaltende Münchener Kurs tun wird. Willmann aber, dessen „Didaktik“ auch sonst über die Methodenfrage der Katechetik viel Licht verbreitet, wenn diese Frage daselbst auch nicht unmittelbar behandelt wird, scheint vom Verfasser leider nicht näher gekannt zu sein. In der vorliegenden Besprechung halten wir uns diesbezüglich an die Meuniersche Bezeichnungsweise. Meunier konstatiert mit Recht (44), daß Analyse und Synthese nebeneinander gehen und je nach Bedürfnis zur Anwendung gelangen müssen. Die Behauptung Stieglitz, „das analytische Verfahren ist vor allem ein grober psychologischer Fehler“ (126), muß in dieser Allgemeinheit selbst als verfehlt bezeichnet werden. Meunier aber bevorzugt das analytische Verfahren weitaus; wir glauben mit Unrecht. Er bezeichnet sehr richtig als Vorzug der synthetischen Methode, daß sie in höherem Maße geeignet ist, die Aufmerksamkeit des Schülers zu fesseln und dessen geistige Selbsttätigkeit zu fördern. (40 f.) Nichtsdestoweniger rühmt er der analytischen Methode nach, daß sie in allen Fällen anwendbar sei (43), was er bezüglich der Synthese nicht zu behaupten wage. Die analytische Methode soll nach ihm auch „den Unterricht bedeutend verkürzen“ (41, 253). Dies möchten wir sehr bezweifeln, namentlich wenn, wie es die von Meunier vertretene „alte Methode“ tut, „in der Regel jede Katechismusfrage als ein Thema für sich betrachtet und behandelt“ wird (102), an welchen je nach Bedürfnis und Möglichkeit die fünf methodischen Teile (der alten Methode) zur Anwendung gelangen (103), nämlich: Erklärung, Begründung, Widerlegung, Anwendung fürs Leben, Paränese (50). Die von Meunier beigebrachten Beispiele für die alte Methode bestätigen unsere Zweifel; denn sie behandeln für die Oberstufe der Volksschule die Definition des Ablasses und die Sätze: „Die Kirche hat die Gewalt, Ablässe zu erteilen“ und „der Gebrauch der Ablässe ist uns sehr heilsam“ auf 14½ Seiten (62 ff.). Die analytische Methode soll ferner dem Katecheten eine große Freiheit in der Darstellung gewähren und seinem Vortrage reiche Abwechslung verleihen (43). Diese Vorteile lassen sich aber

zweifellos auch bei Anwendung der Synthese erreichen, wenn nur diese nicht in so strenger Weise gehandhabt wird, wie in der psychologischen Methode, sondern die Synthese hie und da mit der Analyse abwechseln läßt. Meunier verlangt insbesondere, daß immer „textanalytisch“ verfahren werde, d. h., daß man zunächst „vom Texte des Katechismus ausgehe, indem man Satz für Satz, Wort für Wort erläutert“ (50, 288). Erst wenn man bei dieser Erklärung auf Begriffe stoße, deren grundwesentliche Merkmale durch die Definition festzustellen sind, könne man behufs Bildung dieser Begriffe sowohl analytisch als synthetisch verfahren; aber auch da erhält noch die analytische Methode den Vorzug. Es bleibt also für das synthetische Verfahren nur ein sehr geringer Spielraum übrig. Wir meinen, daß eine so weitgehende Bevorzugung der Analyse, namentlich der trockenen Textanalyse, den Kindern den Religionsunterricht verleiden muß und daher weit schädlicher ist, als die einseitige Verwendung der Synthese, wie wir sie bei den Münchenern finden. (In der Stufe der „Anwendung“ verwenden übrigens auch die Münchener die Analyse.)

