

ZfBeg

Zeitschrift für christlich-jüdische Begegnung
im Kontext

3 | 2017

Lernen

in Judentum und Christentum –
und darüber hinaus

begegnung



ZfBeg 3 | 2017
Zeitschrift für christlich-jüdische Begegnung
im Kontext

Folgezeitschrift des
»Freiburger Rundbriefs«
(Neue Folge)«

144... Stimmen zur *ZfBeg*-Erstausgabe

145... Editorial

**Lernen in Judentum und Christentum –
und darüber hinaus**

146... Beate Ego:
Die rettende Kraft der *Torah* –
Lerntraditionen in der
Überlieferung der Hebräischen Bibel

155... Daniel Krochmalnik:
Religion des *Lernens*

162... Gerhard Langer:
Lernen als zentraler Bestandteil jüdischer
Identität. Das Zeugnis der Rabbinen

170... Wilhelm Schwendemann:
Jesus, der Lehrer? Eine pädagogische
Sicht auf gemeinschaftliches Lernen
im Neuen Testament

182... Ephraim Meir:
Auf dem Weg zu einem *Bet Midrasch*
im Geiste von *Franz Rosenzweig*

191... Zekirija Sejdin:
»Können die Wissenden und
die Unwissenden gleich sein?«
Ein islamischer Zugang zur Bildung

Rubriken

d Aktuelle Diskurse

196... Rabbinische Erklärung:
Zwischen Jerusalem und Rom.
Reflexionen über 50 Jahre *Nostra Aetate*

198... Jehoschua Ahrens:
Revolutionäre Entwicklungen innerhalb
der jüdischen Orthodoxie in Bezug
auf den jüdisch-christlichen Dialog

f Freie thematische
Beiträge

209... Heinrich Mussinghoff:
Religiöse Toleranz.
Eine Vision für eine neue Welt

b Bildung | Anregungen für Schule
Gemeinde | Erwachsenenbildung

218... Reinhold Boschki und
Wilhelm Schwendemann:
Synagoga und *Ecclesia* in unserer Zeit

220... Reinhold Boschki:
349 Rosen –
ein innovatives Gedenkprojekt

222... Bildungsperspektiven zur Erklärung
der orthodoxen Rabbiner »Den Willen
unseres Vaters im Himmel tun«

230... Zentralrat der Juden in Deutschland /
Kultusministerkonferenz: Erklärung
zur Vermittlung jüdischer Geschichte,
Religion und Kultur in der Schule

a Aktuell

232... Aktuelle Notizen, zusammengestellt
von Christoph Münz

p **Persönlichkeiten**
in *Judentum und Christentum*

236... Reinhold Boschki:
Paul Niedermann
geb. 1. November 1927 in Karlsruhe

238... René Dausner:
Elazar Benyoëtz –
ein Leben für die deutsche Dichtung

240... Monika Beck:
Avital Ben-Chorin (1923 – 2017)
Nachruf

jc **Jüdisch-Christliche**
Bibellektüre

244... Daniel Krochmalnik
und Sr. Raphaela Brüggenthies:
Das Portal des Psalters (Ps 1) –
rabbinisch-benediktinische
Psalmbetrachtungen

S **Schriftauslegung**

252... Benjamin David Soussan:
Die sieben *noachitischen* Gebote –
sieben fundamentale Gebote

sl **Beiträge des**
Stuttgarter Lehrhauses
für *Interreligiösen Dialog*

259... Karl-Hermann Blickle:
Vom jüdisch-christlichen Dialog zum
jüdisch-christlich-muslimischen Dialog

lit **Rezensionen**
Bücherschau

265... Lersch, Markus; Scheule, Rupert M.
(2017): *Tora und Evangelium*
(Wilhelm Schwendemann)

266... Kuschel, Karl-Josef (2015):
Martin Buber – seine
Herausforderung an das Christentum
(Dietrich Heyde)

268... Petzel, Paul; Reck, Norbert (2017):
Von Abba bis Zorn Gottes
(Valesca Baert-Knoll)

270... Nussbaum, Martha (2017):
Zorn und Vergebung –
Plädoyer für eine Kultur der Gelassenheit
(Wilhelm Schwendemann)

272... Ludwig, Hartmut; Röhm, Eberhard (2016):
Evangelisch getauft – als »Juden« verfolgt
(Wilhelm Schwendemann)

274... Barth, Emmy (2016³):
Botschaftsbelagerung –
die Geschichte einer christlichen
Gemeinschaft im Nationalsozialismus
(Wilhelm Schwendemann)

275... Wiehn, Erhard Roy (2016):
Die bittere Not begreifen
(Wilhelm Schwendemann)

276... Baumert, Norbert; Seewann, Maria-Irma
(2016): *Israels Berufung für die Völker*
(Wilhelm Schwendemann)

278... Müller, Roland (2017):
Gretchen Kahn. Tagebücher
von Juli 1905 bis Oktober 1915
(Heike Jansen)

281... Eichstetter, Simon (2017):
Geschichte und Familienbuch der
Jüdischen Gemeinde von Schwetzingen
(Heike Jansen)

282... Christoph Marksches (2017):
Reformationsjubiläum 2017
und der jüdisch-christliche Dialog
(Stefan Hartmann)

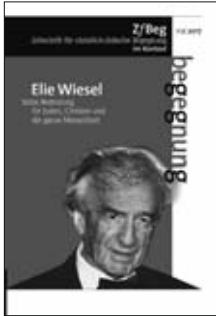
Impressum

284... Herausgeber | Ziele | Schriftleitung

285... Unterstützende Institutionen | Spender
Geschäftsstelle *ZfBeg*
Herstellung | Bildnachweis

286... Abonnement | Bezugsadresse

287... Bestellformular



»Ich gratuliere zu diesem mutigen Schritt, der angesichts der schwierigen Lage von gedruckten Zeitschriften bewundernswert ist, und wünsche dem Projekt nachhaltigen Erfolg. Die attraktive Aufmachung möge dazu beitragen. Vor allem aber ist natürlich das Thema *Elie Wiesel* nicht nur von hoher Aktualität, sondern stellt zu Recht einen der

wichtigsten Zeugen in den Mittelpunkt, in dessen Person besonders eindringlich Zeitzeugenschaft und eine bestechende Art und Weise der Bearbeitung dieses unsäglichen Verbrechens der Menschheit zusammenkommen. Sein Schicksal und sein Handeln haben mich ein Leben lang begleitet ...«

Eckhart Marggraf, ehemaliger Direktor
des Religionspädagogischen Instituts
der Evangelischen Landeskirche in Baden

»Zur konzeptionellen Neuausrichtung und auch grafischen Neugestaltung der Zeitschrift möchte ich Sie seitens des Erzbistums Freiburg beglückwünschen. Ihnen und allen Mitgliedern der Schriftleitung, erweiterten Schriftleitung und Redaktion wünschen wir viel Freude an der Fortführung dieses wichtigen Leuchtturmprojekts.«

Msgr. Axel Mehlmann,
Generalvikar der Erzdiözese Freiburg

»Herzliche Gratulation! Was lange währt, wird endlich gut! Ich kann mir vorstellen, dass dies eine Zangengeburt war.«

Christian M. Rutishauser SJ,
Provinzial der Schweizer Jesuiten

»Nach langen Gesprächen und Überlegungen zur Gestalt/Fortsetzung/Beendigung des verdienstvollen Freiburger Rundbriefs haben Sie die Initiative ergriffen und die erneuerte Zeitschrift herausgebracht, die seitens der Kirche dem Fachgespräch zwischen Juden und Christen dient und auch in die interreligiöse Begegnung (vor allem mit dem Islam) ausgreifen soll.

Ich danke Ihnen für diesen neuen Beginn und wünsche Ihnen und Ihren Mitarbeitern guten Erfolg. Es war ein glücklicher Anfang, gleich mit ›Elie Wiesel. Seine Bedeutung für Juden, Christen und die ganze Menschheit‹ zu beginnen.«

Heinrich Mussinghoff,
Bischof em. von Aachen

»Herzlichen Dank für die erste Nummer des erneuerten Freiburger Rundbriefs. Mit großem Interesse habe ich die neue Ausgabe gelesen. Wir waren bisher Abonnent des Freiburger Rundbriefs und möchten gerne auch weiterhin die erneuerte Fassung des Freiburger Rundbriefs beziehen.«

Rudolf W. Sirsch, Generalsekretär
der Gesellschaften für Christlich-Jüdische Zusammenarbeit,
Deutscher Koordinierungsrat e.V.

»Vielen Dank für die Zusendung des erneuerten Freiburger Rundbriefes! Erneuerung ist zu bescheiden gesagt, so erstaunlich ist die Verwandlung. Herzlichen Glückwunsch zu ersten Nummer und viele gute Wünsche für die folgenden.«

Michael Volkmann, Evangelisches Pfarramt
für das Gespräch zwischen Christen und Juden

Synagoga und *Ecclesia* lernen gemeinsam – ein eindrückliches Bild für das neue Lernen beider Religionen. Die Skulptur des amerikanischen Künstlers *Joshua Koffman*, Philadelphia, auf dem Titel dieser Ausgabe drückt in einzigartiger Weise die neue Gemeinsamkeit des Lernens aus.

Die jüdischen und christlichen Traditionen haben nie unabhängig voneinander existiert, sie waren von Anfang an interaktiv und interdependent. Allerdings standen sie sich oft genug feindlich gegenüber, insbesondere die christliche gegenüber der jüdischen – mit fatalen Folgen bis hin zur *Schoah*.

Joshua Koffman hat in seinen Figuren die alte Feindschaft in ein Miteinander verwandelt.¹ Alle Beiträge dieser Ausgabe folgen dieser Linie und zeugen von dem Miteinander jüdischer und christlicher Lerntraditionen: in biblischer Zeit, in *Talmud*, *Midrasch* und *rabbinischer* Tradition, im Evangelium und in der Neubestimmung des christlichen Lernens im Blick auf das Judentum.

Doch der Blick richtet sich auch über beide Religionen hinaus: Wie sehen die Lehr-Lerntraditionen im Islam aus? Lassen sich bei allen Differenzen auch Gemeinsamkeiten entdecken?

Die mit dem ersten Heft der *Zeitschrift für christlich-jüdische Begegnung im Kontext. Freiburger Rundbrief* eingeschlagene Richtung wird hier fortgeschrieben: Das besondere theologische Verhältnis zwischen Juden und Christen steht im Mittelpunkt der Ausführungen. Bei aller Dringlichkeit des Austauschs mit dem Islam dürfen die Errungenschaften des christlich-jüdischen Dialogs der vergangenen Jahrzehnte nicht in den Hintergrund gerückt werden.

Dennoch bedeutet *Begegnung im Kontext* die Öffnung des zweiseitigen Dialogs hin zu anderen Religionen und Weltanschauungen, die in unserer Zeit relevant sind. Kann sich eines Tages zu den Figuren der *Synagoga* und *Ecclesia* eine dritte Frau gesellen, die für die Lerntraditionen des Islam steht? Ansätze dazu gibt es bereits, beispielsweise in Initiativen wie der des »Stuttgarter Lehrhauses für Interreligiösen Dialog«, mit der diese Zeitschrift kooperiert (siehe den Beitrag unten).

Noch eine Bemerkung in formaler Hinsicht: Der Anfangselan, die Zeitschrift neu zu gestalten, hat uns wieder eine Fülle von Beiträgen eingebracht, sodass wir wiederum fast eine Doppelnummer vorlegen können. Wir wollen aber vorerst, wie angekündigt, bei den drei Heften im Jahr bleiben – mit je unterschiedlichem Umfang.

Die verschiedenen Rubriken dieser Ausgabe öffnen aufs Neue einen großen Horizont und eine – hoffentlich für alle Leser_innen – interessante thematische Vielfalt.

Reinhold Boschki

Julia Münch-Wirtz

Wilhelm Schwendemann

Verantwortliche Schriftleitung²

Ulrich Ruh

Redaktion

in Kooperation mit

Daniel Krochmalnik

¹ Hinweise zu dieser Skulptur, zu ihrer Entstehung, ihrem Standort sowie zum Künstler finden sich in der Rubrik »Bildung« auf S. 218–219.

² Das Tübinger Team wird von der studentischen Mitarbeiterin Valesca Baert-Knoll unterstützt.

Beate Ego¹

Die rettende Kraft der *Torah* – Lerntraditionen in der Überlieferung der Hebräischen Bibel

Ein *Midrasch* in *Bereschit Rabba* 65,20 (130a) erzählt eine Anekdote, wonach sich die Völker der Welt darüber beklagten, dass es ihnen bislang nicht gelungen sei, das Volk Israel zu besiegen. Die Antwort, die diese darauf erhalten, wirkt auf den ersten Blick überraschend und entwaffnend, wenn man ihnen sagt: »Gehet und beobachtet ihre Synagogen und Lehrhäuser; solange ihr dort Kinder findet, die mit ihrer Stimme zwitschern – d.h. die *Torah* laut rezitieren –, könnt ihr ihnen nicht bekommen, denn ihr (himmlischer) Vater hat es ihnen versprochen.«²

Lernen bildet nach dieser Überlieferung somit ein Element, das für Israel von fast fundamentaler Bedeutung ist, denn es wird geradezu zum Garanten seiner Existenz inmitten der feindlichen Völkerwelt. Dass das Bestehen einer Gesellschaft in enger Bezogenheit zu ihrer Fähigkeit, ihr religiöses und kulturelles Wissen der nächsten Generation zugänglich zu machen, verstanden werden muss, ist nicht überraschend, und so kann man dieses Diktum zunächst in metaphorischer Form soziologisch deuten.

Ein Blick auf die Traditionen der Hebräischen Bibel zeigt darüber hinaus, dass hinter dieser Aussage auch eine Art »Lerntheologie« steht, die sich im alten Israel und frühen Judentum im Laufe von mehreren Jahrhunderten herausgebildet hat. Nicht zuletzt im Zusammenspiel mit so gravierenden geschichtlichen Ereignissen wie der Zerstörung des Jerusalemer Tempels im Jahre 70 n. Chr. hat diese dann die konkrete Gestalt und Ausformung gefunden, wie sie für das synagogale Judentum eigentlich bis heute eine tragende Rolle spielt.

Lernen stellt eine Art Gottesdienst dar, der letztlich die Existenz des ganzen Volkes sichern kann.

In diesem großen Rahmen soll es das Ziel dieses kleinen Beitrags sein, einige elementare Grundlinien in der Hebräischen Bibel herauszuarbeiten, die auf ein solches elementares Verständnis des Lernens hingeführt haben. Nach Ausführungen zu den biblischen Grundlagen des religiösen Lernens, wie wir sie vor allem im Deuteronomium und bei Esra (I) sowie in der prophetischen Überlieferung (II) klar greifen können, folgen Ausführungen zu eschatologischen Dimensionen des Lernens (III) sowie zur spätbiblischen und frühjüdischen Gebetsfrömmigkeit (IV).³

1 Die Grundlagen:

Lernen im Deuteronomium und bei Esra

Wenn wir einmal zu den Anfängen einer Entwicklung biblischer Lernkonzeptionen gehen wollen, so sind es verschiedene Texte im Deuteronomium, die eine wichtige Basis für das jüdische Lernverständnis bilden. An erster Stelle ist in diesem Zusammenhang Dtn 6,4–9 zu nennen, ein Text, den *Norbert Lohfink* einmal ganz prägnant als »Schlüsseltext zum Glaubenlernen«⁴ bezeichnet hat. Hier heißt es in einer Rede, die im Rahmen des Erzählsettings dieses Buches Mose kurz vor seinem Tod an der Grenze zum verheißenen Land an die Israeliten richtet:

3 Der Beitrag stellt eine Zusammenfassung mehrerer meiner Arbeiten zum Thema des biblischen und jüdischen Lernens dar; ausführlicher zum Ganzen s. Ego, Beate (1997): »In meinem Herzen berge ich dein Wort. Zur Rezeption von Jer 31,33 in der Torafrömmigkeit der Psalmen«, in: Jahrbuch für Biblische Theologie 12, S. 277–289; dies. (2005): Zwischen Gabe und Aufgabe – Theologische Implikationen des Lernens in der alttestamentlichen und antik-jüdischen Überlieferung, in: dies.; Merkel, Helmut (Hg.): Religiöses Lernen in der biblischen, frühjüdischen und frühchristlichen Überlieferung (WUNT 180), Tübingen, S. 1–26; dies. (erscheint in der Reihe »Themen der Theologie«; zum Druck eingereicht): »Diese Worte, die ich dir heute gebiete, sollst du zu Herzen nehmen« (Dtn 6,6-9) – Religiöses Lernen in der alttestamentlichen Überlieferung und seine anthropologischen Implikationen. Weiterführend sind folgende Beiträge: dies.; Noack, Christian (2008): Lernen und Lehren als Thema alt- und neutestamentlicher Wissenschaft, in: Zeitschrift für Neues Testament 21, S. 3–16; dies. (2009): Im Schatten hellenistischer Bildung. Ben Siras Lern- und Lehrkonzeption zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit, in: Schaper, Joachim (Hg.): Die Textualisierung der Religion (FAT 62), Tübingen, S. 203–221; dies. (2009):

1 Dr. Beate Ego ist Professorin für Exegese und Theologie des Alten Testaments an der Evangelisch-Theologischen Fakultät der Ruhr-Universität Bochum.

2 Zitiert nach der Übersetzung bei Hengel, Martin (1969): Judentum und Hellenismus. Studien zu ihrer Begegnung unter besonderer Berücksichtigung Palästinas bis zur Mitte des 2. Jh. v. Chr., Tübingen, S. 151.

- 4 Höre, Israel, der HERR ist unser Gott,
der HERR allein.
- 5 Und du sollst den HERRN, deinen Gott,
liebhaben von ganzem Herzen,
von ganzer Seele und mit all deiner Kraft.
- 6 Und diese Worte, die ich dir heute gebiete,
sollen auf deinem Herzen sein,
- 7 und du sollst sie deinen Kindern einschärfen
und davon reden, wenn du
in deinem Hause sitzt oder unterwegs bist,
wenn du dich niederlegst oder aufstehst.
- 8 Und du sollst sie binden zum Zeichen
auf deine Hand, und sie sollen dir ein
Merkzeichen zwischen deinen Augen sein,
- 9 und du sollst sie schreiben auf die Pfosten
deines Hauses und an die Tore.⁵

Wenn die Worte, wonach Israel seinen Gott als einzigen Gott lieben soll (V. 4–5), »auf dem Herzen« eines jeden sein sollen (so V. 6 in wörtlicher Übersetzung), so bildet dies eine Art Umschreibung für das Auswendiglernen der göttlichen Weisung. Im Gegensatz zur modernen anthropologischen Vorstellungswelt, in der das Herz vor allem mit dem Gefühl verbunden ist, stellt dieses in der Denkwelt des Alten Israel den Ort dar, an dem Verstand und Vernunft, Wille und Entscheidung, Empfindung und Zuneigung angesiedelt sind. Wenn Gottes Gebot auf dem Herzen eines Menschen ist, so wird dieses »inkorporiert« und zu einem Teil seines eigenen Wesens.

Die sich anschließenden Sätze in V. 7–9 können dann als eine Art Entfaltung dieses ersten Satzes verstanden werden, denn sie schildern, wie sich eine solche »Verinnerlichung« des göttlichen Wortes konkret umsetzen lässt: An allen Orten

(sowohl zu Hause als auch unterwegs) und zu allen Zeiten (sowohl am Abend beim Sichniederlegen als auch am Morgen beim Aufstehen) soll der lehrende Familienvater diese Worte seinen Kindern »einschärfen« (V. 7).