Mit der eben besprochenen durchgängigen Bevorzugung der Analyse und der unbedingten Forderung, stets vom Katechismustexte auszugehen, stimmt freilich nicht überein, was Meunier S. 45 sagt: „Handelt es sich dagegen um Begriffe, welche der sinnlichen Anschauung und dem kindlichen Verständnisse sehr ferne liegen, so erscheint das umständlichere Verfahren der Synthese unabweisbar . . . Darum verdient in den ersten vier Schuljahren das synthetische Verfahren den Vorzug, während in den oberen Klassen der Volksschule neben dem synthetischen auch das analytische Verfahren seine Anwendung findet“ und S. 106: „dementsprechend verfährt der Katechet nach der alten Methode textanalytisch oder textsynthetisch, begriffsanalytisch oder begriffsynthetisch, je nachdem er den Umständen gemäß das eine oder das andere Verfahren für zweckdienlich hält.“ Meunier bringt auch (26 u. 23) treffliche, von ihm selbst verfaßte Beispiele für die Synthese, die er gewiß nicht wird als verwerflich bezeichnen wollen. Er scheint sich demnach über die Anwendbarkeit von Analyse und Synthese selbst noch nicht ganz klar geworden zu sein. Sehr interessant ist der Abschnitt „das Lehrverfahren des göttlichen Heilandes“ (151—192). Stieglitz hatte behauptet, daß der Heiland „niemals einen allgemeinen Lehrsat an die Spitze seiner Predigten stelle“ (177), demnach stets synthetisch verfare. Meunier bestreitet das mit Recht. Aber durch die angeführten Beispiele tut er wider Willen das, daß der Heiland sich doch zumeist des synthetischen Verfahrens bedient hat. In den sechs angeführten Beispielen nämlich (154 ff.), in welchen der Heiland nach der Ansicht Meuniers rein abstrakt gesprochen hat, läßt sich immerhin, wenn man sie auch mit dem, was im Evangelium vorhergeht, zusammenhält, ein Ausgehen von der Anschauung, vom Sinnlichen, Konkreten, (Kreuztragung, Wiedergeburt, die Werke des Sohnes Gottes, Erweckung des Lazarus und die darauffolgenden Ereignisse, der angekündigte Eingang Jesu) beobachten. Von den 18 Fällen, „wo der Heiland bei dem Vortrage einer neuen Wahrheit, sowohl den Lehrsat in seiner allgemeinen Fassung als auch die dazu gehörige Anschauung seinen Zuhörern darbot“, erklärt Meunier selbst in 11 Fällen das Verfahren für rein synthetisch, in 3 Fällen für analytisch-synthetisch und nur in 4 Fällen für rein analytisch (166). Ferner führt er (162 f.) 6 Beispiele, wo der Heiland übernatürliche Wahrheiten lediglich im Gewande von Parabeln darstellt, ohne sich auf eine Erklärung einzulassen, gegen die Synthese ins Feld (162 ff.). Aber in diesen Fällen mußten sich doch offenbar die Erklärung zu der gebotenen Anschauung die Zuhörer selbst machen, womit das synthetische Verfahren gegeben ist. Denn die Ansicht Meuniers, daß die meisten Parabeln „nach der Absicht des Herrn nicht der Beleuchtung, sondern der Verdunklung (!) der Wahrheit dienen“ (165), ist doch offenbar unstichhältig. Die zwei Beispiele, die Meunier (177 ff.)

aus den Reden des Heilandes als „Textanalyse“ anführt (Matth. 6, 25—34 und Joh. 16, 7—11) scheinen uns durchaus nicht textanalytisch, sondern begriffsanalytisch (nach Meunier S. 25) vom Allgemeinen zum Besonderen gehalten zu sein.

Obwohl wir demnach M. darin zustimmen, daß sich aus der Lehrweise des Heilandes ergebe, daß die Methode nach den jeweiligen Umständen zu wählen sei (181 f.), sowie auch darin, daß „jede religiöse Wahrheit sozusagen eine Individualität für sich sei und eine eigenartige Behandlung verlange“ (182), so glauben wir doch aus den von Meunier beigebrachten Beispielen konstatieren zu können, daß der Heiland im allgemeinen das synthetische Verfahren weitaus bevorzugt hat. Diese wichtige Tatsache suche Meunier in ihrer Tragweite vergebens damit abzuschwächen, daß die Zuhörer des Herrn phantasievolle Orientalen waren, „unsere Kinder“ dagegen „Abendländer sind, bei denen der nüchtern denkende Verstand die Phantasie überragt“ (285)! Wenn Stieglitz daran erinnert, daß der Heiland die Barmherzigkeit Gottes, die Demut, die Hölle nicht definiert, sondern anstatt dessen die Parabel vom verlorenen Sohn erzählt, ein Kind in die Mitte der Apostel stellt, die Parabel vom reichen Prasser erzählt, daß er überhaupt niemals Begriffe definiert (151) — eine sehr beachtenswerte Tatsache, deren Richtigkeit Meunier anerkennt (188) —, so sucht Meunier (189 ff.) dieses Argument dadurch zu entkräften, daß er erklärt, der Heiland habe überhaupt keine Begriffe bilden, sondern nur Lehrsätze darbieten wollen, z. B. „Gott ist barmherzig“; die Begriffe selbst habe er vorausgesetzt. (?) Für die Katechetik aber sind „der Begriff von der Barmherzigkeit Gottes“ und der Lehrsatz „Gott ist barmherzig“, was Meunier gegen Stieglitz als grundverschiedene Dinge erklärt, wohl ziemlich gleichbedeutend. Es ist daher nicht einzusehen, warum wir Katecheten nicht den Heiland nachahmen und die Begriffe, anstatt von der Definition derselben auszugehen, aus der Anschauung entwickeln sollen.

II. Was nun die weiteren Momente der Münchener Methode betrifft, nämlich das stete Ausgehen von der Erzählung und die Gliederung jeder Katechese nach den formalen Stufen, so erscheint angesichts derselben wohl der Vorwurf Meuniers gerechtfertigt, daß diese Methode alle religiösen Wahrheiten, so verschiedenartig sie sein mögen, in die Form einer und derselben Schablone zwänge (104). Von der Stellung der Erzählung in der Münchener Methode sprechend, nimmt Meunier diese mit Recht gegen den ihr besonders von Schraml gemachten Vorwurf des Nationalismus in Schutz. (231 ff.) Denn „die Erzählungen werden zumeist der heiligen Schrift, also einer übernatürlichen Offenbarungsquelle entlehnt; und wenn auch dieselben zuweilen aus dem Leben der Heiligen oder aus einer anderen reinnatürlichen Erkenntnisquelle genommen werden, so dienen sie in diesem Falle doch nicht der Begründung der in Rede stehenden Lehrsätze, sondern lediglich der Veranschaulichung der übersinnlichen Begriffe.“ Dagegen erblickt Meunier in der Münchener Methode eine Gefahr für das Ansehen des Katechismus, weil derselbe erst „hinterher“, nämlich nach der Erzählung und der Entwicklung der Lehrsätze aus der Erzählung, in Aktion trete (234 f.). Wenn dies wirklich ein — teilweises — Zurücktreten des Katechismus ist, so scheint uns dieser kleine Nachteil nicht in Betracht zu kommen. Denn vor allem muß der Zweck des Religionsunterrichtes im Auge behalten werden und wenn dieser auf synthetischem, textsynthetischem, d. h. den Katechismustext nicht zum Ausgangspunkte, sondern zum Ziele nehmenden Wege vollkommener erreicht wird, dann muß sich hienach der Gebrauch des Katechismus richten. Meunier meint ferner, daß, wenn der Katechet nicht vor allem den Katechismustext erkläre, die Schüler sich an der Entwicklung der Lehrsätze nicht (durch Antworten auf die Fragen des Katecheten) beteiligen können, weil ihnen die entsprechenden Ausdrücke und Wendungen fehlen (255 ff.). Diese lassen sich jedoch ganz gut im Anschlusse

an die Erzählung und im Laufe des Lehrgesprächs den Kindern darbie ten, teilweise auch schon in die Erzählung selbst hineinlegen. Denn schon durch den Zusammenhang, in welchem schwierigere Ausdrücke in der Erzählung erscheinen, können sie manchmal den Kindern hinreichend klar gemacht werden. Man darf nur nicht in die Erzählung allzuviel hineinlegen wollen, damit sie nicht den Eindruck des Gefünstelten mache und ihren Zweck verfehle. Wenn die Erzählung an die Spitze gestellt wird, ist nach Meunier auch die Folge, daß die Aufmerksamkeit der Schüler, weil die Erzählung das Interessanteste ist und minder Interessantes nachfolgt, nach der Erzählung nachläßt (269). Dies dürfte jedoch nur dann eine notwendige Folge sein, wenn entweder die Erzählung zu lange ist, oder der Katechet es nicht versteht, zur nachfolgenden Entwicklung die Selbsttätigkeit der Schüler heranzuziehen und dadurch ihr Interesse auch weiterhin rege zu erhalten. Wenn das Argument Meuniers beweiskräftig wäre, würde es wohl auch für alle Bibellatecheien gelten.