Der Lernstoff wird aber nicht nur verlautlicht, sondern auch verschriftlicht, denn das göttliche Gebot soll auf Hand und Stirn, auf Türpfosten und Tore geschrieben werden (V. 8–9).⁶ Der Ägyptologe *Jan Assmann* sprach in diesem Zusammenhang davon, dass auf diese Art und Weise ein »Mnemotop«, eine Art Erinnerungsraum, geschaffen wird, das vor dem Vergessen der *Torah* beschützt.⁷

Wenn Mose unmittelbar vor dieser Überlieferung an die Offenbarung der Weisung am Sinai erinnert (Dtn 5,1–22), so wird deutlich, dass seine Lehre auch die Sinaioffenbarung mit einschließt. Dabei wird diese aber nicht nur wiederholt, sondern – um hier auf eine Formulierung von *Karin Finsterbusch* zurückzugreifen – »der Mose am Horeb erteilte Lehrauftrag [impliziert] vielmehr eine gewisse Freiheit [...] Die Lehre der Satzungen und Rechtsvorschriften in Dtn 6–11 ist nicht als Wiedergabe der von JHWH am Horeb Mose mitgeteilten Worte aufzufassen, sondern als freie Rede Moses [...] Dies unterstreicht die hohe Autorität des dtn Mose: Er ist eben nicht nur Mittler der Gebote, er ist Lehrer in JHWHs Auftrag.«⁸

Einen weiteren Aspekt des deuteronomischen Lernverständnisses erschließt vor diesem Hintergrund Dtn 6,20–25, wo es heißt:

⁵In der Schriftrolle ist für mich geschrieben« (Ps 40,8). »Mündlichkeit« und »Schriftlichkeit« im Kontext religiösen Lernens in der alttestamentlichen Überlieferung, in: Schaper, Joachim (Hg.): Die Textualisierung der Religion (FAT 62), Tübingen, S. 82–104; dies. (1999): Der Strom der Torah, in: dies.; Lange, Armin; Pilhofer, Peter (Hg.): Gemeinde ohne Tempel – Community without Temple (WUNT 118), Tübingen, S. 205–214.

⁴ Lohfink, Norbert (1983): Glauben lernen in Israel, in: Katechetische Blätter 108, S. 84–99, hier S. 92.
⁵ Übersetzung nach Luther 1984 mit kleinen Änderungen.
⁶ Hierzu s. Ego (2009): Schriftrolle, S. 84–91, mit weiteren Verweisen auf die ältere Literatur.
⁷ Zu diesem Begriff s. Assmann, Jan (2007): Das kulturelle Gedächtnis. Schrift, Erinnerung und politische Identität in frühen Hochkulturen, München, S. 59f.; insbes. zu Dtn 6,6–9 s. S. 218–221.
⁸ Finsterbusch, Karin (2005): »Du sollst sie lehren, auf dass sie tun...«. Mose als Lehrer der Torah im Buch Deuteronomium, in: Ego, Beate; Merkel, Helmut (Hg.): Religiöses Lernen in der biblischen, frühjüdischen und frühchristlichen Überlieferung, Tübingen, S. 27–45, hier S. 41f.

- 20 Wenn dich nun dein Sohn morgen fragen wird: Was sind das für Vermahnungen, Gebote und Rechte, die euch der HERR, unser Gott, geboten hat?,
- 21 so sollst du deinem Sohn sagen:
Wir waren Knechte des Pharao in Ägypten, und der HERR führte uns aus Ägypten mit mächtiger Hand;
- 22 und der HERR tat große und furchtbare Zeichen und Wunder an Ägypten und am Pharao und an seinem ganzen Hause vor unsern Augen
- 23 und führte uns von dort weg, um uns hineinzubringen und uns das Land zu geben, wie er unsern Vätern geschworen hatte.
- 24 Und der HERR hat uns geboten, nach all diesen Rechten zu tun, dass wir den HERRN, unsern Gott, fürchten, auf dass es uns wohlgehe unser Leben lang, so wie es heute ist.
- 25 Und das wird unsere Gerechtigkeit sein, dass wir alle diese Gebote tun und halten vor dem HERRN, unserm Gott, wie er uns geboten hat.⁹

Der Adressat der Unterweisung Moses – in der patriarchalen Gesellschaft, in der unsere Texte entstanden sind, ist es der Sohn – muss diese Worte nicht stumpf auswendig lernen, sondern er hat vielmehr das Recht, nach ihrem Sinn und Gehalt zu fragen. Die Antwort, die Mose als fiktiver Sprecher dieser Worte in der potentiellen Lernsituation bereitlegt, verweist auf die historische Tiefendimension der göttlichen Weisungen: Israel hat in Ägypten die Rettung seines Gottes erfahren und antwortet nun mit seinem Gebotsgehorsam auf diese göttliche Zuwendung.

Dieser Abschnitt macht aber noch ein Weiteres deutlich: Die von Gott gebotenen Weisungen haben eindeutig eine praktische Dimension; es geht nicht allein nur um das Lernen, sondern auch darum, »nach all diesen Worten zu tun.«

Dementsprechend heißt es auch in Dtn 5,1: »Höre, Israel, die Gebote und Rechte, die ich heute vor euren Ohren rede, und lernet sie und bewahrt sie, dass ihr danach tut!« Das Lernen soll also zum Handeln führen, und dieses wiederum wird – entsprechend dem Tun-Ergehen-Zusammenhang – von Gott belohnt werden.

Ein weiterer Basistext für die Lernvorstellungen der Hebräischen Bibel, der nun aber nicht wie Dtn 6,6–9 im familiären Rahmen angesiedelt ist, sondern vielmehr – um noch einmal die Worte *Norbert Lohfinks* aufzugreifen – ein »[ö]ffentliches Lernritual«¹⁰ darstellt, findet sich in Dtn 31, 10–13. In dieser Überlieferung erfolgt die Anweisung, dass die *Torah* am Laubhüttenfest eines jeden Sabbatjahres, d.h. also alle sieben Jahre, vor dem gesamten Volk verlesen werden soll. Mose schreibt zunächst das Gesetz auf und übergibt es dann den Priestern und Ältesten, um die regelmäßige Verlesung desselben mit folgenden Worten zu gebieten:

- 10 ... Jeweils nach sieben Jahren,
zur Zeit des Erlassjahrs, am Laubhüttenfest,
- 11 wenn ganz Israel kommt, zu erscheinen vor dem Angesicht des HERRN, deines Gottes, an der Stätte, die er erwählen wird, sollst du dies Gesetz vor ganz Israel ausrufen lassen vor ihren Ohren.

12 Versammle das Volk, die Männer, Frauen und Kinder und den Fremdling, der in deinen Städten lebt, damit sie es hören und lernen und den HERRN, euren Gott, fürchten und alle Worte dieser Weisung halten und tun
 13 und dass ihre Kinder, die es nicht kennen, es auch hören und lernen, den HERRN, euren Gott, zu fürchten alle Tage, die ihr in dem Lande lebt, in das ihr zieht über den Jordan, um es einzunehmen.¹¹

Moses Anweisung, dass die Priester und Ältesten das Volk nach seiner Ankunft im verheißenen Land regelmäßig das Gesetz lehren sollen, wird in einem »festlichen Lernritual« entfaltet. Männer, Frauen und Kinder mitsamt den Fremden sollen von den Priestern und den Ältesten des Volkes versammelt werden. Wenn hier in Dtn 31,11 vom »Erscheinen vor dem Angesicht des HERRN« und von der »Stätte, die er erwählen wird« gesprochen wird, so zielt dies in der Sprache des Deuteronomiums auf den Jerusalemer Tempel.

Damit findet sich in diesem Text eine bemerkenswert komplexe Raumkonzeption, da an dieser Stelle zwei unterschiedliche *settings* ineinander geblendet werden: Da das Deuteronomium als eine Wiederholung der Sinaioffenbarung gelten kann, ist der »archetypische Ort dieser Versammlung [...] der Horeb [...], wo Jahwe zu den Israeliten gesprochen und mit ihnen einen Bund geschlossen hatte und wo sie ihn ›gefürchtet‹ hatten.«¹² Wird diese göttliche Weisung, wie in der Anweisung vorgesehen, in Jerusalem verkündet, so kommt der Sinai gleichsam zum Zion.

Für die Erwachsenen, die mit Gottes Weisung bereits vertraut sind, ist das Lernen des Gebotes,

das hier angeordnet ist, eine Wiederholung, also eine Art »Auffrischung« des altbekannten Lehrstoffes. Die Kinder dagegen werden hier in diesem Lernritual zum ersten Mal mit Gottes Gebot konfrontiert. Für beide Gruppen, Erwachsene und Kinder, aber gilt ein und dasselbe: Das Lernritual, projiziert in die Zukunft beim Laubhüttenfest in Jerusalem, revitalisiert die »Ur-Situation« der Gottesbegegnung des Volkes Israel am Sinai.

Von der Sprechsituation in Dtn 31 aus gesehen, findet hier also eine doppelte Durchbrechung der Zeit statt: Mose blickt in die Zukunft, hinein in eine Zeit, in der Israel den Jordan überschritten hat und sich im Gelobten Land in Jerusalem befindet. Dort aber erinnert man sich über die Rezitation des Gebotes an ein Ereignis, das vom Standpunkt des Erzählers bereits in der Vergangenheit liegt, an die Offenbarung am Sinai. So versichert man sich also, vermittelt durch die Priester und Ältesten, des göttlichen Ursprungs des tradierten Wortes. Mose spricht diese Worte unmittelbar vor seinem Tod und vor dem Einzug der Israeliten in das Gelobte Land, so dass hier eine Tradentenkette eröffnet wird, die vom Berg Sinai als dem Ort der Gottesbegegnung und Gebotsverkündigung hin zur Feier des Laubhüttenfestes in Jerusalem führt.¹³

Es ist auf jeden Fall bemerkenswert, dass es gerade Überlieferungen aus dem Deuteronomium sind, die dem Lernen eine so große Bedeutung einräumen. Dies ist insgesamt vor dem breiten Hintergrund der sog. »deuteronomischen Bewegung« zu sehen, in dem diese Textüberlieferung steht. Vor dem Hintergrund einer Zentralisation des Kultes nach Jerusalem betont diese – gleichsam als ein alternatives Frömmigkeitskonzept – die Bedeutung der *Torah* und des *Torahgehorsams*

¹¹ Übersetzung nach Luther 1984 mit kleinen Änderungen.

¹² Braulik, Georg (1997): Das Deuteronomium und die Gedächtniskultur Israels. Redaktionsgeschichtliche Beobachtungen zur Verwendung von *Imd*, in: Braulik, Georg (Hg.): Studien zum Buch Deuteronomium (SBAB 24), Stuttgart, S. 119–146, hier S. 134.

¹³ Ebd. S. 133–137.

für die Beziehung zu Gott.¹⁴ Dass in einem solchen Rahmen die Vermittlung des göttlichen Gebotes von elementarer Bedeutung ist, liegt auf der Hand. Auf den ersten Blick mag es dabei als Paradox erscheinen, dass dieses Ritual in Jerusalem angesiedelt ist und somit selbst Teil des dortigen Kultes ist. Da aber – wie Dtn 6,4–9 zeigt, das Lernen der göttlichen Weisung an jedem anderen Ort möglich ist und das Gelernte zudem von den Wallfahrern von Jerusalem aus in ihr alltägliches Leben, fernab vom Tempel, »mitgenommen« werden kann, ist es dennoch möglich, das Lernen als eine Art Ersatz für den dezentralen Opfergottesdienst zu verstehen.

In einem engen textlichen Bezug zu dem Lernritual aus Dtn 31,10–13 steht die Erzählung in Neh 7,72b–8,8, die im 5. Jh. v. Chr. zu verorten ist. Esra, der Schreiber der *Mosetorah*, ist aus Babylonien gekommen, um in Israel Satzung und Recht zu lehren (Esr 7,10), und so wird nun erzählt, dass sich das gesamte Volk am siebten Monat in Jerusalem auf dem Platz vor dem Wassertor versammelt und Esra, den Schriftgelehrten darum bittet, »er solle das Buch des Gesetzes des Mose holen, das der HERR Israel geboten hat« (8,1). Dem kommt dieser nach, und er verliest dieses »vor Männern und Frauen und wer's verstehen konnte« (8,4). Die Erzählung fährt dann fort:

8,5 Und Esra öffnete das Buch vor aller Augen,
denn er überragte alles Volk;
und als er's auftrat, stand alles Volk auf.
8,6 Und Esra lobte den HERRN, den großen Gott.
Und alles Volk antwortete: »Amen! Amen!«,
und sie hoben ihre Hände empor

und neigten sich und beteten den HERRN an mit dem Antlitz zur Erde.

8,7 Und die Leviten *Jeschua, Bani, Scherebjja, Jamin, Akkub, Schabbetai, Hodija, Maaseja, Kelita, Asarja, Josabad, Hanan, Pelaja* unterwiesen das Volk in der Weisung, und das Volk stand auf seinem Platz.

8,8 Und sie legten das Buch der Weisung Gottes klar und verständlich aus, sodass man verstand, was gelesen worden war.¹⁵

Der Schreiber Esra, der aus Babylonien in das Land Israel kommt, um dort die *Torah* zu verkünden, löst mit der Verlesung der *Torah* am Laubhüttenfest die Forderung Moses aus Dtn 31,10–13 ein. Vor dem Hintergrund der Ausführungen zu diesem Text kann mit *Georg Steins* auf jeden Fall festgestellt werden, dass diese »feierliche ›liturgische‹ Inszenierung in Neh 8 ... das Volk in das Geschehen am Sinai, die Ursituation seiner Konstitution als Gottes ›heiliges Volk‹ (vgl. Ex 19,6)« versetzt.¹⁶

Die *Torah* (mit großer Wahrscheinlichkeit ist hier das Deuteronomium gemeint) bildet hier also die Grundlage einer öffentlichen Verlesung. Durch die Eröffnung mit einer Benediktion und durch das Erheben der Hände und Niederfallen zur Erde vor der Verlesung ist diese wie ein liturgisches Ritual gestaltet,¹⁷ und die *Torah* wird wie eine Art Kultgegenstand behandelt.¹⁸

Die Erzählung stellt aber mehr dar als nur eine Wiederholung der literarischen Vorlage aus Dtn 31,10–13, sondern enthält dazu hin auch noch ein neues Element, das durch den spätbiblischen Begriff *bîn* im *Hif'il* mit der Bedeutung »Einsicht geben, verständlich machen« angezeigt

14 Zur Frömmigkeitskonzeption des Dtn, s. Albertz, Rainer (1992): Religionsgeschichte Israels in alttestamentlicher Zeit, Bd. 2: Vom Exil bis zu den Makkabäern (ATD 8/2), Göttingen, S. 331.334–337; zur pädagogischen Ausrichtung der dtn. Bewegung insbes. Ebd. S. 336.
15 Übersetzung nach Luther 1984 mit kleinen Änderungen.
16 Steins, Georg (2005): Inszenierungen des Lesens und Lernens in Neh 8,1–12, in: Ego Beate; Merkel, Helmut (Hg.):

Religiöses Lernen in der biblischen, frühjüdischen und frühchristlichen Überlieferung, Tübingen, S. 83–97, hier S. 88f.; s.a. Hieke, Thomas (2005): Die Bücher Esra und Nehemia (NSK 9,2), Stuttgart, S. 197–199.

17 Steins (2005): Inszenierungen, S. 88.

18 Zur Rolle des »heiligen Buches« im antiken Judentum s. weiterführend Wischmeyer, Oda (1995): Das heilige Buch im Judentum des Zweiten Tempels, in: Zeitschrift für die neutestamentliche Wissenschaft 86, S. 218–242.

wird. Vor diesem Hintergrund muss hier ganz wörtlich übersetzt werden, dass die Leviten das Volk zu einem Verständnis der *Torah* führen bzw. ihm Einsicht in die *Torah* geben (V. 7). So wird deutlich, dass dieses Ritual auf ein Verstehen des Gelesenen abzielt. Dies unterstreicht auch Esr 8,2, wo der Begriff »Gemeinde« (*qāhāl*) mit den Worten »Männer und Frauen und alle, die es verstehen konnten« erklärt wird (s.a. Neh 8,3).¹⁹

Insgesamt wird in jedem Falle deutlich, dass das Deuteronomium sowie auch die Überlieferung aus dem Nehemiabuch ein recht positives Menschenbild haben: An keiner Stelle in den eben vorgestellten Texten findet sich so etwas wie ein Zweifel oder Skepsis: »Wenn der Mensch auch der ständigen Paränese und Ermahnung bedarf, der ständigen Zurechtweisung und der ständigen Führung zum Gehen auf dem rechten Weg, so ist er prinzipiell doch in der Lage, den Willen Gottes zu tun; der Mensch des Deuteronomiums ist ein lernbedürftiges, aber auch ein lernfähiges Wesen.«²⁰

2 Lernen in der prophetischen Überlieferung

Nicht alle Stimmen, die wir in der biblischen Überlieferung hören, strahlen einen solchen Optimismus wie das Deuteronomium aus, wenn es um die Möglichkeit menschlichen Lernens geht. So erzählt das Jesajabuch von der Verstockung des Volkes (Jes 6,9f.), und an anderer Stelle in diesem Buch ist sogar die Rede davon, dass JHWH einen »Geist der Betäubung« (so die wörtliche Übersetzung) über Israel ausgegossen, seine Augen verschlossen und sein Haupt verhüllt hat (Jes 29,10).

Eine ähnlich pessimistische Sicht betreffs der Lernfähigkeit des Volkes findet sich auch im Jeremiabuch (Jer 7,21–28). Trotz des göttlichen Befehls beim Auszug aus Ägypten, dass Israel auf die Stimme seines Gottes hören und auf seinem Weg gehen soll, und obwohl er seinem Volk seine Propheten zur Verkündigung seines Willens gesandt hat, ist das Volk ungehorsam, da es den Trieben seines bösen Herzens folgt. So kann Israel als ein Volk beschrieben werden, »das nicht auf die Stimme JHWHs, seines Gottes hörte und keine Belehrung annahm«. (Jer 7,21–28; Übersetzung BE)

Die Überlieferungen im Deuteronomium und in den Prophetenbüchern können allerdings nicht in einer zeitlichen Abfolge hintereinander verstanden werden, sondern scheinen vielmehr zwei verschiedenen Denkrichtungen anzugehören, wobei anzunehmen ist, dass diese in einem Dialog miteinander standen. Zu den älteren Texten, die die menschliche Unfähigkeit zum Lernen thematisieren, scheinen die oben genannten Überlieferungen aus dem Jesajabuch zu gehören; für die Traditionen aus dem Jeremiabuch dagegen ist zu vermuten, dass sie bereits auf die positive Sicht der einschlägigen Überlieferungen aus dem Deuteronomium antworten. Im Rahmen eines solchen innerbiblischen Dialogs fand schließlich – in einer späten Schicht des Werkes – auch die pessimistische Sicht auf die Lernfähigkeit des Menschen Eingang in das Deuteronomium. So kann schließlich Dtn 29,3 sagen, dass Gott seinem Volk Israel bis heute »kein Herz zum Verstehen, keine Augen zum Sehen und keine Ohren zum Hören gegeben« hat.

¹⁹ Zum Ganzen s. Hieke (2005): Esra, S. 199f.

²⁰ Ego (2005): Zwischen Gabe und Aufgabe, S. 3.

3 Die eschatologische Dimension des Lernens

Diese unterschiedlichen Vorstellungen von der Fähigkeit menschlichen Lernens bilden nun einen breiten Spannungsbogen, der wiederum zu neuen und unterschiedlichen Lernkonzepten führt. Dabei können im Wesentlichen zwei verschiedene Vorstellungskontexte unterschieden werden.

Auf der einen Seite finden sich eschatologische Überlieferungen, die von der künftigen Heilszeit erhoffen und erwarten, dass das Volk Israel dann voll der Gotteserkenntnis sein wird. Andere Traditionen, wie sie vor allem in den Psalmen zu finden sind, belegen die Hoffnung, dass Gott selbst bereits in der gegenwärtigen Zeit als eine Art Lehrer erscheint, der den Einzelnen in der Aneignung der göttlichen Weisung und ihrem Tun unterstützt.

Wenn wir uns zunächst den eschatologischen Traditionen zuwenden, so blickt Jes 32,1–4 auf eine Zeit des Heils, in der Könige und Fürsten der Gerechtigkeit herrschen werden und Israels Verstockung zu ihrem Ende kommen wird, weil es nun wieder sehen, hören und damit einsichtig werden wird, um so auch wieder klar sprechen zu können.

In seiner Kommentierung des Jesajabuches hat *Hans Wildberger* in diesem Kontext darauf hingewiesen, dass diese Verse geradezu ein »Gegengewicht« zum Verstockungsauftrag in Jes 6,9f. darstellen. Dabei nimmt er an, dass dies eine Fortschreibung darstellt, die die ursprüngliche Verkündigung des Propheten Jesaja in späterer Zeit ergänzt. Während Jesaja »erleben (mußte), wie sich Israel ob seiner Botschaft verstockte, so will dieser Verfasser bezeugen, daß eine Zeit kommt, in der

Israel die Augen aufgehen werden.«²¹ In jedem Falle erwartet der Verfasser dieses Abschnittes für die Zukunft eine Verwandlung des Menschen, so dass dieser seine natürlichen sensitiven und damit auch kognitiven Fähigkeiten wieder anwenden kann, um letztlich den göttlichen Willen zu verstehen.

Andere Überlieferungen wiederum beziehen sich direkt auf die göttliche Offenbarung seines Willens. So weiß Jes 2,2–4 (ebenfalls eine Überlieferung, die dem Jesajabuch später zugewachsen ist), dass einst die Völker zum Zion strömen werden und JHWH sie von dort aus in der *Torah* belehren wird. Am bedeutendsten in diesem Kontext ist das »Wort vom Neuen Bund« in Jer 31,31–34. Hier ist die Rede davon, dass JHWH einst die *Torah* in das Innere Israels geben und sie auf sein Herz schreiben wird. Da das Herz des Menschen gleichsam den Kern seiner Person darstellt, kommt dieses Handeln einer Neuschöpfung des Menschen gleich, die letztendlich jede Belehrung überflüssig macht. Die Erkenntnis der *Torah* wird so zum Teil eines jeden Menschen aus Israel, so dass letztlich gar nicht mehr gegen den göttlichen Willen verstoßen werden kann.²²

4 Spätbiblische und frühjüdische Gebetsfrömmigkeit

Eine andere Entwicklung findet sich in der jüdischen Psalmenfrömmigkeit. Hier sei exemplarisch auf Ps 119 verwiesen. Wenn in diesem Text, mit 196 Versen der längste Psalm im Psalmenbuch überhaupt, mehrmals die Bitte geäußert wird, dass Gott den Beter belehren möge (*bîn* im Hif' il s. V. 27, 34, 73, 125, 130, 144, 169; *lmd* im Piel V.

²¹ Wildberger, Hans (1982): Jesaja, in: *Biblischer Kommentar – Altes Testament* 10/3, S. 1256.

²² Zu Jer 31,31–34 vgl. die weiterführenden Literaturangaben bei Ego (1997): *In meinem Herzen*, S. 279–282; s. in diesem Kontext auch die Rede vom Beschneiden des menschlichen Herzens in Dtn 30,6.



12, 26, 64, 66, 68, 99, 108, 124, 135, 171; *jrh* im Hif'il V. 33, 102), so begegnet uns hier die Vorstellung von Gott als Lehrer.²³

Wie in Neh 7,72b–8,8 kommt auch hier dem Motiv des Verstehens der *Torah* eine wichtige Bedeutung zu.²⁴ Wenn der Beter in V. 18 darum bittet, dass Gott ihm die Augen öffnen möge (*glh*), »damit er die Wunder seiner Weisung schauen kann«, so zeigt sich aber nun ganz deutlich, dass hier auf eine Art tieferes Verstehen abgezielt wird und neue, bislang ungeahnte und ungehobene Dimensionen der *Torah* erschlossen werden sollen.

Das Motiv vom »Öffnen der Augen« stammt eigentlich aus der Prophetie. Wie die Überlieferung von *Bileam* zeigt, ist ein Mensch, dessen Augen geöffnet werden, in der Lage, transzendente Erscheinungen wie den Engel Gottes wahrzunehmen (vgl. Num 22,31) bzw. Gottes Wort zu vernehmen und das Wissen des Höchsten zu erfahren (Num 24,4.16).

Mit der Rezeption dieser Wendung in Ps 119 findet ein höchst bedeutsamer Paradigmenwechsel statt. Nicht mehr dem Propheten werden die Augen geöffnet, damit er die Hintergründe einer bestimmten Situation der faktischen Wirklichkeit besser verstehen kann, vielmehr bittet der fromme Beter nun darum, in der bereits ergangenen, schriftlich niedergelegten Offenbarung Gottes eine neue Offenbarung besonderer Qualität zu finden. Damit erscheint Gottes Weisung als eine Größe, deren Sinn und Tiefe unermesslich wirkt. So kann der Beter dann auch in Ps 119,96 sagen: »Bei allem sah ich ein Ende, nur dein Gebot ist [unendlich] weit«. (Übersetzung B.E.)

Dies bedeutet aber auch, dass die göttliche Offenbarung nicht mehr selbstevident ist, sondern vielmehr einer Erschließung und Ausdeutung bedarf, die von Gott selbst unterstützt wird. Vor diesem Hintergrund wird dann zum anderen auch verständlich, warum das Lernen gleichsam auch die

²³ Zu Gott als Lehrer s. die grundlegende Studie von Finsterbusch, Karin (2007): JHWH als Lehrer der Menschen. Ein Beitrag zur Gottesvorstellung der Hebräischen Bibel, in: *Biblich-Theologische Studien* 90, S. 110–163.

²⁴ Helmer Ringgren, Helmer (1973): Art. *bin*, in: *Theologisches Wörterbuch zum Alten Testament* 1, S. 621–629. Schmid, Hans-Heinrich (1971): Art. *bin* verstehen, in: *Theologisches Handwörterbuch zum Alten Testament* 1, S. 305–308.

Zukunft des ganzen Volkes eröffnen kann. Explizite Hinweise darauf, dass die Bitte um Belehrung einer prinzipiellen menschlichen Unfähigkeit zur Einsicht in den göttlichen Willen entgegensteht, finden sich im Kontext der biblischen Psalmenfrömmigkeit nicht; vielmehr ist es die der *Torah* innewohnende Tiefe, ihr wundersames Geheimnis, das sich nur mit Hilfe der göttlichen Erschließung offenbart.

Vor diesem Hintergrund wird es auch verständlich, dass die *Torah* nun selbst zu einem religiösen Gegenstand werden kann. Dieser Aspekt kommt – abgesehen von der Gesamtanlage des Psalmes, der ja einen großen Lobpreis auf die *Torah* darstellt – insbesondere in Ps 119,48 deutlich zum Ausdruck, wo der Beter sagen kann: »Zu deinem Gebot erhebe ich meine Hände, über deine Satzungen will ich sinnen«. (Übersetzung B.E)

Ps 63,5, wo parallel zur Wendung vom »Erheben der Hände« vom Loben Gottes die Rede ist, legt es auf jeden Fall nahe, diese Wendung im Sinne eines Gebetsgestus zu verstehen. Wenn der Beter zudem in kultischer Sprache Gott darum bittet, dass er sein Angesicht über ihm leuchten lassen soll (Ps 119,135), so wird deutlich, dass das Studium der *Torah* die Nähe und helfende Gegenwart Gottes ermöglichen soll. So deutet sich hier eine wichtige religions- und theologiegeschichtliche Wende an, die man im Sinne der Entwicklung von einer Kultusreligion hin zur Schriftreligion interpretieren kann.²⁵

Diese Hinwendung zur Schrift ist aber keineswegs nur eine kognitive oder meditative Angelegenheit, sondern hat darüber hinaus auch eine praktisch-existentielle Dimension. Immer wieder verweist Ps 119 nämlich auf die Feindbedrohung, welcher der Beter ausgesetzt ist, und er wird nicht müde, in dieser Situation auf die rettende Kraft der *Torah* zu verweisen. Exemplarisch sei aus der Fülle der Belege (Ps 119,6; 51; 61; 78; 86f.; 115; 119) auf Ps 119,89–96 verwiesen, wo es heißt:

-
- 89 **HERR, dein Wort bleibt ewiglich,
so weit der Himmel reicht;**
- 90 **deine Wahrheit währet für und für.
Du hast die Erde fest gegründet,
und sie bleibt stehen.**
- 91 **Sie steht noch heute nach deinen
Ordnungen; denn es muss dir alles dienen.**
- 92 **Wäre deine Weisung nicht mein Trost
gewesen, so wäre ich vergangen
in meinem Elend.**
- 93 **Ich will deine Befehle nimmermehr
vergessen; denn du erquickst mich damit.**
- 94 **Ich bin dein, hilf mir;
denn ich suche deine Befehle.**
- 95 **Die Gottlosen lauern mir auf,
dass sie mich umbringen;
ich aber merke auf deine Mahnungen.**
- 96 **Ich habe gesehen, dass alles ein Ende hat,
aber dein Gebot bleibt bestehen.²⁶**
-

Von hieraus schließt sich der Kreis zu den zwitschernden Kindern in Lehrhaus und Synagoge und der Hoffnung darauf, dass das *Torahlernen* eine Art Schutzschild in der Feindesnot sein soll.

Daniel Krochmalnik¹

Religion des Lernens

Wert des Lernens

Man hat das rabbinische Judentum treffend als »Religion of Lernen« bezeichnet.²

Das Lernen gilt als oberste Pflicht (*Mizwat Talmud Torah*), es wiegt, so ein charakteristisches rabbinisches Dictum, alle anderen Pflichten auf (*Talmud Torah KeNeged Kulam*, mPea 1,1), übrigens auch religiöse Pflichten wie beten und opfern (bEr 63b).³ So ist es etwa erlaubt, eine Synagoge abzureißen, um an ihrer Stelle ein Lehrhaus zu errichten (*bMeg 27a*), der Aufbau des Tempels kann dagegen bis zum Ende des Unterrichts warten (bMeg 16b).

Lernen verdrängt auch höhere Gewalt (ebd.). Berühmte Beispiele für diese Werthierarchie liefern führende Rabbinen: *Rabbi Jochanan ben Sakai* und *Rabbi Akiwa*. Ersterer ergab sich im 1. Jüdischen Krieg den römischen Belagerern Jerusalems unter der Bedingung, ein Lehrhaus in Jawne eröffnen zu dürfen (bGit 56b). In Jawne, nicht in der Zelotenhochburg Massada, stand dann auch die Wiege des rabbinischen Judentums. *Rabbi Akiwa* ignorierte dagegen im 2. Jüdischen Krieg ein römisches Lehrverbot und wurde zum Tode verurteilt. Einem Mitgefangenen erklärte er, dass die *Torah* dem Juden sei, was das Wasser dem Fisch – ein Jude, der lieber leben als lernen wollte, gliche einem Fisch, der sich aus dem Wasser rettet (bBer 61b).

Vor dem 1. Jüdischen Krieg bildeten Staat und Tempel die anderen Brennpunkte des jüdischen Lebens, doch nach ihrem Untergang blieb als einziger Mittelpunkt des Judentums – das Lehrhaus (*Bet Midrasch*). In einer Lehre der Synagogenväter heißt es zwar noch: »*Es gibt drei Kronen: die*

Krone der Lehre (Torah), die Krone des Priestertums (Kehuna) und die Krone des Königtums (Malchut) (...)« (mAw 4, 17), doch die Parallelstellen (ARN A41, B48) und erst recht die mittelalterlichen Kommentatoren (*Maimonides* z. St. u. a.) unterstreichen den Vorrang der Krone der *Torah*; der verdiente Lernadel verdrängte den davidischen und aronidischen Erbadel (bJom 72b).

Diese Umwertung der Werte wird in Spitzenaussagen wie den folgenden deutlich: Der gelehrte Laie (*Hedjot*) stehe auf der gleichen Stufe wie der König (SifDeut §161) und *der gelehrte Bastard hat Vorrang vor dem unwissenden Hohepriester (Mamser Talmid Chacham Kodem LeChohen Gadol Am HaArez*, mHor III, 8).

Im Mittelalter hatte die rabbinische »*Sophokratie*« die beiden anderen Kronen längst verdrängt und war zur unumstrittenen Führungsschicht im Judentum aufgestiegen.⁴ Zwar blieb die in jener Lehre ebenfalls erwähnte Spannung zwischen der »*Krone der Torah*« und der »*Krone des guten Namens*« (*Keter Schem Tow*, mAw 4,17 Schluss) in Gestalt der ewigen Querelen zwischen den geistlichen und weltlichen Synagogenvorständen (*Parnassim*) bestehen, aber die betrafen kaum den Zentralwert des Lernens.⁵ Schon der Talmud empfiehlt dem reichen Kaufmann den gelehrten Schwieger-

1 **Dr. Daniel Krochmalnik** ist Professor für Jüdische Religionslehre, -pädagogik und -didaktik an der Hochschule für Jüdische Studien, Heidelberg, und Privatdozent für Jüdische Philosophie am Philosophischen Seminar der Universität Heidelberg.

2 Heilmann, Samuel C. (1983): *The People of the Book, Drama, Fellowship, an Religion*. Chicago/London, S. 239ff. Die traditionelle Lebens- oder besser Lernwelt schildert z. B. Scharf, Wilhelm (1995): *Lernen im religiösen Judentum. Dokumente und Reflexionen*, in: *Pädagogische Rundschau* 49, S. 159–181.

3 Zur absoluten Lernpflicht und ihrer Kasuistik vgl. meine Aufsätze zur rabbinischen Auslegung von Jos 1,8: »Du sollst in ihr (der *Torah*) sinnen Tag und Nacht«, dem Motto der Hochschule für Jüdische Studien: »Du sollst darüber nachsinnen Tag und Nacht«: Krochmalnik, Daniel (1996): *Glauben und Lernen in der jüdischen Tradition*, in: *Glaube und Lernen. Zeitschrift für theologische Urteilsbildung* 11/1, S. 73–83; ders. (2003): *Tora Im Derech Erez*. Zur alten Kontroverse über ein modernes jüdisches Bildungsideal, in: Liss, Hanna (Hg.): *Yagdil Tora we-Yadir*. Gedenkschrift für Julius Carlebach, Heidelberg, S. 99–113.

4 Cohen, Stuart A. (1990): *The three crowns. Structure of communal politics in early rabbinic Jewry*, Cambridge, S. 194–212 u. 215–234.

5 Gelegentlich wird aber in den rabbinischen Quellen selbst Kritik am einseitigen *Torahstudium* laut, etwa in *Midraschim* in denen *Torah* und *Derech Erez* (bürgerliche Bildung, Gesittung und Beschäftigung) sich nicht ergänzen (*Torah Im Derech Erez*, mAw 3, 21), sondern konkurrieren (WaR 9, 3; bAZ 17b) und der Vorrang des *Derech Erez* behauptet wird: »Um 26 Generationen ging die Sittlichkeit der *Torah* voraus«. Vgl. Avemarie, Friedrich (1996): *Tora und Leben. Untersuchungen zur Heilsbedeutung der Tora in der frühen rabbinischen Literatur*, in: *Texte und Studien zum antiken Judentum* 55, Tübingen, S. 423–426. Eine Spitzenaussage in dieser Hinsicht ist der Spruch: Jedem

sohn als beste Partie für seine Tochter (bBer 34b). Halb im Scherz meinte der Vater der Kybernetik, *Norbert Wiener*, die Juden hätten so den Lernhabitus hinein-, während die Christen ihn durch das Zölibat hinausgezüchtet hätten. Aber auch wenn sie nicht verschwägert waren, verband die jüdische Geistes- und Geldaristokratie in der Regel die Hochschätzung des Lernens, und viele reiche Erbschaften gingen an Lerneinrichtungen.

Gesetz des *Lernens*

Ein Blick in die jüdische Kernbibliothek verdeutlicht den Stellenwert des Lernens. Die Titel der wichtigsten Quellen *Torah* (Lehre), *Talmud* (Lehre), *Mischna* (Lernen), *Gemara* (Gelerntes), *Midrasch* (Untersuchung) – alles Lernbegriffe. Sie verweisen auf das Lehrhaus (*Jeschiwa*, aram.: *Metiwta*), aus dem sie stammen und für das sie bestimmt sind. Die Akteure dieser Literatur führen meistens Lehrertitel: *Tana*, *Amora*, *Rabbi* oder *Raw* (Meister), *Rabban* (unser Meister).

Seltsamerweise gibt es im *Talmud* aber keinen Traktat über das Lehrhaus, vergleichbar dem Traktat über den Gerichtshof (*Sanhedrin*) – welcher freilich auch eine Art Akademie war. Mehr als ein Drittel der *talmudischen* Traktate (nicht weniger als 23) widmet sich dem Tempelbetrieb, obwohl das Lehrhaus den Tempel längst in den Schatten gestellt hatte. Über die Ursachen dieses auffälligen Mangels kann man nur spekulieren. Vielleicht waren die Existenz und die Funktionen der Lerneinrichtungen so selbstverständlich, dass eine gesetzliche Reglementierung nicht notwendig erschien, hingegen mussten die Gesetze des untergegangenen Tempels vor dem Vergessen bewahrt werden.

Die Folge davon war jedenfalls, dass in den maßgeblichen Quellen eine systematische Normierung des Lehrerberufes, des Schulbetriebes, des Lehrplans, der Lehrmethoden, der Prüfungsordnung, der Schuletikette fehlt. Einem Schultraktat am nächsten kommen noch die Sprüche der Väter (Pirke Awot) mit den Kernsprüchen der Scholarchen, dieser Traktat enthält jedoch kein halachisches Material. Die mittelalterlichen Kodifikatoren haben den auffälligen Mangel behoben und das einschlägige Material, das über der ganzen rabbinische Literatur verstreut liegt, gesammelt und verbindlich kodifiziert.⁶

Nach diesem Schulreglement ist das Lehrer-Schüler – oder besser gesagt – das Meister-Jünger-Verhältnis streng hierarchisch, es wird geradezu dem Herr-Knecht-Verhältnis gleichgestellt. Der Jünger muss dem Meister im wahrsten Sinne des Wortes »dienen« (*Schimusch Talmide Chachamim*, bKet 96a).⁷ Das ist nicht nur eine Gegenleistung für Gratisunterricht, sondern eine Erziehungsmethode. Vom Meister, dem lebendigen Gesetz (*Nomos Empsychos, Lex animata*), kann die Gefolgschaft ganz unmittelbar durch Beobachtung und Nachahmung lernen.⁸ Wer einen solchen lebendigen Unterricht nicht genossen hat und nur auf Bücherwissen baut, gilt als Ignorant (im traditionellen Judentum gilt bis heute: Sag mir, wer Deine Lehrer waren, und ich sag Dir, wer Du bist!).

6 *Maimonides, Hilchot Talmud Torah, Schulchan Aruch, Jore Dea* Nr. 246. Historische Überblicke bei Perlow, Towa (1931): *L' Education et l' enseignement chez les juifs a l' époque talmudique*, Paris.; Safrai, S. (1976): *Education and the Study of the Torah*, in: ders.; u. a. (Hg.): *The Jewish People in the First Century*, Bd. 2, Van Gorcum/Assen/Amsterdam, S. 945–970.

7 Krochmalnik, Daniel (2005) (zusammen mit Dorothea Steinkrochmalnik): *Das Lamed – eine dreifache Begegnung*, in: Bizer, Christoph (Hg.): *Jahrbuch für Religionspädagogik*, Bd. 21: *Lernen durch Begegnung*, Neukirchen-Vluyn, S. 49–58.

8 Aberbach, M. (1967): *The Relations Between Master and Disciple in the Talmudic Age*, in: Zimmels, H.J.; Rabinowitz, J.; Finestein, I. (Hg.): *Essays Presented to Chief Rabbi Israel Brodie on the occasion of his seventieth Birthday*, London, S. 202–225, hier S. 206.

9 Vgl. die meisterhafte Darstellung des traditionellen Lehrer-Schüler-Verhältnisses in der Neuzeit bei Wilke, Carsten (2003): *Den Talmud und den Kant – Rabbinerausbildung an der Schwelle zur Moderne*, in: Netiva. Wege deutsch-jüdischer Geschichte

(5) Gelehrten (*Talmid Chacham*) ohne Wissen (*Da'at*) ist ein Aas (*Newela*) vorzuziehen (*Kol Talmid Chacham ScheEijn Bo Da'at Newela Towa Hejmenu* WaR 9, 15). Gemeint ist nach den Parallelstellen der *Talmid Chacham* der sich über die gewöhnlichen Leute überhebt und so gemieden wird wie ein stinkendes Aas (ARN 11, 2; SER 6, 7). Eben diese Spitzenausagen sind, wie wir noch sehen werden, unfehlbar von den Bildungsreformern der *Haskala* aufgegriffen worden.