Daß der Katechismustext nur dann eine Stütze für das Gedächtnis bilden könne, wenn er zum Ausgangspunkte der Katechese gemacht wird (261), glauben wir nicht. Wenn im Laufe der Katechese die Worte des Katechismus öfters gebraucht werden und das in der Katechese Gesagte in die Worte des Katechismus zusammengefaßt wird, wobei diese Worte sofort durch chorweises Sprechen eingeübt werden können, so wird später der Katechismustext den Kindern die ganze Katechese der Hauptsache nach wieder ins Gedächtnis rufen. Wir können somit Meunier keineswegs beistimmen, wenn er den „Ausgang der Katechismuserklärung von einer Erzählung statt vom Texte des Katechismus“ als „ein durchaus unpsychologisches Verfahren“ erklärt (259). Wenn er aber gegen die Münchener, die den ganzen Lehrstoff einer Katechese aus der an die Spitze gestellten Erzählung ableiten wollen, geltend macht, daß Erzählungen, welche dazu geeignet sind, kaum zu finden seien (241), daß darum die Katecheten, welche diese Methode anwenden, ganz von gedruckten Katechesen abhängig werden (263 ff.); wenn er ferner einwendet, daß durch das allzuvieler Erzählen die Kinder verwöhnt werden (272 ff.) und daß ihnen die ausschließliche Verwendung der Erzählung als Veranschauligungsmittel endlich langweilig werden müsse (279 f.), so sind wir einverstanden. Die angeführten Gründe beweisen jedoch nur, daß man nicht alles soll aus Erzählungen ableiten wollen und daß nicht allemal eine Erzählung an die Spitze gestellt werden soll. Einigermassen haben in dieser Beziehung die Münchener selbst schon eingelenkt.

III. Das dritte charakteristische Moment der Münchener Methode ist, daß sie jede Katechese nach den fünf Herbart-Zillerschen „formalen Stufen“ gliedert, die sie folgendermaßen benennt: Vorbereitung, Darbietung, (in der Regel eine Erzählung), Erklärung, Zusammenfassung, Anwendung. Hingegen mündet Meunier ein (226): „Nicht jede Katechese kann die gleiche Gliederung aufweisen; vielmehr muß die Gliederung jeder Katechese der Eigenart des Lehrstoffes entsprechen.“ Damit ist unseres Erachtens der Grundfehler der Münchener Methode gekennzeichnet. Meunier führt auch die Worte Kehr's an (229): „So wenig es ein Generalrezept für alle Krankheiten gibt und so wenig ein gebildeter Mann imstande sein würde, alle seine Abhandlungen in der Form der Ehre zu schreiben, so wenig würde es mir möglich sein, jede Religionsstunde, jedes Lesebüch, jedes Geschichtsbild u. s. w. in jeder Schulklasse nach einer und derselben Disposition zu behandeln; und wenn es wirklich jemandem gelänge, mich in die spanischen Stiefel eines alleinseligmachenden Mechanismus hineinzuschnüren, respektive mich in die Zwangsjacke der fünf formalen Stufen hineinzuzwängen, dann würde ich angesichts des Verlustes meiner Freiheit nicht allein der langweiligste Lehrer von der Welt sein, sondern auch allmählich an mir selbst zu grunde gehen.“ Meunier weist (221) ferner