Eine strenge Etikette wacht aber darüber, dass die große Nähe zum Meister nicht in Distanzlosigkeit ausartet.⁹

Bis über den Tod hinaus gebühren dem *Raw* Respektbezeugungen; die Ehrfurcht vor dem Lehrer wird in einer charakteristischen Spitzenausage mit der Gottesfurcht gleichgesetzt (mAw IV, 12). Das bedeutet nicht, dass zwischen Lehrern und Schülern ein unüberwindlicher Klassenunterschied bestanden hätte. Denn der ganze Sinn und Zweck des Lernens war, dass der Jünger eines Tages selber Meister (*Raw*) wird.

Andererseits hörte der Meister nie auf, Jünger zu sein. Er wird nicht als *Weiser* »*Chacham*« angesprochen, sondern als *Weisenschüler*, »*Talmid Chacham*«, so ähnlich wie der griechische Denker kein *Sophist*, sondern eben ein »*Philosophos*«, ein Weisheitsaspirant, ist. Der Lehrer lehrt nicht, er »lernt« mit und von seinen Schülern (hier gilt mehr als sonst: *docendo discimus*, bTan 7a // bMak 10a), er ist und bleibt eigentlich ein »Lerner« (*Lamdan*) unter »Lernern«, die lernen wollen.¹⁰

Vorbilder des Lernens

Die größten Vorbilder für den »Lerner« waren »*Mose, unser Lehrer*« (*Mosche Rabbenu* // *Christos Didáskalos*) und dessen Lehrmeister (Ex 24, 13), Gott, »*Lehrer der Welt*« (*Ribbono Schel Olam*). Das aggadische Material zu diesen beiden Lehrern ist sehr reichhaltig. Höchst charakteristisch ist dabei die Entsprechung des *Lerner* und des Gottesbildes. Gott wird in der Tradition gerne als *Oberlerner* dargestellt.¹¹ Im Talmud wird der Stundenplan Gottes mitgeteilt:

»Zwölf Stunden hat der Tag; in den ersten drei Stunden sitzt der Heilige, gepriesen sei er, und beschäftigt sich mit der *Torah* (*Ossek BaTorah*); in den anderen sitzt er und richtet die ganze Welt, und sobald er sieht, daß die Welt sich der Vernichtung schuldig macht, erhebt er sich vom Stuhl des Rechts und setzt sich auf den Stuhl der Barmherzigkeit; in den dritten sitzt er und ernährt die ganze Welt, von den gehörnten Büffeln bis zu den Nissen der Läuse; in den vierten sitzt, der Heilige, gepriesen sei er, und spielt mit dem Leviathan (nach Ps 104,26)«.

Gott ist demnach zuerst und vor allem *Lerner* und dann der Richter, der Erbarmer, der Ernährer. Er sitzt, wie es anderswo heißt, im himmlischen Lehrhaus und »erneuert das Gesetz« (*Mechadesch Halacha BeWejt Din Schel Mala*, GenR 49,2) – in Übereinstimmung mit dem irdischen Lehrhaus. Über soviel Bescheidenheit wundert sich sogar der Lehrer Moses:

»In der Stunde, da (er) nach den Himmeln der Höhe stieg, hörte er die Stimme Gottes, welcher saß und sich mit einem schwerverständlichen Gesetz beschäftigte und ein Gesetz im Namen ihres Urhebers, nämlich *Rabbi Elieser*, sagt (...) (mPar I, 1). Mose sprach zu Gott, die Oberen und die Unteren sind in deiner Gewalt, und du sitzt hier und sagst ein Gesetz im Namen von Fleisch und Blut?!« (PRK 4 u. NumR 19,7)

Manchmal tritt Gott im irdischen Lehrhaus als Schlichter auf (bEr 13b), aber manchmal ist er auch die unterlegene Partei (bBaMe 59b). Das schöne Bild von Gott als *Lerner* unter *Lernern* ist in Wahrheit paradox. Gott als wahrer Lehrer, wie im *Paidagogos von Clemens von Alexandria* oder

und Kultur. Studien des Salomon Ludwig Steinheim-Instituts, Bd. 4, Hildesheim u.a., S. 147–151. Ordentlich ist auch die Darstellung der Lernstätte Lemle-Moses-Klaus-Stiftung in Mannheim von Preuß, Monika (2007): Gelehrte Juden. Lernen als Frömmigkeitsideal in der frühen Neuzeit, in: Hamburger Beiträge zur Geschichte der deutschen Juden, Bd. 31, Göttingen. Der Einfluss der lurianischen Kabbala auf das Lernideal der Klausner scheint mir aber in Anbetracht des älteren rabbinischen Materials etwas zu stark betont.

¹⁰ Lamm, Norman (2003): Knowing vs. Learning. Which Takes Precedence?, in: Sacks, Jeffrey; Handelman, Susan (Hg.): Wisdom from all my Teachers. Challenges and Initiatives in Contemporary Torah Education, Jerusalem/New York, S. 14–48.

¹¹ Simon Rawidowicz, der diese Vorstellung untersucht hat, schreibt: »God learns, a learning God – this is in my humble opinion one of the most original contributions of midrashic Judaism to religious thought in general«, in: Rawidowicz, Simon (1974): On Jewish Learning, in: ders. (Hg.): Studies in Jewish Thought, Philadelphia, S. 387–408, hier S. 395.

im *De magistro* von *Augustinus*, das geht noch an, aber Gott als *Lerner*? Hat Gott etwa noch nicht ausgelernt, muss auch er noch in der *Jeschiwa* sitzen? Der Gott der Philosophen nicht, der ist schon immer allwissend, der Gott der Juden aber, ist wie jeder Jude, der auf sich hält, ein ewiger Student, ein *Lerner* und jeder *Lerner* ist folglich ein Ebenbild Gottes; *Lernen* ist daher *Imitatio Dei*.

Eigenschaften des *Lerners*

Das Porträt des vollkommenen *Lerners* finden wir am Schluss der *Sprüche der Väter* (mAw VI, 6). Die hier aufgezählten 48 Eigenschaften (*Middot*), mit denen die *Torah* erworben wird (*HaTorah Niknet BeArba'im USchmona Dewarim*), sind die idealen Züge des *Lerners* – im ausdrücklichen Gegensatz zum Herrscher und Priester, die nur Privilegien und Prärogativen (*Ma'alot*) vorweisen können.

Begriffe	Bezeichnungen
I. Lernstufen	
1 Lernen	<i>Talmud; Limud</i>
2 Hören	<i>Schmiat HaOsen</i>
3 Wiederholen	<i>Arichat Sfataim</i>
4 Verstehen	<i>Binat HaLew</i>
5 Erkennen	<i>Sikul HaLew</i>
II. Lerndispositionen	
6 Ehrfurcht	<i>Ejma</i>
7 Respekt	<i>Jira</i>
8 Bescheidenheit	<i>Anawa</i>
9 Lernfreude	<i>Simcha</i>
9a (Reinheit)	<i>(Tahara)</i>
III. Lernkonstellation	
10 Lehrereffektivität	<i>Schimusch Chachamim</i>
10 Kollegendiskussion	<i>Dikduk Chawerim</i>
12 Schülerdebatte	<i>Pilpul HaTalmidim</i>
13 »Schulbankdrücken«	<i>Jischuw</i>
14 Buchwissen	<i>Mikra, Mischna</i>
V. Lerndisziplin	
15 Weniger Handel	<i>Mi'ut S'chora</i>
16 " Arbeit	<i>Mi'ut Derech Eretz</i>
17 " Verkehr	<i>Mi'ut Ta'anug</i>
18 " Ruhe	<i>Mi'ut Schena</i>
19 " Unterhaltung	<i>Mi'ut Sicha</i>
20 " Amüsement	<i>Mi'ut S'chok</i>
VI. Lernercharakter	
21 Geduld	<i>Erech Apajim</i>
22 Gutherzigkeit	<i>Lew Tow</i>
24 Vertrauen	<i>Emunat Chachamim</i>
in die Weisen	
25 Leidensfähigkeit	<i>Kabalat Hafissorin</i>

Begriffe	Bezeichnungen
2. Selbsterkenntnis	
26 Selbsteinschätzung	<i>Makir Et Mekomo</i>
27 Genügsamkeit	<i>Sameach BeChelko</i>
28 Verbale Abrüstung	<i>Osse Sejag LiDwaraw</i>
29 Kein Selbstlob	<i>Eino Machasik Towa LeAzmo</i>
30 Beliebtheit	<i>Ahuw</i>
3. Liebesvorbehalt	
31 Gottesliebe	<i>Ohew Et HaMakom</i>
32 Menschenliebe	<i>Ohew Et HaBriot</i>
33 Gerechtigkeitsliebe	<i>Ohew Et HaZedakkot</i>
34 Aufrichtigkeitsliebe	<i>Ohew Et HaMescharim</i>
35. Kritikoffenheit	<i>Ohew Et HaTochachot</i>
4. Gelehrtenlaster	
36 Wider die Ehrsucht	<i>Mitrachek Min HaKawod</i>
37 " den Dünkel	<i>Lo Megis Libo BeTalmudo</i>
38 " den Oberlehrer	<i>Eino Sameach BeHora'a</i>
5. Kollegialität	
39. Solidarität	<i>Nosse BeOl</i>
mit den Kollegen	<i>Im Chawero</i>
40. Wohlwollendes	<i>Machrio</i>
Urteil	<i>Lechaf Sechut</i>
41. Wahrheit	<i>Ma'amido Al Ha'Emet</i>
Frieden	<i>Ma'amido Al-HaSchalom</i>
6. Lernformen	
42 Lernkonzentration	<i>Mitjaschew (Libo) BeTalmudo</i>
43 Lehrgespräch	<i>Scho'el (KeInjan) UMeschiv (KaHalacha)</i>
44 Lernfortschritt	<i>Schomea UMossif</i>
45 Selbstbezügliches	<i>HaLomed</i>
Lernen	<i>Al Menat LeLamed</i>
46 Angewandtes	<i>HaLomed</i>
Lernen	<i>Al Menat La'assot</i>
47 Bereicherung	<i>HaMachkim Et Rabo</i>
des Lehrers	
48 Überlieferungstreue,	<i>HaMechawen Et Schemu'ato,</i>
Zitierstandard	<i>Ha'Omer Dawar BeSchem Omro</i>

Wie jede Liste in der *Mischna* ist auch diese Liste eine Reihe von Begriffen oder Begriffsgruppen. Die einzelnen Begriffe stehen allerdings nicht ganz fest, fest steht nur die sexagesimale Zahl 48, die wie ihre Teiler 12 und 24 häufige Strukturzahlen biblischer und rabbinischer Klassifikationen sind. Ansonsten weichen die überlieferten Versionen leicht voneinander ab: In einzelnen Versionen werden Glieder gestrichen, ersetzt oder hinzugefügt oder mehrere Glieder zusammen- oder auseinandergezogen, um die gewünschte Zahl zu erreichen.

Doch hinter dem überwiegend festen Kernbestand der Listen steckt System, die einzelnen Begriffe werden zu Sachgruppen zusammengefasst, die teilweise durch dasselbe Stichwort kenntlich gemacht werden (*Mijut*, Nr. 15 – 20; *Ohew*, Nr. 30 – 35). Dabei überwiegt eine Gliederung nach Fünfergruppen (*Pentupel*). Ein Brauch legt sogar eine pentagesimale Basis der Liste nahe. So ist es seit alters her üblich, an den sechs Schabbaten der jüdischen Quinquagesima (*Sfirat-HaOmer*) zwischen dem jüdischen Oster- (*Pessach*) und dem jüdischen Pfingstfest (*Schawuot*) ein Kapitel aus den *Sprüchen der Väter* zu lesen.¹² Diese Periode von sieben Wochen oder 49 Tagen entspricht dem Weg, den das Volk Israel zwischen dem Auszug aus Ägypten und der Offenbarung am Sinai zurückgelegt haben soll. Die Wegstationen zum Empfang der *Torah* können also mit den 48 Bedingungen des *Toraherwerbs* parallelisiert werden. Dass solche Analogien auch unserem Traktat nicht fremd waren, zeigt die allegorische Ortsnamendeutung eines Wüstenitinerariums aus Numeri 21, 19 als Lernweg und geistigen Aufstieg auf den

¹² Der Brauch ist bereits in der gaonäischen Zeit belegt.

Sinai: »Jeder, der sich mit Torah beschäftigt wird erhoben, wie es heißt: ›Und von Matana (Geschenk der Torah) nach Nachliel (zu Gottes Erbschaft) und von Nachaliel nach Bamot (die Höhe hinauf)«. (Aw_{6,2} u. bEr_{54a})¹³

Auch die unbekanntenen Ortsnamen im großen Itinerar von Numeri 33 sind als geistige Auf- und Abs der Wüstengeneration entschlüsselt worden: Etwa vom »Berg der Verbesserung« (*Har-Schefer*, 18. Station) hinab ins Tal von »Furcht und Zittern« (*Charada*, 19. Station), von den »Aufständen« (*Makhelot*, 20. Station nach Num 16,3) auf den »Hintern« (*Tachat*, 21.) usw. Das Wüstenitinerar wird so zum *Gradus* oder *Ascensus ad montem Sinai*, zum *Itinerarium mentis in Deum*. Die älteren und neueren jüdischen Kommentare sind für eine ganzheitliche Deutung nur von begrenztem Nutzen, weil sie gewöhnlich jeden Begriff atomistisch für sich, seltener »molekular« aus den Begriffsgruppen¹⁴ und, so weit ich sehe, nie holistisch aus der Liste insgesamt deuten. Dabei ist die Absicht der Liste offensichtlich, sie zählt die Bündel von kognitiven, moralischen, ökonomischen, sozialen, schulischen Eigenschaften des *Lerners* auf. Aus dieser lernökologischen Gleichung mit 48 Variablen ergibt sich das Idealbild des *Lerners*.

Ideal des *Lerners*

Die pentametrische Reihe beginnt natürlich mit dem Lernen selbst (Nr. 1) und unterscheidet im ersten *Pentupel* vier Lernstufen (Nr. 2 – 5), die offenbar nach zunehmendem Lernanspruch aufgelistet sind: rezeptives (2), reproduktives (3), emotionales (4) und kognitives Lernen (5). Das ist aber

nur der Anfang, der vollkommene *Lerner* muss darüber hinaus noch 33 weitere ethische, soziale und religiöse Fähigkeiten vorweisen, die mit *Lernen stricto sensu* nichts tun haben, die intellektuellen Fähigkeiten allein, so groß sie sein mögen, reichen zur Erfüllung dieses religiösen Ideals also nicht aus.

Im nächsten *Pentupel* (6–10) kommt die Liste auf die charakterlichen Lerndispositionen. Hier muss ein Gleichgewicht zwischen Respekt und Despekt, zwischen positiver und negativer Selbsteinschätzung, zwischen Lernimperativ und Lernmotiv geschaffen werden. Auch diese Aufzählung bildet wohl eine Klimax – und gipfelt nach der üblichen Version in der Lernfreude.

Nach der Feststellung der charakterlichen Lerndisposition werden die Lernkonstellationen aufgezählt (11–15). Die Lernbeziehung ist gleichsam eine Pentode: Der *Lerner* bezieht sich auf seinen Lehrer, auf seine Kollegen, auf seine Schüler, auf das Lehrhaus und die Bücher. Diese Liste ist vermutlich als Antiklimax angelegt: Zuerst kommt als Wichtigstes das Lehrer-Schüler-Verhältnis und zuletzt das Unwichtigste, das Buchwissen.

Der *Lerner* muss ferner eine eiserne Lerndisziplin beobachten (16–21), die alle nur erdenklichen Formen der Zeitvergeudung abstellt (*Bittul S'man*, *Bittul Torah*), um mehr Lernzeit zu gewinnen. Obwohl der typische jüdische Lerner keine Zeit verschwendet und immer in Eile ist, soll er doch nicht die humane Orientierung verlieren und das Bild eines autistischen Maniak abgeben. Als Korrektive zur Zeitökonomie stehen daher die Ermahnungen zur Gelassenheit, die sich in der Geduld, in der Güte, im Vertrauen und in der Leidenschaft zeigen.

¹³ Martin Noth hat versucht, das Itinerarium der Wüstenwanderung (Wajissu Wajachanu) in Num 33 mit ihren 40 Zwischenstationen (Tachanot), davon 18 mit unbekanntenen Ortsnamen, als einen Wallfahrtsweg nach Nordarabien zu identifizieren. Siehe Noth, Martin (1940): Der Wallfahrtsweg zum Sinai (Nu 33), in: Palästina-Jahrbuch des Deutschen Evangelischen Instituts für Altertumswissenschaft des Heiligen

Landes zu Jerusalem 36, S. 7–28. Radday hat dem entgegengehalten, dass die Bibel damit eher seelische Befindlichkeiten der Israeliten ausdrückt. Radday, Yehuda T. (1990): Humor in Names, in: ders.; Brenner, Athalya (Hg.): On Humor and the Comic in the Hebrew Bible, Sheffield, S. 92–94.

¹⁴ Weisel (Wessely), Naftali Herz (2003): Jejn Lewanon (Kommentar zu den Sprüchen der Väter), Rischon LeZion, S. 574–585.

Toralesen in der Aish-Synagoge in Tel Aviv.



Die darauf folgenden 20 Züge des Lerncharakters (21 – 41) richten sich mit vereinten Kräften gegen das große Ego, das gewöhnlich aus den Lehrhäusern kommt und im krassen Gegensatz zum Inhalt der Lehre steht, die nur ein großes *Anochi*, nämlich das göttliche, kennt. Die Leiden stürzen das menschliche Ego vom hohen Ross, deshalb ist die Leidensfähigkeit ein Gegengewicht zur Überheblichkeit (25).

Darauf folgt das Pentupel der rechten Selbsterkenntnis (*gnothi sauton*, 26 – 30). Ja, der *Lerner* soll beliebt sein (*Ahuw*) – und er soll lieben, auch das, was ihn in seinem Stolz kränken muss, zum Beispiel Kritik (31 – 35).

Die Pentupel der Selbsterkenntnis und Selbstkritik stellen ein Korrektiv zu den typischen Ge-

lehrtenlastern dar: Selbstüberschätzung (36 – 38) und Kollegenneid (39–41). Das Bildungsziel bleibt natürlich das Lernen *stricto sensu* in allen seinen Formen, das mnemische, das dialektische, das kumulative, das theoretische, das praktische, das innovative und das konservative Lernen (42 – 48).

Diese Liste der 48 Eigenschaften fasst das *Lernerideal* zusammen, wie es sich in den fünf Kapiteln der *Sprüche der Väter* und, darüber hinaus, in der gesamten rabbinischen Literatur abzeichnet. Auf Jiddisch hat man eine Persönlichkeit, die annähernd diese Eigenschaften verkörperte, »schejner Jid« im Gegensatz zu den ungebildeten »prosten Jidn« genannt. Im Shtetl standen die »schejnen Jidn« auf der Spitze der sozialen Pyramide.¹⁵

¹⁵ Das Buch »Der Schejne Jid« von Gilman, Jütte und Kohlbauer-Fritz (Wien 1998) hat mit der jiddischen Bedeutung des Begriffs nichts zu tun.

Gerhard Langer¹

Lernen als zentraler Bestandteil jüdischer Identität. Das Zeugnis der Rabbinen

»Einmal beobachtete ich«, schreibt ein christlicher Gelehrter, der Warschau während des Ersten Weltkrieges besuchte, »eine große Anzahl Kutscher auf einem Parkplatz, aber kein Fahrer war zu sehen. In meinem eigenen Land hätte ich gewußt, wo sie zu suchen waren. Ein kleiner jüdischer Junge zeigte mir den Weg: In einem Hof war im zweiten Obergeschoß das *Schtibl* der jüdischen Kutscher. Es bestand aus zwei Räumen; der eine war voller Talmudbände, der andere war ein Gebetsraum. Alle Kutscher waren mit eifrigem Studieren und religiösen Diskussionen beschäftigt ... Ich fand dann heraus und wurde überzeugt, dass alle Berufe, die Bäcker, die Metzger, die Schuhmacher usw., ihr eigenes *Schtibl* im jüdischen Bezirk haben, und jeder freie Augenblick, den sie ihrer Arbeit entziehen können, ist dem Studium der *Torah* gewidmet. Und wenn sie in vertrauten Gruppen zusammenkommen, bittet einer den anderen: ›Sog mir a *stikl Torah* ... Sag mir ein Stückchen *Torah*.«

Diese kurze Beschreibung eines Berichtes gibt Abraham J. Heschel in seinem Bändchen *Die Erde ist des Herrn*, in dem er *Die innere Welt der Juden in Osteuropa* zum Leben erweckt.² Die darin geschilderte Liebe zum Studium der *Torah* gehört zu den Konstanten religiös-jüdischer Identität von den Anfängen an. Judentum beginnt geradezu dort, wo der Schreiber, der *Sofer*, auf der politischen und gesellschaftlichen Bühne als Vermittler der göttlichen Botschaft auftritt. Im biblischen Buch Esra 7,10 heißt es: »Denn Esra war von ganzem Herzen darauf aus, die *Torah* JHWHs zu vermitteln (*lidrosch*) und danach zu handeln und sie als Satzung und Recht in Israel zu lehren.«

Die Bindung an die *Torah*, die stets der Vermittlung bedarf, der Auslegung, der »Übersetzung« in einem weiten Sinn, steht fortan im Mittelpunkt. Dabei bedeutet *Torah* schon immer mehr als die fünf Bücher Mose, ist Ausdruck der verschiedenen Regelwerke des Lebens und des Kultes, ist Sinnbild des richtigen Verhaltens und des Umganges mit Gott.

Nach der Zerstörung des Tempels von Jerusalem im Jahr 70 n. Chr. und nach der Niederschlagung des *Bar Kochba*-Aufstandes 135 n. Chr. bot zudem der Opferdienst am Heiligtum keine Kommunikationsmöglichkeit mehr mit Gott. Das bedeutet nun nicht, dass die Funktion des Tempels als Mittler der Versöhnung zwischen Gott und Mensch völlig obsolet geworden wäre. Zum einen bot die Synagoge einen zeitgemäßen »Ersatz«, zum anderen war es das Studium, das zum Opfer avancierte. Vor allem die rabbinische Bewegung, nach 70 als Sammelbecken verschiedener Gruppen entstanden, um Judentum nach dem Krieg gegen Rom zu gestalten, ohne auf apokalyptische (Er-)Lösungen zu hoffen, schuf eine auf der Basis der Lehre und des Studiums beruhende jüdische Kultur, bei der nicht der bewaffnete Aufständische, sondern der Kämpfer in der Weisheit, der Gelehrte in der *Torah*, zum Hoffnungsträger der Zukunft wird. Zwar bildete diese rabbinische Bewegung in den Anfängen nur eine kleine Minderheit innerhalb des reichen Spektrums des Judentums, doch gelang es ihr im Laufe der Jahrhunderte, durch beharrliche Durchdringung aller Lebensbereiche zunehmend zum bestimmenden Faktor zu werden. Dabei half ihr die kluge Politik der Aufnahme vieler verschiedener inner- wie außerjüdischer Strömungen, der Integration auch wi-

¹ Dr. Gerhard Langer ist Professor für Geschichte, Religion und Literatur des Judentums in rabbinischer Zeit (70 – 1000 n. Chr.) an der Historisch-Kulturwissenschaftlichen Fakultät der Universität Wien.

² Heschel, Abraham Joshua (1985): *Die Erde ist des Herrn: Die innere Welt des Juden in Osteuropa*, in: *Information Judentum 7*, Neukirchen, (Original Englisch 1978), S. 37–38.

dersprechender Ansichten bei gleichzeitiger Akzentuierung eines spezifischen Charakters der jüdischen Identität. Jude-Sein bedeutete fortan vor allem, Gott und den Menschen als lernendes Wesen zu dienen. Das Studium der *Torah*, der vielfach interpretierten göttlichen Weisung, bildete, wenn schon nicht den einzigen, so doch den wichtigsten »Draht« zu Gott.

Der folgende Ausschnitt aus einem frühen *Midrasch* zum Deuteronomium sagt vieles aus:

»[Wenn ihr auf dieses ganze Gebot, auf das ich euch heute verpflichte, genau achtet und es haltet, wenn ihr JHWH, euren Gott, liebt, auf allen seinen Wegen geht] und euch an ihm festhaltet« (Dtn 11,22): Wie ist es einem Menschen möglich, aufzusteigen zum Höchsten und sich am Feuer festzuhalten? Heißt es nicht: »Denn JHWH, dein Gott, ist ein verzehrendes Feuer«? (Dtn 4,24).

Und es heißt: »Feuerflammen waren sein Thron« (Dan 7,9). Haltet euch vielmehr an den Gelehrten und ihren Studierenden fest und ich will es euch anrechnen, als wäret ihr zum Himmel aufgestiegen und hättet dort (die Tora) empfangen...« (Sifre Dtn § 49 zu Dtn 11,22)

Wer sich Gott nähern möchte, tut dies also am besten, indem er oder sie sich an die Gelehrten wendet, die Gottes Weisung auslegen und für die aktuelle Situation adaptieren. Idealer noch, wer selbst sich der Mühe des Lernens unterzieht. An einigen Stellen der rabbinischen Traditionsliteratur findet man die Vorstellung, dass die Seelen der Kinder bereits im Himmel, wo sie sich in

der Gesellschaft vieler früherer Generationen befinden, Unterricht erfahren (so im frühmittelalterlichen *Tanchuma Pequde* §3; *Jezirat ha-Walad*). Nach einer Stelle im babylonischen Talmud, der in der Zeit zwischen dem 3. und 8. Jh. n. Chr. entstand, gleicht das Ungeborene im Mutterleib einer Schreibtafel, und während der Schwangerschaft wird es mit der gesamten *Torah* belehrt, die es leider bei der Geburt wieder vergisst, da ihm ein Engel auf den Mund schlägt (*Nidda* 30b).

Die Eltern waren daraufhin angehalten, den Kindern früh zentrale Inhalte jüdischer Kultur zu vermitteln. Dabei haben Frauen wie Männer ihre je spezifische Rolle. Mädchen werden nur in Ausnahmefällen mit dem Lernstoff der Knaben vertraut gemacht, auch wenn dazu zumindest ansatzweise Diskussion herrscht. Die der *Mischna* parallele Überlieferungssammlung *Tosefta* (*Qidduschin* 1.11) und der auf der *Mischna* aufbauende palästinische *Talmudtraktat Qidduschin* 1,7,61a nehmen die Väter in die Pflicht, den Söhnen Schwimmen beizubringen, eine praktische Ausbildung zu geben und *Torah* zu unterrichten. Auch Großväter und Enkel werden genannt. Nach der *Tosefta Chagiga* 1.2 sollen Söhne vom Vater die Rezitation des Bekenntnisses *Sch'ma Israel*, Hebräisch und *Torah* lernen, ansonsten – so heißt es – wäre es besser, sie wären gar nicht geboren worden. Die Mädchen wurden auf ihre häuslichen und familiären Pflichten vorbereitet, wozu immer mehr auch Kenntnis der Reinheitsvorschriften und der *Kaschrut* gehören. Gelegentlich erfährt man von darüber hinaus gebildeten Frauen oder von Rabbinen, die ihre Töchter unterrichten. Zu erwähnen ist *Rabbi ben Azzais* Aussage in der im (um 200 redigierten) *Mischna*, wonach ein Vater ver-

pflichtet ist, seine Tochter *Torah* zu lehren (*Sota* 3.4). Weltliche Bildung für Frauen erhöht die Heiratschancen, dazu gehört auch die Kenntnis der Verkehrssprache Griechisch (vergleichbar heute dem Englischen).

Traditionell gilt das biblische Buch Levitikus als erster Lehrstoff, wo sich die Reinen (Kinder) mit dem Reinen (Opfer, Heiligtum und Heiligkeit) befassen (*Levitikus Rabba* 7.3). In einem mittelalterlichen Eintrag in die *Pirque Avot* (5.21) wird das Lernen in drei Phasen geteilt: mit 5 zur Schrift, mit 10 zur *Mischna*, mit 15 zum *Talmud*. Darin zeigt sich die Tendenz, möglichst früh mit dem Lernen zu beginnen.

Mit dem Lernen soll man im Alter nicht aufhören, es ist eine lebenslange Angelegenheit, wie *Rabbi Aqiva* treffend feststellt:

Wenn man in seiner Jugend *Torah* gelernt hat, lerne man *Torah* auch in seinem Alter. Denn es heißt: »Am Morgen beginne zu säen, auch gegen Abend lass deine Hand noch nicht ruhen«. (Koh 11,6)
(babylonischer *Talmud Jevamot* 62b)

Es gäbe viel zu sagen über verschiedene Lern-techniken, die heute noch Gültigkeit haben, so das laute Lernen, das Lernen in Gemeinschaft, das Auswendiglernen, das »portionierte« Lernen usw. Im wahrscheinlich Anfang des 6. Jh. entstandenen *Midrasch Levitikus Rabba* 19.2 heißt es dementsprechend:

Rabbi Chanin aus Sepphoris deutete (*patar*) (den Text Hld 5,11) auf einen Erdhaufen/Staubhaufen. Ein Dummer/Einfältiger könnte fragen: Wer kann diesen wegräumen?

Wer aufmerksam ist, was sagt dieser? Lass mich heute zwei Körbe (auf den Schultern getragen) abtragen/vortragen (»rezitieren«) und zwei Körbe morgen, bis ich alles abgetragen/vorgetragen habe. So wie der Dumme/Einfältige sagt: Wer kann die *Torah* lernen? Schadensfälle (*Nezikin*) 30 Kapitel, *Kilajim* (Mischungen)/(oder) *Kelim* (Geräte) 30 Kapitel. Der Aufmerksame, was sagt er? Lass mich zwei *Halachot* heute und zwei *Halachot* morgen lernen, bis ich die ganze *Torah* vorgetragen habe. Es sprach Rabbi Jochanan: »Zu hoch hängt dem Dummen die Weisheit« (*Spr* 24,7). Es sagte Rabbi Jochanan: (Das ist vergleichbar) einem Laib, der im Haus in der Luft hängt. Der Dumme/Einfältige, was sagt er? Wer kann diesen herabziehen. Der Aufmerksame, was sagt er? Hat nicht einer ihn aufgehängt? Ich nehme zwei Rohre und verbinde das eine mit dem anderen und hieve ihn herunter. So auch, was sagt der Dumme/Einfältige? Wer kann die *Tora* lernen, die im Herzen eines Weisen ist. Der Aufmerksame, was sagt er? Hat er es nicht von jemand anders gelernt? Ich will vielmehr zwei *Halachot* am Tag lernen und zwei *Halachot* in der Nacht, bis ich die ganze *Torah* gelernt habe.

Der Unterschied zwischen einem achtsam klu- gen Schüler und einem einfältig dummen Menschen besteht demnach darin, dass ersterer sich zum Beispiel von der Fülle des zu lernenden Stoffs nicht entmutigen lässt.

Wichtig ist, dass das Lernen in seiner zentralen Bedeutung nicht darauf abzielt, eine Berufsausbildung zu erhalten. Letztlich geht es um nichts weniger als den Bestand der gesamten Welt. Das klingt erklärungsbedürftig, aber der Anspruch der Rabbinen bestand darin, die Welt in ihrer Existenz zu bewahren, indem durch die Lehre Gottes Absicht mit ihr, seine Offenbarung in ihr, sein Ja zu ihr beständig erneuernd gesichert wurden. Letztlich ist die Welt von der Annahme der *Torah* durch Israel abhängig, so die Meinung der Rabbinen. Wird diese *Torah* jedoch nicht mehr gelehrt, müsste sie wieder in Tohuwabohu zurückfallen (vgl. babylonischer *Talmud Schabbat* 88a). Im *Midrash Tehillim/Psalmenmidrasch* 6.1 erhält Gott die Welt »wegen des Atems aus dem Mund der Schulkinder, in denen keine Schuld ist«.

Das Lernen im »religiösen« Sinn dient der Kommunikation mit Gott, der Anleitung zum richtigen Verhalten gegenüber den Mitmenschen. Als Broterwerb ist es weitaus weniger im Blick, auch wenn im Laufe der Zeit der »Beruf« des Gelehrten in der Gemeinde an Bedeutung gewinnt. Für die Antike und weitgehend für das Mittelalter gilt, dass Lernen mit dem Ausüben eines Brotberufes verbunden werden soll. Das Lernen sollte auch im Idealfall nicht dazu dienen, als Lehrer Karriere zu machen oder angesehen in der Gemeinde zu sein.

In der Praxis mag dies anders ausgesehen haben, wie uns auch viele – teils amüsante und sehr nüchterne – Beispiele aus der rabbinischen Literatur zeigen. So konkurrieren die Rabbinen untereinander und versuchen, sich die Schüler, die ihnen in der Lehre vielleicht überlegen sein könnten, vom Leib zu halten. Deshalb sollen Schüler

nicht vor dem Lehrer – oder nicht im Umkreis von 12 Meilen – lehren oder den Segen sprechen, wenn ein Gelehrter anwesend ist (vgl. *Levitikus Rabba* 20.6-7). Konkurrierende rabbinische Schulen zeugen von einer Vielfalt der Lehre, von der man jedoch behauptet, dass sie letztlich auf einen, Gott selbst, zurückgeht. Die vielbeschworene rabbinische Diskussionskultur, das Nebeneinanderstellen unterschiedlicher Meinungen zu ein und derselben Problematik, ist vor allem ein Zug späterer Entwicklung, auf die Spitze getrieben im babylonischen *Talmud*. Damit mag, wie manche vermuten, auch ein Gegengewicht gegen die zunehmend klarere christliche Systematik entworfen worden sein, ohne dass man jedoch damit prinzipiell alles und jedes in Frage gestellt hätte.

In einer kleinen Diskussion zwischen *Rabbi Chanina* und *Rabbi Chijja* im babylonischen *Talmud Bava Metsia* 85b behauptet *Chanina*:

Wenn die *Torah* vergessen werden sollte aus Israel, würde ich sie wiederherstellen durch meinen Pilpul. R. Chijja erwiderte ihm (dagegen): ... ich gehe (in die Stadt) hinauf, wo es keinen Kinderlehrer für Bibel gibt und unterrichte die fünf Kinder in den fünf Büchern (Pentateuch), und ich lehre sechs Kinder die sechs (Mischna)ordnungen und ich erzähle ihnen, bis ich aufs Neue einen (Bibel) unterrichte und einen anderen (Mischna) lehre. Und so arbeite ich für die *Torah*, damit sie nicht aus Israel vergessen wird.

Der Pilpul, die »gepfefferte« Auslegung, ist eine Form, sich einem schwierigen Problem zu nähern, in der man seine Gelehrsamkeit im Detail beweisen kann. Nuancenreich werden dabei Argumente abgewogen und wird schließlich auch eine eigene Position ermöglicht. Damit steht er sozusagen an der Spitze der Leiter im Lernbetrieb. Erst wenn man sämtliche Argumente der anderen kennt, steht es letztlich einem selbst zu, eine eigenständige Interpretation anzubieten. Umgekehrt ist der Schullehrer, der den Kindern immer wieder die gleichen Lehrsätze beibringt, jedoch nicht weniger wichtig, um die *Torah* in Israel zu erhalten. Einhellig gilt, dass ohne Lehre Israels Identität verloren ginge, dass ohne *Torah* die Welt in ihren Grundfesten erschüttert würde und damit an ihr Ende käme.

Wie schon gesagt wurde, ist das Lernen nach rabbinischer Ansicht bereits eine vorgeburtliche Angelegenheit. Es gehört so zum Wesen des Menschen dazu. Der zentrale Inhalt des Lernens, die *Torah*, hat wiederum ihren »Herkunftsort« im Himmel, von wo aus sie am Sinai den Israeliten übergeben wird. Dort kommt die Weltschöpfung an ihr Ziel und die Welt zu ihrer Bestimmung. Von diesem Augenblick an ist sie nicht mehr im Besitz Gottes, sondern Israel überantwortet, das sorgsam damit umzugehen und sie über die Generationen zu bewahren hat. Dies kann nur gelingen, wenn sie den sich ändernden Lebensbedingungen angepasst wird. *Torah* darf nicht erstarren, will sie lebendige Quelle bleiben. Somit ist Lehre zwar der Tradition verpflichtet, muss diese aber beständig adaptieren. Dazu bieten sich nun unterschiedliche Möglichkeiten. Zu unterscheiden ist hier zwi-

schen rechtlichen und eher erzählerischen Materialien.

Rechtlicher Stoff, *Halacha*, tradiert sich vor allem in der Rezeption der *Mischna* im *Talmud*, später in den mittelalterlichen Rechtskodizes, in großen Sammlungen wie *Mischne Torah*, *Arbaaturim* oder dem *Schulchan Aruch*, in vielfältigen Responsen (*Scheelot u-teschuvot*) und Büchern zu den *Mitzwot*, den 613 Geboten und Verboten (wie der *Sefer mitzwot gadol* von *Mosche ben Jakob* aus Coucy).

Die narrative Form des Umgangs mit der Tradition ist im rabbinischen *Midrasch* gegenwärtig, der intensiven Auseinandersetzung mit der Bibel. Er enthält im Übrigen natürlich auch viel halachisches Material.

Neben der Philosophie oder dem halachischen Durchdringen der Tradition erhält der *Kommentar* zu biblischen (oder rabbinischen) Texten im Mittelalter große Bedeutung, und es bricht sich auch die Erzählung breite Bahn. Sie bietet einem jüdischen Publikum eine Alternative zu christlichen oder muslimischen Erzählstoffen aus dem Fundus der Tradition. Diese Erzählungen heften sich an altbekannte Stoffe und Figuren, aber oft auch an neue oder an *neuentdeckte*, wie die *Makkabäer*, *Judit*, *Josephus*, *Ben Sira*. Mythos und Legenden durchdringen die jüdische Kreativität der Zeit. Dabei setzt man sich mit den Fragen der Existenz in der *Diaspora*, unter den Bedingungen bedrohlicher Herrschaft, der Bedeutung des Lebens nach den Geboten ebenso auseinander wie mit Fragen einer Öffnung gegenüber der Umwelt oder einer verstärkten Konzentration auf die eigene Identität. »Klassische« Motive wie die Opferung

Isaaks, aber auch der bei Josephus dargestellte selbstgewählte Tod der letzten Aufständischen in Masada werden im Licht der Erfahrung von Kreuzzügen und Verfolgungen adaptiert, in der realen Existenz performativ nachvollzogen und gleichzeitig weiter in Auslegung und Predigt ausgebaut.

Große Sammlungen wie der im 13. Jh. entstandene *Jalqut* bündeln die Tradition und lesen sie neu. Es entstehen Kompendien wie der im 13. Jh. im Rheinland verfasste *Sefer Chassidim*. In ihm wird das kulturell-religiös-ethische Leben mittelalterlicher frommer jüdischer Gemeinden vor allem anhand von Beispielerzählungen (*Maasijot*) nachgezeichnet, unter anderem zu den Themen der Begegnung von Juden und Christen oder zur Stellung der Frau. In der frühen Neuzeit werden die jiddischen Sammlungen *Tsene-rene* (1616) sowie das *Mayse-bukh* (1602) und die 1730 von *Jakob Kuli* begonnene sefardische Sammlung *Meam Loez* zu enorm wichtigen volksbildnerischen Werken. Kulis Anspruch war kein geringerer, als dass er jedem Juden die Möglichkeit geben wollte, alle Aspekte der Torah zu beherrschen und damit im Himmel zu bestehen.

Dazu gesellen sich Predigtsammlungen, Gebetbücher und in verschiedenen Kreisen auch kabbalistische Werke, die Tradition nun im Licht eines mystischen Weltbildes neu deuten. Über den *Chassidismus* unterschiedlicher Prägung gelangen sie tief ins Volk und bestimmen bis heute weite Teile der Orthodoxie mit.

Gelernt wird also nicht nur über das religiöse Schulsystem, sondern auch über die im Haus oder in der Synagoge vermittelte Auslegung, den Kommentar, die Predigt, die Erzählung.

In der Moderne setzt sich dieser Trend etwa in den Sammlungen von *Heymann Hurwitz* (*Sagen der Hebräer*), *Raphael Fürstenthal* (*Rabbinische Anthologie*), *Giuseppe Levi* (*Parabeln, Legenden und Gedanken*) und *Louis Ginzberg* (*The Legends of the Jews*) fort.