darauf hin, daß man die Methode der weltlichen Fächer, deren Aufgabe es bloß sei, den Schülern die Kenntnis und das Verständnis ihrer Gegenstände und eine Fertigkeit in der Anwendung derselben beizubringen, nicht ohne weiteres auf den Religionsunterricht übertragen könne, der auch die Ueberzeugung zu befestigen und sich in hervorragender Weise an das Gemüt zu wenden habe. Wir möchten hinzufügen, was Willmann (Didaktik 2. Aufl. II. 238) sagt: „Der Durchführung der formalen Stufen hat die Herbart'sche Schule besondere Aufmerksamkeit zugewendet; die Anwendung derselben auf verschiedene Lehrstoffe konnte, da dieselben auf der Voraussetzung eines zusammenhanglosen Stoffes beruhen (ebendasselbst S. 237: „der durch die Aneignung resp. Einheit erhält“), nicht durchgängig gelingen“. Willmann stellt allerdings (ebendasselbst S. 344 u. 356) ähnliche Reihen wie die Herbart-Willmann'schen Stufen auf. Aber die Glieder dieser Reihen erscheinen bei ihm nicht als Teile einer Lektion (Katechese), sondern als „Weisungen“, „Momente“, welche man bei jedem Lehrstücke im Auge behalten muß. Ueberdies stimmt Willmann (ebendasselbst S. 357) einem Ausspruche Fricks zu, in welchem es heißt: „... so wenig wird verlangt, daß in jeder Stunde in gleicher Weise jene Stufen schablonenhaft verwendet werden; vielmehr wird bald die eine, bald die andere Funktion hervor- oder zurücktreten“. Wenn aber Meunier gegen die Gliederung der Katechese nach den formalen Stufen auch einwendet, daß innerhalb dieser die „Paränese“ keinen Platz finde, so meinen wir, daß die letztere wohl unter „Anwendung“ untergebracht werden könnte, stimmen aber übrigens so ziemlich Weber bei, wenn er erklärt, „daß es einen besonderen Teil der Katechese zur Einwirkung auf das Gemüt der Kinder nicht gebe, daß vielmehr die Katechese von Anfang bis zu Ende sowohl den Verstand als den Willen des Kindes zu beeinflussen habe.“ (218) Die Behauptung Meuniers (272): „Diese Einwirkung auf das Gemüt (in der Paränese) steht unter allen Mitteln zur Fesselung der Aufmerksamkeit obenan und schon deshalb ... gehört sie an den Schluß der Katechese“ scheint von der Erfahrung nicht bestätigt zu werden.

IV. Für verunglückt halten wir den von Meunier (292 ff.) versuchten Nachweis, daß die „psychologische“ Methode gerade mit der Psychologie in Widerspruch stehe und daher mit viel mehr Recht die unpsychologische genannt werden könnte (303). Denn die Fehler, die Meunier hier, das früher Gesagte resümierend jener Methode vorhält, haben zumeist mit der Psychologie wenig zu tun. Wir glauben vielmehr, daß die Benennung „psychologische Methode“ insoferne bezeichnend ist, als diese Methode sich ganz und gar auf die Psychologie stützt, was allerdings eine Einseitigkeit ist. Willmann betonte auf dem Wiener pädagogisch-katechetischen Kurse, daß die Norm für den Unterricht nicht so sehr das persönliche, als das sachliche Objekt (der Lehrstoff) bilden und daß die Didaktik sich mehr auf die Logik als auf die Psychologie stützen müsse. Insoferne jedoch der Name „psychologische Methode“ gegen alle anderen Methoden den Vorwurf zu enthalten scheint, daß sie unpsychologisch vorgehen, halten wir ihn mit Meunier (303) für unberechtigt. Uebrigens wird jetzt von den Urhebern selbst meist nicht mehr der Name „psychologisch“, sondern „Münchener Methode“ gebraucht. Die Aussichten dieser Methode für die Zukunft besprechend, hält Meunier dieselbe nur für eine „vorübergehende Erscheinung“ (305). Er erkennt jedoch an, daß „die Bestrebungen der Münchener zeitgemäß sind“ und eine fruchtbare Anregung für die Katecheten, die Katechetik und die kirchlichen Oberen bilden (308 ff.). Was ist nun das Ergebnis der Meunier'schen Schrift? Meunier hat gegen die Münchener Schule bewiesen, daß in der Katechese neben der Synthese auch die Analyse ihr Recht habe; er hat aber diese allzusehr in den Vordergrund gestellt. Gerade der vorherrschenden Anwendung der Analyse im Religionsunterrichte schreibt Weihbischof Dr. Knecht im Freiburger Kirchenlexikon (2. Aufl. VII. 255) „einen großen