Alte Traditionen werden auch in aktuellen jüdischen Schulbüchern verwertet, die nicht nur aus rabbinischen und mittelalterlichen Quellen schöpfen, sondern auch aus jüngeren Sammlungen wie jene von *Israel B. Levner* (*kol aggadot(s) jisrael*) und von *Yisroel Y. Klapholtz* (*A treasury of agados on Torah*).

Sagen, Legenden, Märchen, Wundergeschichten, Erlebnisberichte (Tatfälle), Fabeln und andere Genres dienen nicht nur der Erbauung der Menschen, sondern ihrer Einübung in das richtige Verhalten. Solches Material kann weite Wege zurücklegen, sich (auch) in anderen Kulturen finden oder von dort übernommen sein. Beispielerzählungen bekräftigen rabbinische (und allgemeine) Weisheiten und geben vernünftige Ratschläge. So – um nur ein Beispiel zu nennen – sammelt etwa der *Midrash Levitikus Rabba 22* anhand des Bibelverses *Koh 5,8* verschiedene Vorkommnisse zum Beispiel aus der Tierwelt, welche die Bedeutung von negativ beleumdeten Tieren (Mücke, Skorpion, Schlange) betonen. Aber auch wundersam wirksame Kräuter sind Thema und dabei zum Beispiel die Dummheit eines Mannes, der ein Kraut, das Leben schenkt, an einem Fuchs und später einem Löwen ausprobiert, der ihn prompt frisst. Was ist die Moral von der Geschichte? Tu Gutes einem Bösen nicht.

Die Weisheit der rabbinischen Gelehrten wird vielfach reflektiert, mit Erzählungen verdeutlicht. Es fehlt aber auch nicht an durchaus kritischen oder humorvoll-ironischen Betrachtungen der Rabbinen. Ein herausragendes Beispiel dafür ist das zwischen dem 8. und 10. Jh. entstandene Alphabet des *Ben Sira*, eine kritische Auseinandersetzung mit rabbinischer Exegese und Lebenswelt, das als Auslegung der aramäischen Sprichwörter des *Ben Sira* in alphabetischer Abfolge strukturiert ist.

Ein Merkmal jüdischer Tradition ist die enge Verbindung von Gelehrsamkeit und richtigem Verhalten. Das bedeutet, dass beide Elemente zu einer vollen Persönlichkeit gehören.

So findet man durchaus auch kritische Zurückweisung von gegenüber ungebildeten Personen überheblichen Gelehrten, wenn die ungebildete Person sich als Mensch erweist, der ein ethisch-vorbildliches Leben führt (vgl. *Levitikus Rabba* 9.3).

Diskutiert wird allerdings, ob es einen Vorrang des Lernens vor dem richtigen Handeln gibt. Im Idealfall soll das Lernen zu einem vorbildlichen Verhalten führen. Es wäre aber verkürzt, das Judentum ausschließlich als orthopraktische Kultur begreifen zu wollen. Das Handeln nach der *Torah*, das Erfüllen der *Mitzwo*t, das ethische Leben bilden zweifellos einen äußerst wichtigen Bestandteil traditionellen jüdischen Selbstverständnisses.

Aber gleichwohl darf man die Bedeutung des Glaubens – nicht nur im Sinne von Vertrauen – nicht unterbewerten, und auch das Gebet stellt ein unverzichtbares Bindeglied zu Gott dar. Es ist daher sehr bezeichnend, dass in einer Reihe von Erzählungen davon berichtet wird, dass der Mensch, der noch unbeleckt von Wissen ist, zu-

erst die zentralen Gebete zu lernen bekommt, das *Höre Israel*/bzw. auch den Segen zu den Speisen. Das Lernen ist eben nicht Selbstzweck, sondern eingebettet in das religiöse Leben der Menschen, Teil ihrer jüdischen Identität.

Das Ideal des Lernens und ein Bestreben, Bildung in den Mittelpunkt einer Gesellschaft zu stellen, sind auch in jenen Teilen des Judentums nicht obsolet geworden, die sich von der traditionellen *Torahlehre* verabschiedet haben. Ohne hier ein Klischee bedienen zu wollen, kann man auf das jüdische Bildungsbürgertum ebenso verweisen wie auf die Anzahl jüdischer Spitzenwissenschaftlerinnen und -wissenschaftler in den verschiedensten Bereichen. Und auch wenn die frühen *Zionisten* in Israel das Bild einer Pioniergeneration auf Traktoren und Landmaschinen dem des bebrillten *Talmudgelehrten* vorgezogen haben, so ist dieses ideologisch-verklärte Ideal bestenfalls nostalgischer Rückblick.

Als Fazit kann gelten, dass die auf der Tradition beruhende Betonung von Lernen und Lehre im Judentum nichts an Bedeutung verloren hat und heute mehr denn je eine Bildungsdebatte befruchten kann. Dies betrifft die Art des (gemeinsamen) Lernens ebenso wie vor allem das Ziel des Lernens, das nicht nur im anzustrebenden Wissenserwerb besteht, sondern auch in der Persönlichkeit, die aus der Ausbildung herauswachsen soll, eine reife, selbstbewusste, ethisch gefestigte Persönlichkeit, deren Handeln vorbildhaft für andere ist.

Verwendete und weiterführende Literatur

- Dagmar Börner-Klein (2007): Das Alphabet des Ben Sira. Hebräisch-deutsche Textausgabe mit einer Interpretation, Verlagshaus Römerweg, Wiesbaden.
- *Jalqut Schimoni al ha-Tora l^e Rabbenu Schimon ha-Darschan* (Hg. von Hyman, D.; Lerrer, D. N.; Shiloni, I.). 9 Bde. Jerusalem 1973–1991; *Jalqut Schimoni al Neviim. Neviim Rischonim* (Hg. von Hyman, D.). Jerusalem 1999.
- *A Treasury of Aggados on Torah* (hg. von Y. Y. Klapholtz)
<http://www.virtualgeula.com/mishor/>
- *Babylonischer Talmud*. Wilna 1880–1886 (Ndr. u.a. 6 Bde. Jerusalem 1981).
- The Essential *Torah Temimah* by Harav Boruch Halevi Epstein. Translated and elucidated by Shraga Silverstein. Jerusalem – New York 1989.
- Fürstenthal, Raphael (1834): Rabbinische Anthologie, oder Sammlung von Erzählungen, Sprichwörtern, Weisheitsregeln, Lehren und Meinungen der alten Hebräer, Breslau.
- Hirshman, Marc (2009): The Stabilization of Rabbinic Culture, 100 C.E. – 350 C.E. Texts on Education and Their Late Antique Context, New York – Oxford.
- Hurwitz, Heymann (1828): Sagen der Hebräer aus den Schriften der alten hebräischen Weisen. Nebst einer Abhandlung über den Ursprung, den Geist und Werth des Talmuds. Leipzig.
- kol aggadot(s) jisrael (hg. von I. B. Levner), Warschau 1902.
- Langer, Gerhard (2012): Menschen-Bildung. Rabbinisches zu Lernen und Lehren jenseits von PISA. Wien – Köln – Weimar.
- Langer, Gerhard (2003): David, der weise Tora-gelehrte. Zur Funktion Davids im babylonischen Talmud, in: Fischer, Irmtraud; Rapp, Ursula; Schiller, Johannes (Hg.): Auf den Spuren der schriftgelehrten Weisen (FS für Johannes Marböck anlässlich seiner Emeritierung). Berlin – New York, S. 383–399.
- The Legends of the Jews (hg. von L. Ginzberg) 6 Bde. + Index. Philadelphia 1909–1928 (Ndr. 2003).
- Levi, Giuseppe (1863): Parabeln, Legenden und Gedanken aus Thalmud und Midrasch. Aus dem Urtexte ins Deutsche übertragen von L. Seligmann, Leipzig.
- Das Ma’asebuch. Altjiddische Erzählkunst. Vollständige Ausgabe (Hochdeutsch) (hg. von U. Diederichs), München 2003.
- *Meam loez. The Torah Anthology* (hg. von A. Kaplan). 20 Bde. New York 1977–1994 (engl. Übersetzung).
- Schofer, Jonathan Wyn (2005): The Making of a Sage. A Study in Rabbinic Ethics, Madison.
- *Sefer Chassidim* (hg. von J. Wistinetzi), Berlin 1891 (Ndr. Jerusalem 1969 – Ms Parma, Bibliotheca Palatina, 3280, De Rossi 1133); (hg. von I. G. Marcus). Jerusalem 1985; (hg. von R. Margalioth). Jerusalem 1957 (Druck Bologna). (Teil-)Übersetzung (und ausführliche Einführung): Borchers, Susanne (1998): Jüdisches Frauenleben im Mittelalter: Die Texte des Sefer Chasidim (JudUm 68). Frankfurt am Main.
- Stemberger, Günter (2013): Lebenslanges Lernen als Programm im rabbinischen Judentum, in: Gemeinhardt, Peter; Günther, Sebastian (Hg.): Von Rom nach Bagdad. Bildung und Religion von der römischen Kaiserzeit bis zum klassischen Islam, Tübingen, S. 111–126.
- Stemberger, Günter (2005): »Schaff dir einen Lehrer, erwirb dir einen Kollegen« (mAv 1,6). Lernen als Tradition und Gemeinschaft, in: Ego, Beate; Merkel, Helmut (Hg.): Religiöses Lernen in der biblischen, frühjüdischen und frühchristlichen Überlieferung (WUNT 180), Tübingen, S. 141–155.
- Stemberger, Günter (2010): Kinder lernen Tora. Rabbinische Perspektiven, in: ders., Judaica Minora Teil I: Biblische Traditionen im rabbinischen Judentum (TStAJ 133). Tübingen, S. 54–68 (vgl. auch: Jahrbuch für Biblische Theologie 17 (2002), S. 121–137).

Wilhelm Schwendemann¹

Jesus, der Lehrer? Eine pädagogische Sicht auf gemeinschaftliches Lernen im Neuen Testament

1 Einleitung und Fragestellung

Ist *Jesus* als Lehrender in den frühen christlichen Gemeinden verstanden worden und wie wurde überhaupt gelernt? Der folgende Aufsatz versucht auf beide Fragen eine pädagogische Antwort aus christlicher Sicht und fokussiert nicht neutestamentliche Fachexegese, sondern nähert sich der neutestamentlichen Überlieferung in religionspädagogischer Absicht.

Grundsätzlich existieren hier aber zwei begriffliche Unschärfen: Einmal ist nicht ganz klar, welcher Art dieses *Lernen* ist, ob es zum Beispiel als religiöses Lernen qualifiziert ist, und zum anderen, was hier *gemeinschaftlich* bedeutet; auch der mit-schwingende Begriff der Katechese ist in einem religionspädagogischen Zusammenhang gebrochen, da es hier zwischen evangelischer und römisch-katholischer Religionspädagogik Unterschiede gibt. Die theoretische und auch praktische Einführung in christliches Leben unterscheidet sich in beiden Konfessionen und hat auch andere Orte innerhalb eines Lebensphasenmodells; auch wären direktive Formen der Vermittlung von subjekt- und kommunikationsorientierten Formen zu unterscheiden, was jedoch nicht hier geleistet werden kann. Für den Bereich der katholischen Religionspädagogik wären zwei neuere Veröffentlichungen zu nennen, die *Katechese* unter den Bedingungen der Moderne und Postmoderne diskutieren.² Der entscheidende Begriff stellt im Folgenden jedoch der des »gemeinschaftlichen Lernens« dar.

In der allgemeinen Pädagogik versteht man unter Lernen »die innere Organisation von Wissen und Fertigkeiten, die sich das Individuum in Interaktion mit seiner Umwelt aneignet, um handlungs- und leistungsfähiger zu werden.«³

Wenn wir diese allgemeine Definition um eine sozialwissenschaftliche Perspektive erweitern, dann lassen sich in einem Lernprozess drei Teile unterscheiden: Aneignung des neuen Wissens, Umwandlung des Wissens und Bewertung des Wissens.⁴

Zum Lernen gehört das Lehren: »Lehren ist spezifischer auf institutionelle Zusammenhänge bezogen. Im Zusammenhang mit Lehren ist meist eine spezifische Form von Lernen gemeint, nämlich als Resultat eines intentionalen Vorganges. Dabei sind mindestens zwei Personen in unterschiedlichen Rollen beteiligt: Jemand handelt in einer bestimmten Weise mit dem Ziel des Zuwachses an Wissen oder Können eines anderen Menschen.«⁵ In dieser dynamischen Sicht von Lernen verbirgt sich eine moderne Theorie des Subjekts, die davon ausgeht, dass Lernen als ein eigenständiger Verarbeitungsprozess des lernenden Subjekts charakterisiert werden kann.⁶

Mit *Uta Pohl-Patalong* lässt sich dann sagen: Diese Lerndefinition »interessiert sich stärker für den Vollzug des Lernens und die Erfahrungen, die Menschen dabei mit sich und der Umwelt machen. Lernen kann dabei eher als ein Umlernen des bisherigen Wissens gesehen werden, über das der Mensch von klein auf verfügt.«⁷

1 Dr. Wilhelm Schwendemann ist Professor für Theologie, Religionspädagogik und Schulpädagogik an der Evangelischen Hochschule Freiburg.

2 Vgl. Altmeyer, Stefan; Bitter, Gottfried; Boschki, Reinhold (Hg.) (2016): *Christliche Katechese unter den Bedingungen der ›flüchtigen Moderne‹*, Stuttgart; Könemann, Judith et al. (2017): *Einflussfaktoren religiöser Bildung: Eine qualitativ-explorative Studie*, Wiesbaden. Für den evangelischen Bereich: Ernst-Habib, Margit (2017): *Reformierte Identität weltweit: Eine Interpretation neuerer Bekenntnisse aus der reformierten Tradition*, Göttingen; s. auch: Bubmann, Peter et al. (Hg.) (2012): *Gemeindepädagogik*. Berlin.

3 Kron, Friedrich W.; Jürgens, Eiko; Standop, Jutta (2013): *Grundwissen Pädagogik*. 8., aktualisierte Aufl. München, S. 55. Erziehen, Bilden sind immer auch öffentliche Aufgaben, siehe dazu: Beck, Klaus; Herrlitz, Hans-Georg (Hg.) (1988):

Erziehung und Bildung als öffentliche Aufgabe. Analysen, Befunde, Perspektiven. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft.

4 Vgl. Bruner, Jerome S. et al. (1988): *Studien zur kognitiven Entwicklung. Eine kooperative Untersuchung am »Center for Cognitive Studies« der Harvard-University*, 2. Aufl., Stuttgart, S. 57ff. und Bruner, Jerome S.; Hartung, Arnold (1980): *Der Prozeß der Erziehung*. 5. Aufl. Berlin.

5 Siehe: Pohl-Patalong, Uta (2015): Art. *Lernende/Lehrende*, in: *Das wissenschaftliche Bibellexikon*, www.WiBiLex.de; abgerufen am 5.10.2017, 22.01 Uhr.

6 Vgl. Büttner, Gerhard; Dieterich, Veit-Jakobus (2004): *Religion als Unterricht. Ein Kompendium*, Göttingen, S. 148–151.

7 Siehe Anm. 4.

Lernen gehört in dieser Sicht zu den Prozessen der subjektiven Selbstbildung. Ein religiöser Lernprozess erweitert allgemeine Definitionen um die Sphären des Glaubens und der Transzendenzerfahrung. Glauben ist zwar nicht lernbar, sondern bleibt als Resultat göttlichen Rechtfertigungshandelns am Menschen unverfügbar, hat aber sehr wohl mit personalen als auch mit kognitiven und affektiven Lernprozessen zu tun: »Zwar müssen sowohl elementare Kenntnisse vorhanden sein (ich kann nicht an die Auferstehung glauben, wenn ich nie von ihr gehört habe) als auch entsprechende Lernerfahrungen (ich kann nicht an Vergebung glauben, wenn ich sie nie erlebt habe), aber nicht nur die theologische Einsicht, sondern auch die pädagogische Erfahrung zeigt, dass Glauben nicht machbar und religiöse Lernprozesse nicht operationalisierbar sind. Die theologische Grundüberzeugung, dass Gott an und mit jedem Menschen handelt, bevor religionspädagogische Aktivität beginnt, legt in besonderer Weise den Respekt vor den individuellen Wegen der Lernenden nahe und bewahrt davor, diese als unbeschriebene Blätter zu sehen, denen primär Wissen vermittelt werden müsste.«⁸

8 Zitat Pohl-Patalong (2015): Art. Lernende (Anm. 4); vgl. Doyé, Götz (2012): Von der Katechetik zur Gemeindepädagogik, in: Bubmann, Peter et al. (Hg.): Gemeindepädagogik. Berlin, S. 111–136; Englert, Rudolf (1997): »Schwer zu sagen ...«. Was ist ein religiöser Lernprozess?, in: Der evangelische Erzieher 49, S. 135–150; Englert, Rudolf (2007): Religionspädagogische Grundfragen. Anstöße zur Urteilsbildung. Stuttgart, S. 196–206; Lachmann, Rainer (2002): Lehr- und Lernbarkeit des Glaubens, in: Bitter, Gottfried; Englert, Rudolf; Miller, Gabriele; Nipkow, Karl Ernst; Blum, Dominik (Hg.): Neues Handbuch religionspädagogischer Grundbegriffe, München, S. 31–35; Schröder, Bernd (2012): Religionspädagogik, Tübingen, S. 202–204.

9 Klafki, Wolfgang (1975): Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. 8./9. Aufl., Weinheim, S. 45 und ders. (2007): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik, 6., neu ausgestattete Aufl., Weinheim.

10 Klafki, Wolfgang (1988): Erziehung und Bildung als öffentliche Aufgabe: Analysen – Befunde – Perspektiven, in: Beck, Klaus; Herrlitz, Hans-Georg (Hg.): Erziehung und Bildung als öffentliche Aufgabe. Analysen, Befunde, Perspektiven, Weinheim; ders. (2000): Kritisch-konstruktive Pädagogik. Herkunft und Zukunft, in: Eierdanz, Jürgen; Kremer, Armin (Hg.): »Weder erwartet noch gewollt«. Kritische Erziehungswissenschaft und Pädagogik in der Bundesrepublik Deutschland zur Zeit des Kalten Krieges, Baltmannsweiler, S. 152–178.

Der zweite grundlegend andere Begriff ist der der Bildung. Einer der bedeutenden Erziehungswissenschaftler (*Wolfgang Klafki*) versteht unter Bildung das »Erschlossensein einer Dinglichen und geistigen Wirklichkeit für einen Menschen – das ist der objektive oder materiale Aspekt; aber das heißt zugleich: Erschlossensein dieses Menschen für diese seine Wirklichkeit – das ist der subjektive und der formale Aspekt zugleich im ›funktionalen‹ wie im ›methodischen‹ Sinne.«⁹

Klafki war es auch, der die Begriffe Schlüsselqualifikationen und kategoriale Bildung in den erziehungswissenschaftlichen Diskurs eingebracht hat. *Klafki* versteht darunter, dass Welt und Individuum aufeinander in Wechselseitigkeit bezogen sind, wobei er materiale und formale Bildung unterscheidet. Wesentlich in diesem Prozess ist aber nach *Klafki*, dass der Mensch sich selbsttätig und selbstständig Bildung aneignet, was einem aktiven Prozess entspricht und nicht passiv durch Belehrtwerden gebildet wird. Methodische Bildung ist dann für *Klafki* Erwerb und Beherrschen von Denkweisen, Wertmaßstäben, Einstellungen. Ziel des Bildungserwerbs des Menschen besteht in seiner eigenen und gewollten Formung, Entwicklung, Reifung von körperlichen, seelischen und geistigen Kräften.¹⁰

Wenn religiöses Lernen in den Kontext von Bildung gezogen wird, dann umfasst »religiöses Lernen... immer sowohl *learning about religion* als auch *learning from religion* als auch *learning in religion*« (*Pohl-Patalong*), was bedeutet, dass religiöse Inhalte sowohl inhaltlich-kognitiv, als auch in den anderen vier Lerndimensionen¹¹ (affektiv,

11 Vgl. Howoldt, Sven; Rausch, Jürgen; Schwendemann, Wilhelm; Ziegler, Andrea (2016): Wegleitung für die schulpraktische Unterweisung in den evangelischen Religionsunterricht, 2. Aufl., Borsdorf.

12 Zusammenfassend: Domsgen, Michael (2012): Religionsunterrichtliche Lerndimensionen, in: Rothgangel, Martin et al. (Hg.): Religionspädagogisches Kompendium. 7., grundlegend neu bearb. und erg. Aufl. Göttingen, S. 338–355, hier S. 353 mit Bezug auf Roebben, Bert (1995): Erziehung als Gastfreundschaft. Über Normen, Werte und Sinngebung in der Erziehung in der Familie, in: Jugendwohl/Deutscher Caritasverband, S. 480–489; ders. (2000): Interreligiöses Lernen im Rahmen

sozial-kommunikativ, instrumentell und auch psychomotorisch) vom lernenden Subjekt erfasst werden müssen.¹²

Ein religiöser Lernprozess zielt demnach auf die religiöse Dimension von Bildung als Teil der Persönlichkeitsbildung des Subjekts und beinhaltet naturgemäß sowohl einen Erfahrungs- und auch einen Relevanzbezug auf das jeweilige Subjekt: »Ebenso sind die Lernenden unabhängig von dem Handlungsfeld als Subjekte zu verstehen. Der Gegenstand Religion betrifft jeden Menschen als Person, auch wenn Menschen nicht religiös sozialisiert sind und sich nicht als religiös verstehen. Religiöses Lernen findet immer auf unterschiedlichen Ebenen statt und kann nicht auf den Wissenserwerb beschränkt werden. Insofern sind nicht nur, aber besonders bei religiösen Lernprozessen immer die Lernenden als Subjekte ernst zu nehmen und ihre eigenen, auch kritischen Auseinandersetzungen mit den Lerninhalten zu fördern. Religionspädagogisch ist zentral, dass in der Perspektive der Rechtfertigung des Menschen durch Gott jeder Mensch als geliebtes Geschöpf Gottes gesehen wird, das seinen Wert unabhängig von jedem Lernprozess besitzt. Lernende werden insofern nicht primär als Leistende gesehen, sondern als Menschen auf ihren persönlichen Lernwegen – die menschlicherseits immer nur ansatzweise erkennbar sind.«¹³ Das Kriterium der Lebensrelevanz des sog. Lernstoffs für das lernende Subjekt erweitert aber grundsätzlich die katechetischen Vorstellung einer Vermittlung des religiösen Lern-

stoffs: »Das Lehren von Religion muss deutlich machen, dass und inwiefern es einen Unterschied für das Leben und /oder das Lebensgefühl von Menschen macht, einer religiösen beziehungsweise christlichen Weltanschauung zu folgen und sein Leben von dieser prägen zu lassen.«¹⁴

Wenn wir jetzt noch in der Tradition der Phänomenologie und hier speziell von *Martin Bubers* Dialogphilosophie annehmen, dass ein lernendes Subjekt nur am Anderen zum Subjekt wird, dann ist der Begriff des gemeinschaftlichen Lernens zu präzisieren als Lernen in dialogisch angelegten Beziehungen. *Martin Buber* formuliert in seiner berühmten Schrift »*Ich und Du*«: »Alles wirkliche Leben ist Begegnung [...]. Die Beziehung zum Du ist unmittelbar. Zwischen Ich und Du steht keine Begrifflichkeit, kein Vorwissen und keine Phantasie; und das Gedächtnis selber verwandelt sich, da es aus der Einzelung in die Ganzheit stürzt. Zwischen Ich und Du steht kein Zweck, keine Gier und keine Vorwegnahme; und die Sehnsucht selber verwandelt sich, da sie aus dem Traum in die Erscheinung stürzt.«¹⁵

Buber sieht in *Ich und Du* zwei grundsätzliche Beziehungen: Die Ich-Du-Beziehung und die Ich-Es-Beziehung. Letztere ist die normale Alltagsbeziehung zu Gegenständen, Situationen, Mitmenschen in sachlicher oder geschäftlicher Beziehung, die den Anderen auf Distanz hält. Ganz anders ist die Ich-Du-Beziehung, die ein Mensch nur mit ganzem Wesen eingehen kann und die den Charakter einer dialogischen Begegnung hat, in der sich beide Dialogpartner_innen auf das Risiko und Widerfahrnis einer Begegnung einlassen und gemeinsam einen Raum des Zwischen bilden.

des Religionsunterrichts. Eine praktisch-theologische Erkundung, in: Schreijäck, Thomas (Hg.) (2000): *Religion im Dialog der Kulturen. Kontextuelle religiöse Bildung und interkulturelle Kompetenz*, Münster, S. 231–249; ebenso Roebben, Bert (2001): *Moralpädagogische Überlegungen im Hinblick auf die Entwicklung christlicher Identität im Kulturwandel*, in: Schreijäck, Thomas (2001): *Christwerden im Kulturwandel. Analysen, Themen und Optionen für Religionspädagogik und Praktische Theologie*. Ein Handbuch, Freiburg, S. 248–274

und: Roebben, Bert; Tuin, Leo van der (2004): *Mapping the roads of transcendence. Religious education in a multicultural society*, in: Nauer, Doris et al. [Hg.] (2004): *Religious leadership and Christian identity*, Münster, S. 130–42; Roebben, Bert (2011): *Religionspädagogik der Hoffnung. Grundlinien religiöser Bildung in der Spätmoderne*. 2. Aufl. Münster; Pohl-Patalong (2015): Art. Lernende (Anm. 4).

¹³ Pohl-Patalong (2015): Art. Lernende (Anm. 4).

¹⁴ Ebd.

2 Neutestamentliche Grundeinsicht:

*Jesus – der Lehrer*¹⁶

Mit *Bubers* Einsichten möchte ich mich nun an die Lehr-Lernprozesse neutestamentlicher Texte wagen. Hier sticht zum einen ins Auge, dass der Begriff »Lehre« stärker als der Begriff des »Lernens« fokussiert ist, was ganz gewiss natürlich alttestamentliche Voraussetzungen hat. Es sei nur an die Begriffe *Torah*, *Mischna* usw. erinnert. Die ersten biblischen Belege für eine theologische Lehrtradition der *Torah*auslegung findet man bei JesSir 51,23. Hierzu lässt sich sagen: »Die Erziehung in Israel zielte vor allem auf die Vermittlung von sittlichen und religiösen Werten und Normen, von Moral und Charakter.«¹⁷ Die wichtigsten Texte kannte man auswendig, und tatsächlich schriftgelehrt waren nach dem babylonischen Exil nur wenige.¹⁸ Schriftgelehrte in diesem Sinn sind tatsächlich Personen, die *Torah* lesen, interpretieren und weiterentwickeln konnten.¹⁹ Der *Rabbi* ist der eigentliche jüdische *Torah*lehrer.²⁰ In den ersttestamentlichen Texten²¹ geht es in der Regel nicht um eine institutionalisierte Schulausbildung, sondern um eine »Lebenslehre«.²²

Im Neuen Testament ist der *Rabbi* zuerst der Lehrer einer Schülergruppe, auch *Jesus* und *Johannes der Täufer* wurden so als *Rabbi* angesprochen.

Das Bildungswesen zurzeit *Jesu* war einmal traditionell aufgebaut und zum anderen an das hellenistische System angepasst.²³ In einer antiken jüdischen Familie hatten zuerst einmal die Eltern den Auftrag, die Kinder vor allem in das religiöse Lernen und in die religiöse Praxis einzuführen – das geschah durchaus genderorientiert (die Väter waren für den männlichen Nachwuchs und die Mütter für den weiblichen Nachwuchs zuständig).²⁴ Systematisch arbeitende Schulen in unserem heutigen Bildungsverständnis waren nur für eine Minderheit vorgesehen und auch gering an Zahl, aber die sogenannten Lehrhäuser – neben den *Synagogen* – gab es wohl schon seit dem babylonischen Exil, aber nicht in institutionalisierter Form mit festen Gebäuden, sondern eher als Versammlungen.²⁵ In den *Synagogen* war Voraussetzung, dass man lesen und schreiben konnte, um einen *Torah*-text lesen zu können; im Lehrhaus wurde dann über die Bedeutung und die Alltagsrelevanz der Texte diskutiert und nachgedacht. Etabliert als Agenturen wurde dieses System aber erst ab dem dritten Jahrhundert nach unserer Zeitrechnung, denn der entsprechende Talmudtext stammt erst aus dieser Zeit.²⁶ Wohlhabende jüdische Familien in der Zeit *Jesu* engagierten Privatlehrer.²⁷

In Apg 17,10f. (etwa eine Generation später) ist ein Reflex auf diese Situation erhalten:

¹⁵ Buber, Martin ([1924] 1995): Ich und du. (Der Text der vorl. Ausg. folgt: 11., durchges. Aufl., Heidelberg 1983), Stuttgart, S. 12.

¹⁶ Vgl. Keith, Chris (2011): Jesus' literacy. Scribal culture and the teacher from Galilee, New York, NY, London.

¹⁷ Tropper, Veronika (2012): Jesus Didaskalos. Studien zu Jesus als Lehrer bei den Synoptikern und im Rahmen der antiken Kultur- und Sozialgeschichte, New York, S. 66.

¹⁸ Vgl. Tropper (2012), Jesus, S. 73.

¹⁹ Ebd. S. 75.

²⁰ Vgl. Hezser, Catherine (1993): Form, function, and historical significance of the rabbinic story in Yerushalmi Neziqin. Tübingen; diess. (2001): Jewish literacy in Roman Palestine, Tübingen, S. 55–77; diess. (2011): Rabbinische Gleichnisse und ihre Vergleichbarkeit mit neutestamentlichen Gleichnissen, in: Zimmermann, Ruben (Hg.): Hermeneutik der Gleichnisse Jesu, Tübingen, S. 217–237.

²¹ Z.B. Spr 1,8; 6,20–23; 12,1; 13,1; 13,24; Dtn 6,7–9; 6,20–25; Dtn 11,18f; JesSir 22,3–6; 30,1–13; Jes 5,21–24; Jer 8,8; 18,18; 31,31–34; 36,1–32; 45,1–5; Ez 2,9–3; Hos 14,10 usw.

²² Vgl. Tropper (2012), Jesus, S. 89.

²³ Luther, Susanne (2012): Art. Lehrer, in: Das wissenschaftliche Bibellexikon, www.wiblex.de, abgerufen am 5.10.2017, 22.46 Uhr.

²⁴ Vegge, Tor (2006): Paulus und das antike Schulwesen, in: Zeitschrift für die neutestamentliche Wissenschaft und die Kunde der älteren Kirche, Beihefte zur Zeitschrift für die neutestamentliche Wissenschaft 134, Berlin, S. 279 und dito (2004): Die Schule des Paulus. Eine Untersuchung zur Art und zum Stellenwert schulischer Bildung im Leben des Paulus, Oslo und Riesner, Rainer (1988): Jesus als Lehrer. Eine Untersuchung zum Ursprung der Evangelienüberlieferung, Tübingen, S. 98–118.

²⁵ Vgl. dazu *Baba Bathra* 21a, auch wenn dieser *Talmud* Traktat aus späterer Zeit stammt, gibt er doch einen entscheidenden Hinweis auf das jüdische Lehrhaus.

²⁶ Vgl. zur Diskussion der schlechten Quellenlage für die Zeit vor der Tempelzerstörung Tropper (2012), Jesus, S. 57ff und S. 96ff.

²⁷ Vgl. Luther (2012): Art. Lehrer (Anm. 23); Riesner (1988): Jesus, S. 189f

- 10 *Die Brüder und Schwestern aber schickten Paulus und Silas noch in der Nacht nach Beröa weiter. Als sie dort ankamen, begaben sie sich in die Synagoge der Juden.*
- 11 *Dort war man ihnen freundlicher gesinnt als in Thessalonich. Sie nahmen das Wort mit großer Bereitschaft auf und forschten Tag für Tag in den Schriften, ob es sich so verhalte.*

In der Synagoge, so muss man annehmen, standen Lesen und *Torah*studium im Vordergrund. *Susanne Luther* formuliert dann für die Technik des Lernens: »Der Unterricht verlief methodisch durch Schreib- und Leseübungen, Memorieren von Inhalten und Texten sowie über Frage- und Antwortschemata.«²⁸ Als Bildungsziel galt die Fähigkeit, die Schriftlesung im *Synagogengottesdienst* zu übernehmen. Das Schreiben wurde als eigenständige Disziplin angesehen, die einen höheren Bildungsgrad anzeigte und nicht zu den elementaren Fähigkeiten zählte.

Für die Zeit *Jesus* ist auch der Begriff *Synagoge* umstritten: Es wird aufgrund der Quellen und der archäologischen Funde diskutiert, ob der Begriff *Synagoge* tatsächlich auch schon feste Gebäude umfasste oder sich nur auf die Art der Versammlung bezog. Die mündliche Lehrtradition, institutionalisiert oder auch nicht institutionalisiert, ist dagegen für die Zeit *Jesus* belegt.²⁹ Anzunehmen ist auch, dass in der Lehrtradition auch Tugenden wie Einsicht, Besonnenheit, Tapferkeit und Gerechtigkeit in den *Synagogenschulen* vermittelt wurden.³⁰ Anzunehmen ist aber mit *Tropper*: »Ein voll entwickeltes jüdisches Elementarschul-

wesen in Palästina kann ... also erst für die Zeit des dritten nachchristlichen Jahrhunderts angenommen werden.«³¹ Auch, wenn es möglicherweise noch nicht die systematischen Agenturen gab, muss man gegen *Tropper* aber annehmen, dass die Kernkompetenzen der synagogalen Praxis ein irgendwie geartetes Lehrhaus voraussetzen, den *beit midrasch*,³² vor allem aber im Bereich der jüdischen Diaspora, was für paulinische Schriften dann wichtig wird.

Jesus, der Lehrer, ist nun eine Deutungsdimension, die sich aufgrund der vorhandenen Texte anbietet: *Jesus* hielt sich in der Synagoge auf und praktizierte *Torah*auslegung (vgl. z.B. Mt 4,23; Mt 9,35; Mk 1,21; Mk 6,2; Lk 4,15; Lk 6,6; Lk 13,10; Joh 6,59). *Jesus* lehrte vergleichbar den Weisen und *Rabbis* (vgl. z.B. Mt 5,1; Mt 26,55; Mk 12,41; Lk 4,20; Lk 5,3). *Jesu* Lehre wurde mit dem Lehren der Schriftgelehrten verglichen (vgl. z.B. Mk 1,22), und *Jesus* selbst bezog sich auf die Schriftlesung und Auslegung in der jüdischen Tradition (vgl. z.B. Mk 2,25; Mk 12,10; Mk 12,26; Lk 10,26; oder auch die ganze *Bergpredigt* Mt 5–7.³³ *Jesu* Familie war in den religiösen Traditionen des pharisäischen Judentums verankert,³⁴ sodass es folgerichtig erscheint, dass *Jesus* über die elterliche Erziehung hinaus eine systematische Schulausbildung erhalten haben dürfte, auch wenn dieses nicht belegt werden kann. Die Gegenposition³⁵ verneint, dass *Jesus* Schriftgelehrter gewesen sei.³⁶ In den Evangelientexten wird *Jesus* aber als Schreibender, Lehrender, Lesender erinnert. In den Evangelien wird recht oft als *Didáskalos* bzw. *Rabbi* erwähnt (z.B. Mk 12-mal, Mt 12-mal, Lk 17-mal).³⁷

28 Luther (2012): Art. Lehrer (Anm. 23); Riesner (1988): *Jesus*, S. 190–198.

29 Vgl. Hezser (2001): *Jewish literacy*, S. 48f.

30 Vgl. Vegge (2006): *Paulus*, S. 280.

31 Tropper (2012): *Jesus*, S. 98.

32 Vgl. Vegge (2006): *Paulus* S. 281–284.

33 Grundsätzlich dazu Luther (2012): Art. Lehrer (Anm. 23); Evans, Craig A. (2011): *Prophet, Sage, Healer, Messiah, and*

Martyr, in: Holmén, Tom; Porter, Stanley E. (Hg.): *Handbook for the study of the historical Jesus*, Bd. 2. Leiden, Boston, S. 1217–1243, hier S. 1224–1228. Riesner, Rainer (2011): *From the Messianic Teacher to the Gospels of Jesus Christ*, in: Holmén, Tom (Hg.): *Handbook for the Study of the Historical Jesus*, Bd. 1. Leiden, Boston, S. 405–444.

34 Riesner (1988): *Jesus*, S. 136f. 210. 220.

35 Z.B. Tropper (2012): *Jesus*, S. 117.

Cosimo Rosselli (1439–1507): Bergpredigt,
Fresko in der Sixtinische Kapelle, Vatikanstadt



In Mt 23,8 werden beide Titel gleichgesetzt:
*Ihr aber sollt euch nicht Rabbi nennen
lassen, denn einer ist euer Meister, ihr alle
aber seid Brüder.*

- 9 *Und niemanden auf Erden sollt ihr euren
Vater nennen; denn einer ist euer Vater,
der im Himmel.*
- 10 *Und ihr sollt euch nicht Lehrer
nennen lassen; denn einer ist euer Lehrer,
der Christus.*

Aber der Lehrer unterscheidet sich: Er ist ein
Wanderprediger, hat kein Lehrhaus, sondern pre-
digte und lehrte in *Synagogen* und auf öffentli-
chen Plätzen³⁶ (eigentlich sind hier als Lehrender
noch ganz andere Kompetenzen gefordert), nur
ein Teil der Jünger_innenschaft folgte *Jesus*, der

größere Teil war eher ortsgebunden (z.B. *Kafar-
naum*) und *Jesus* wählte seine Schüler_innenschaft
selbst aus (Mt 8,19–22; Lk 9,57–62).

Die Gruppe der Begleiter – Nachfolge bedeu-
tet im griechischen Wortsinn zuerst einmal das
tatsächliche Begleiten – bildete mit *Jesus* zusam-
men eine Lebens- und Lehrgemeinschaft (Mk
8,34–37; Mt 10,24f.; Lk 6,40). In Analogie zur
Gemeinschaft des Täufers werden Jünger auch
mathetai genannt,³⁹ deren Aufgabe tatsächlich
das Lernen war. Der Begriff wird im ganzen Neuen
Testament 261-mal erwähnt.⁴⁰ Das Wortfeld Leh-
re/Lernen hat in der synoptischen Tradition eine
große Bedeutung, und für die urchristlichen Ge-
meinschaften war *Jesus* der Lehrer! Die Jünger_in-
nen sind dabei immer zuerst als Schüler_innen
gedacht⁴¹ (vgl. Mk 6 par. Lk 10)!

36 So auch Lohmann, Ingrid (2006): Erziehung und Bildung im
antiken Israel und im frühen Judentum, in: Christes, Johannes
et al. (Hg.): Handbuch der Erziehung und Bildung in der
Antike, Darmstadt, S. 183–222.