Teil der Schuld daran“ zu, daß „die Resultate des Katechismusunterrichtes der darauf verwendeten Zeit und Mühe nicht entsprechen“. Wenn heutzutage in immer weiteren Kreisen wieder die synthetische Methode zu Ehren kommt, für welche schon Gruber und Mey so herrliche Muster geboten haben, so ist dies wohl hauptsächlich der Münchener Bewegung zu verdanken. Meunier hat gegen die Münchener Klagelegt, daß es nicht angeht, jede Katechese mit einer Erzählung zu beginnen; es ist ihm jedoch nicht gelungen zu beweisen, daß das Ausgehen von der Erzählung in allen Fällen zu verwerfen sei. Meunier hat endlich festgestellt, daß es verfehlt ist, jede Katechese nach den fünf formalen Stufen zu gliedern. Es ist aber immerhin ein Verdienst der Münchener, auf die Bedeutung der formalen Stufen auch für den Religionsunterricht aufmerksam gemacht zu haben. Meunier geht demnach entschieden zu weit, wenn er „die neue Methode sowohl als Ganzes wie in ihren wesentlichen Bestandteilen verwirft“ (307 f.). Man wird aber nach der Lektüre seines Buches anerkennen müssen, daß die Münchener Methode noch bedeutend modifiziert werden muß, um auf dauernde Geltung Anspruch machen zu können. Das eine dürfte dem Verfasser allgemein zugestanden werden, daß sein Buch, das sich durch Klarheit der Darstellung auszeichnet, uns über die Münchener Methode ziemlich vollständig informiert.

Wien.

Joh. Ev. Pichler.

- 14) **Die Münchener katechetische Methode.** Von Dr. Anton Weber. Mit bischöflicher Druckerlaubnis. Rempten und München 1905. Köfsl. 8°. 205 S. Preis: M. 2.40 = K 2.88, geb. M. 3.20 = K 3.84.

Ungefähr ein Vierteljahr nach dem oben besprochenen Werke von Meunier erschien das vorliegende Buch. Es ist das erste, das die Theorie der Münchener Methode authentisch darlegt und kommt demnach einem Bedürfnisse entgegen. Das Buch ist laut Vorwort im Wesentlichen eine Zusammenstellung der vom Verfasser seit Jahren in den „Katechetischen Blättern“ veröffentlichten Aufsätze.

Die erste Hälfte des Buches verbreitet sich über die philosophischen und psychologischen Grundlagen der katechetischen Methode und bringt viel Lehrreiches und Interessantes. Weber betont u. a., daß in der Katechese vom Anfang an nicht nur auf den Verstand, sondern auch auf den Willen eingewirkt werden soll (S. 45 f., vgl. S. 134 f.), daß die gewonnenen Lehrrsätze mehrfach auf konkrete Fälle angewendet werden müssen, damit das Kennen zum Können, das Wollen zur Willensstärke gesteigert werde (S. 46 ff.). Sehr eingehend wird die Ideenassoziation behandelt (S. 52 ff.) und unter den verschiedenen Arten derselben hauptsächlich die praktische Assoziation, d. h. die Verknüpfung der Lehrrsätze mit dem Leben, empfohlen (S. 96 ff.). Die hier erteilten Winke sind sehr beachtenswert. Denn was nützt es, dem Kinde religiöse Wahrheiten beigebracht zu haben, wenn sie ihm in dem Augenblicke, wo es dieselben in die Praxis übersetzen sollte, gar nicht zum Bewußtsein kommen.

Sehr erfreulich ist bei der Bedeutung der von Dr. Weber redigierten „Katechetischen Blätter“ die Erklärung Webers, dahinwirken zu wollen, daß die Ausdrücke „Analyse“ und „Synthese“ künftig nur im Willmannschen Sinne gebraucht werden. Leider aber scheint Weber selbst Willmann einigermaßen mißverstanden zu haben. Denn wenn Weber (S. 28) die Synthese so definiert: „Die Synthese geht von den Begriffsmerkmalen aus und kombiniert dieselben zu einem neuen Begriff vermittelt Definition“, so nimmt er den Begriff „Synthese“ zu enge. Willmann sagt (Didaktik 2. Aufl., II. S. 246): „Durch Analyse steigt das denkende Erkennen vom Konkreten, Speziellen, Bedingten auf zum Abstrakten, Allgemeinen, Bedingenden, durch Synthese dagegen läßt es sich von höheren Begreifen, all-