37 Tropper (2012): *Jesus*, S. 18.

38 Vgl. Luther (2012): *Jesus*, (Anm. 23); Riesner (1988):
Jesus, S. 437–440.

39 Vgl. Luther (2012), *Jesus*, (Anm. 23) Riesner (2011):
From the Messianic Teacher, S. 420f.

40 Vgl. Tropper (2012): *Jesus*, S. 18f.

41 Ebd. S. 33f.

Um sich verständlich machen zu können, musste Jesus vermutlich sowohl aramäisch als auch griechisch sprechen können⁴², und die Texte in den *Synagogen* waren auf Hebräisch: »Methodisch greift er auf Schriftauslegung (vgl. dazu Lk 4,18–27) in verschiedenen, der Lehre dienenden Gattungen zurück (summarische, spruch- und formelhafte, poetische, einprägsame Texte). Seine Lehre zeichnet sich durch Kürze, Bildhaftigkeit, Eindringlichkeit sowie ihre poetische Form in Hinblick auf die mnemotechnische Funktion (Parallelismen, Rhythmen, Chiasmen usw.) und die Erzähltechniken (Wiederholung, Gegensätze, Steigerung usw.) aus.⁴³ Jesu Lehre beruht grundlegend auf Gesprächen mit seinen Jüngern, Gegnern und Fremden, auf Streit- und Lehrgesprächen, die in extremer Kürze in den synoptischen Evangelien dargestellt werden und in Joh weitere Ausführung erfahren (vgl. Joh 4,1–25; Joh 6,25–64).«⁴⁴

Im Matthäusevangelium spielen Hören und Tun eine wichtige Rolle, was im matthäischen Verständnis der Gleichnisse bedeutsam wird. Der Hörer_innenkreis *Jesus* setzte sich in der Regel aus Menschen zusammen, die kaum Möglichkeiten hatten, zu formaler Bildung zu kommen (Mt 5, 1), die auch als Schwache und Arme gekennzeichnet sind (Mt 11, 25–30) oder Frauen (Lk 10,38–42) oder Sündern (Mt 9, 9–13) und auch Kindern (Mk 10, 13–16).⁴⁵ Methodisch gehört *Jesus* zur alttestamentlichen Weisheitstradition, die später in der *rabbinischen* Tradition fortgesetzt wird.⁴⁶

Im Markusevangelium wird *Jesus* als Lehrer des Gottesreiches gesehen und die Lehrtätigkeit in einem engen Zusammenhang zum Kerygma (Mk 1,38f.; Mk 3, 14; Mk 6, 12.30). »Rahmend

wird in Mk 1,22 festgestellt, dass *Jesu* Lehre eine größere Autorität und Vollmacht erkennen lässt, als die Lehre der Schriftgelehrten, dies wird in Mk 12,28–34 nochmals aufgenommen, indem der Schriftgelehrte Jesus Recht gibt.⁴⁷ Mk zeichnet *Jesus* durch den Aufriss seines Evangeliums als vollmächtig in Tat und Wort, in den Streit- und Schulgesprächen insbesondere als den »göttlichen Lehrer« ...«⁴⁸

Auch im Matthäusevangelium ist der Begriff Lehrer charakteristisch und der Inhalt der Lehre »ist mit dem Leben, Sterben und Auferstehen Jesu engstens verbunden.«⁴⁹ Der matthäische Jüngerkreis ist immer als Schülerkreis charakterisiert (Mt 9,10f.; Mt 17,24). Die Jünger_innen sind dabei auch immer die Erstadressaten der Reden *Jesu*. Zentrales Merkmal der Schülerschaft ist das Verstehen und Anwenden der Lehre auch in lebensrelevanter Sicht.⁵⁰

3 Biblische Beispiele:

Jesus als Lehrender und Heilender zugleich

3.1 Beispiel: Lk 2, 41–52

Der 12-jährige *Jesus* im Tempel⁵¹

Der zwölfjährige *Jesus* im Tempel (Text nach Zürcher Bibel)

- 41 Und seine Eltern zogen jedes Jahr zum Passafest nach Jerusalem.
- 42 Auch als er zwölf Jahre alt war, gingen sie hinauf, wie es an diesem Fest der Brauch war,
- 43 und verbrachten die Tage dort. Als sie heimkehrten, da blieb der junge *Jesus* in Jerusalem zurück, und seine Eltern merkten es nicht.

zur urchristlichen Theologiegeschichte. Unter Mitarbeit von Ulrich B. Müller, Berlin: de Gruyter (Beihefte zur Zeitschrift für die neutestamentliche Wissenschaft und die Kunde der älteren Kirche, 163), S. 497–524, hier S. 509f und Riesner (1988): *Jesus*, S. 430.

⁴⁶ Vgl. Luther (2012): Art. Lehrer (Anm. 23); Riesner (1988): *Jesus*, S. 430.

⁴⁷ Karrer, Martin (1992): Der lehrende *Jesus*. Neutestamentliche Erwägungen. In: ZNW 83, S. 1–20, hier S. 16.

⁴² Vgl. Riesner (1988): *Jesus*, S. 387–392.

⁴³ Ebd. S. 392-404 und Byrskog, Samuel (1994): *Jesus the only teacher. Didactic authority and transmission in ancient Israel, ancient Judaism and the Matthean community*. Univ., Diss-Lund. Stockholm (Coniectanea biblica New Testament series, 24), S. 203.

⁴⁴ Luther (2012): *Jesus* (Anm. 23).

⁴⁵ Vgl. Schröder, Bernd (2009): *Lehren und Lernen im Spiegel des Neuen Testaments. Eine Sichtung der Befunde in religionspädagogischem Interesse*, in: Kraus, Wolfgang (Hg.): *Beiträge*

- 44 Da sie meinten, er befinde sich unter den Reisenden, gingen sie eine Tagereise weit und suchten ihn unter den Verwandten und Bekannten.
- 45 Und als sie ihn nicht fanden, kehrten sie nach Jerusalem zurück, um ihn zu suchen.
- 46 Und es geschah nach drei Tagen, dass sie ihn fanden, wie er im Tempel mitten unter den Lehrern saß und ihnen zuhörte und Fragen stellte.
- 47 Alle aber, die ihn hörten, waren verblüfft über seinen Verstand und seine Antworten.
- 48 Und als sie ihn sahen, waren sie bestürzt, und seine Mutter sagte zu ihm: Kind, warum hast du uns das angetan? Dein Vater und ich haben dich mit Schmerzen gesucht.
- 49 Und er sagte zu ihnen: Warum habt ihr mich gesucht? Wusstet ihr nicht, dass ich im Haus meines Vaters sein muss?
- 50 Doch sie verstanden das Wort nicht, das er zu ihnen sagte.
- 51 Und er zog mit ihnen hinab, zurück nach Nazaret, und war ihnen gehorsam. Und seine Mutter behielt alle diese Worte in ihrem Herzen.
- 52 Und Jesus nahm zu an Weisheit und Alter und Gnade bei Gott und den Menschen.

Die lineare Gliederung des Textes sieht folgendermaßen aus:⁵²

- | | |
|---------|--|
| V 41 | Einleitung |
| V 42 | Hinführung |
| V 43–45 | Problem und erster Lösungsversuch der Eltern |
| V 46+47 | Zentrum der Erzählung und Höhepunkt |
| V 48–50 | Zweites Problem: Nichtverstehen der Eltern |
| V 51 | Zweiter Lösungsversuch, Marias Verhalten |
| V 52 | Summarischer Schluss |

Als Gattungen werden innerjüdische Diskussion⁵³ und Apologie und andererseits biografisch-epideiktische Erzählung⁵⁴ vorgeschlagen; da von beiden neutestamentlichen Gattungen Inventarisierungen vorliegen, wird es eine Mischung aus beiden vorgeschlagenen Gattungen sein, also eine apologetisch-biografische-epideiktische Erzählung, bei der *Lukas* auf einen tradierten Text zurückgriff⁵⁵ und vor allem in VV46, 47, 51 und 52 redaktionell bearbeitet hat. Ausgangspunkt ist die Schilderung frommer Eltern, die jährlich gemäß der Tradition nach *Jerusalem* zum *Passahfest* pilgern, und auch *Jesus* dürfte regelmäßig an diesem Pilgern teilgenommen haben (vgl. Ex 23, 14–17; 34, 18–23; Dtn 16, 16f; 1 Sam 1, 3.7.21; 1 Sam 2, 19).

Lukas übernimmt aus der Tradition den Topos des begabten Helden; *Jesus* wächst als Familienmitglied in die Praxen der Tempelfrömmigkeit hinein und auch aus dem 1. Samuelbuch werden hintergründige Analogien zwischen *Samuel* und *Jesus* hergestellt, wobei *Lukas* nicht an den Details des Festverlaufs interessiert ist, sondern seine Hauptperson *Jesus* stilisiert und so eine Differenz zwischen dem Wissen der Hörenden und Lesenden des

48 Luther (2012): Art. Lehrer (Anm. 23).

49 Ebda.

50 Vgl. Byrskog (1994): *Jesus the only teacher*, S. 237–398.

51 Zum Lukasevangelium siehe vor allem: Bovon, François (2001): *Das Evangelium nach Lukas*. Lk 19,28–24,53. Düsseldorf, Neukirchen-Vluyn (EKK. Evangelisch-katholischer Kommentar zum Neuen Testament, III/4). Bovon, François (1996): Lk 9,51–14,35. Zürich (Das Evangelium nach Lukas/François Bovon; Teilbd. 2); Bovon, François (2001): Lk 15,1–19,27. Zürich (Das Evangelium nach Lukas/François Bovon; Teilbd. 3); Bovon, François; Blank, Josef; Brox, Norbert; Schnackenburg, Rudolf; Schweizer, Eduard (2008): Lk 19,28–24,53.1. Aufl. Düsseldorf (Das Evangelium nach Lukas/François Bovon, Teilbd. 4) und: Koester, Helmut; Bovon, François; Thomas, Christine M.; Deer, Donald S.; Crouch, James Edwin (Hg.) (2002): *Luke, Minneapolis, MN (Hermeneia – a critical and historical commentary on the Bible)*.

52 Vgl. Tropper (2012): *Jesus*, S. 124 und Bovon, François (1989): *Das Evangelium nach Lukas 1. Teilband* (Lk 1,1–9,50). Zürich/Neukirchen-Vluyn (Evangelisch-Katholischer Kommentar zum Neuen Testament, 3), S. 153ff und Eckey, Wilfried (2006): *Das Lukasevangelium*. 2. erw. Aufl. Neukirchen-Vluyn: (Teilband 1), S. 171.

53 Vgl. Bovon (1989): *Das Evangelium nach Lukas*, Band 1, S. 153.

54 Vgl. Eckey (2006): *Das Lukasevangelium*, S. 171.

55 Vgl. Tropper (2012): *Jesus*, S. 125.

Textes und dem Wissen der Protagonisten in der Erzählung herstellt.⁵⁶ *Jesus* ist nicht bei der Heimkehr dabei, und die Eltern beginnen zu suchen; erst nach drei Tagen wird *Jesus* an einem nicht vermuteten Ort gefunden. Die emotionale Aufregung dieser Tage muss sich der Rezipierende vorstellen – wie fühlt man sich als Eltern, deren Kind vermisst wird? *Jesus* nimmt an einer öffentlichen Aussprache mit *Torah*gelehrten im Tempel teil, was zu den Wallfahrtsfesten, sozusagen als Volksbildungsveranstaltung, üblich war.

In der Forschung ist nun umstritten, welche Rolle *Jesus* bei dieser öffentlichen Diskussion einnimmt – *Lukas* betont in seiner Sicht der Dinge vor allem den Vollmachtscharakter des Fragestellers *Jesus*, sodass nicht klar wird, ob *Jesus* Schüler bzw. Fragender oder Lehrer oder beides zugleich ist. Auf jeden Fall stellt der V 47 fest, dass *Jesus* schon als 12-Jähriger ein weiser Mensch gewesen ist, der andere in Erstaunen versetzt hat.⁵⁷

Ab V 48 kommen wieder die Eltern in den Fokus, wobei vor allem das Erschrecken der Eltern über ihr Wunderkind festgehalten wird, worauf *Jesus* in V 49 mit einer rhetorischen Frage reagiert, welche die Eltern noch mehr durcheinanderbringt; in V 51 wird noch einmal wortlautmäßig LK 2,19 aufgenommen.

Die ganze Episode ist von *Lukas* erzählerisch in Anlehnung an Berichte berühmter Männer gehalten, wobei man betonen muss, dass auf der narrativen Ebene *Jesus* nur »als aufmerksamer und wissbegieriger Schüler dargestellt« wird,⁵⁸ der von *Lukas* aber christologisch gedeutet wird.⁵⁹

Die Aufgabe an den Rezipierenden ist klar, er muss anhand dieser Alltagsgeschichte die Relevanz für sein eigenes Leben klären und am Beispiel des

Lernverhaltens *Jesus* Schlüsse für sein eigenes Studium der Heiligen Schrift ziehen: »Das Beispiel ist als solches reflektiert und treibt zur Reflexion.«⁶⁰ Der Lernende lernt nur, wenn er sich auf das von *Lukas* gegebene Beispiel einlässt und die Situation in sein eigenes Leben spielt – das Beispiel des 12-jährigen *Jesus* bietet sowohl für Schüler_innen in der gleichen Lebenssituationen als auch für Eltern als auch für Lehrende Identifikationen und fordert auf, sich sowohl in die erzählte Situation hineinzusetzen als auch diese Geschichte fiktiv weiterzuerzählen, um so einen Bedeutungskosmos herzustellen und in Interaktion sowohl mit der biblischen Erzählung als auch untereinander zu treten: »Indem der Christ die biblischen Geschichten bemüht, erinnert er eine eigenartige Wertorientierung, die bereits kommunikative Strukturen in sich trägt [...] Gerade wenn Christen die kommunikative Konkretheit biblischer Geschichten beispielhaft ernst nehmen, stabilisieren sie selten die gegenwärtigen individuellen und gesellschaftlichen Verhältnisse.«⁶¹ Hier mutet der Text zu, in den verschiedenen Ebenen nachzufragen, sowohl auf der semantischen, als auch pragmatischen, als auch theologischen Situation. Die Gottheit *Jesus* wird nur in der menschlichen Weisheit sichtbar, die sich traut, Fragen an die *Torah*, die *Torah*lehrenden zu stellen und selbst Entscheidungen zu treffen, die sich wiederum an kommunikativer Wahrheit orientieren. Das Menschliche wird sichtbar, indem Fragen zugelassen werden, Antworten diskutiert und ausgefächert und nicht definitorisch zu Ende gebracht werden, um so göttliche Souveränität auszuhalten.⁶² Der Bibeltext wird in einer solchen Kommunikation narratives Instrument, das eigene Leben zu lesen und

56 Ebd. S. 127ff.

57 Ebd. S. 131.

58 Ebd. S. 136

59 Ebd. S. 137.

60 Fuchs, Ottmar (2004): *Praktische Hermeneutik der Heiligen Schrift*. Stuttgart (Praktische Theologie heute, 57), S. 140.

61 Ebd. S. 143.

62 Vgl. Zimmerli, Walther (1999): *Grundriss der alttestamentlichen Theologie*. 7. Aufl. Stuttgart.

zu verstehen, so dass eine biblische Geschichte uns gleichzeitig mit den »gegenwärtigen individuellen, sozialen und globalen Geschichten« konfrontiert.

Biblische Geschichten erleiden m.E. einen massiven Bedeutungsverlust, wenn sie in ihrer Konkretheit nicht mehr ernstgenommen werden und eine Art Quintessenz oder eine Botschaft herausdestilliert wird. Grundsätzlich sperrt sich eine biblische Geschichte in »ihrer lebendig-konkreten Singularität« gegen jede Form rigider Nachahmung und evoziert durch ihre Exemplarität kreatives Potenzial beim Rezipierenden,⁶⁴ weil kein geschlossener Kreislauf, und schon gar nicht von Handlungsanweisungen, vorliegt. »*Biblische Geschichten geben also in ihrer Offenheit eine Vorahnung auf die eigenen Möglichkeiten, in Raum und Zeit sein Handeln aus der Erinnerung für die Zukunft zu gestalten.*«⁶⁵

Diese Korrespondenzen eines biblischen Textes haben zwei Unterscheidungsdimensionen: Einmal muss die narrativ-rezeptiv-identifikative Ebene von der exegetisch-analytisch-reflektierenden Ebene unterschieden werden. Für die praktisch-theologischen Handlungsfelder (Homiletik, Religionspädagogik, Poimenik) ist diese Unterscheidung m.E. essenziell. In allen drei Handlungsfeldern haben wir es mit der Praxis des Evangeliums in Interaktion mit den Rezipierenden zu tun, die sich aber im kommunikativen Modus unterscheiden. Die kommunikative Wahrheit einer Predigt zu Lk 2 liegt darin, den Hörenden an der theologischen Unterscheidung von Mensch und Gott in der Person *Jesu* teilhaben zu lassen und gerade nicht ein homiletisches Fertiggericht anzubieten, das alle Geschmacksnerven abtötet und langweilig und irrelevant ist. Religionspädagogisch ist dem

lernenden Subjekt zuzumuten, die verschiedenen Rollen der Protagonisten in der Erzählung durchzuspielen und Lösungen zu diskutieren und auch hier die eschatologische Pointe der Geschichte offen zu halten. Poimenisch ist dem Fragenden die positive Qualität des Zweifels anzubieten. Bunt und unterhaltsam werden die biblischen Beispiele dann, wenn sie mit den Lebensgeschichten der Hörenden und Lesenden verbunden werden.

3.2 Beispiel: Mk 1, 21 – 28

Die Heilung eines Besessenen (Text nach Zürcher Bibel)

P: Lk 4,31 – 37

- 21 Und sie kommen nach Kafarnaum. Und sogleich ging er am Sabbat in die Synagoge und lehrte.
- 22 Und sie waren überwältigt von seiner Lehre, denn er lehrte sie wie einer, der Vollmacht hat, und nicht wie die Schriftgelehrten.
- 23 Und sogleich war da in ihrer Synagoge einer mit einem unreinen Geist, der schrie laut:
- 24 Was haben wir mit dir zu schaffen, Jesus von Nazaret! Bist du gekommen, uns zu vernichten? Ich weiß, wer du bist: der Heilige Gottes!
- 25 Und Jesus schrie ihn an und sprach: Verstumme und fahr aus!
- 26 Und der unreine Geist zerrte ihn hin und her, schrie mit lauter Stimme und fuhr aus.
- 27 Und sie erschraken alle so sehr, dass einer den andern fragte: Was ist das? Eine neue Lehre aus Vollmacht? Selbst den unreinen Geistern gebietet er, und sie gehorchen ihm.
- 28 Und die Kunde von ihm drang sogleich hinaus ins ganze Umland von Galiläa.

⁶³ Fuchs (2004): Praktische Hermeneutik, S. 144.

⁶⁴ Ebd. S. 145.

⁶⁵ Ebd. S. 145.

Die Gliederung des Textes ergibt folgendes Bild:⁶⁶

Exposition	V21+22	Der Exorzist
	V23a	Auftritt eines Besessenen
	V23b–24	Reaktion des Dämons
Zentrum der Erzählung		
	V25	Exorzismus
	V26	Ausfahrt des Dämons
Schluss	V27+28	Neue Lehre in Vollmacht

Als Gattung des Textes lässt sich die Erzählgattung des Exorzismus feststellen, wobei Markus traditionellen Stoff verarbeitet. In V21 geschieht die Einführung eines neuen Schauplatzes *Kaf Nahum* (Dorf des *Nahum*) (*Kafarnaum*) und hier die *Synagoge* als Ort des Geschehens und des Auftretts *Jesus*;⁶⁷ in V22 bestürzte Reaktion auf die Lehre *Jesus*, wobei der Inhalt der Lehre nicht genannt wird; in den Versen 23 und 24 bildet Unreines die Gegenposition zum Heiligen Geist. Es geschieht eine Gleichsetzung zwischen Unreinem und Dämon und Nazarener/Heiliger Geist. In den VV 25+26 wird die Reaktion *Jesus* geschildert, und zum Schluss beendet *Jesus* die Gewalt des Dämons über die Menschen. Mk 1,21–28 präsentiert *Jesus* wiederum aus der Perspektive des Markusevangeliums als vollmächtigen Lehrer und Heiler in Kafarnaum, wobei *Jesus* selbst als Bote und Lehrer der Gottesherrschaft⁶⁸ charakterisiert wird.

Zu betonen ist hier auch wieder, dass sich *Jesus* Lehre und seine Rolle als Lehrer von zeitgenössischen Lehrern unterscheidet, auch wenn sie formal zugeordnet bleibt: »Dieses Vollmachtshandeln *Jesus* ist aber viel mehr als nur eine staunenswerte Machttat. Das Wort des Lehrers und seine vollmächtige Tat gehören untrennbar zusammen;

beide bringen auf je eigene Weise seine Vollmacht als Verkünder der Gottesherrschaft zum Ausdruck.«⁶⁹ Gerade der Aspekt der Vollmacht in den Evangelien ist das Differenzmerkmal. Der griechische Begriff *exousia* begegnet im NT 102-mal, am häufigsten in der *Apokalypse des Johannes*, und umfasst ein weites Bedeutungsspektrum (Freiheit – Recht – Fähigkeit – Macht – Vollmacht – Autorität), wobei die einzelnen Bedeutungen ineinander übergehen.

Im Mk-Evangelium ist die Vollmacht Unterscheidungskriterium: Mk will so verdeutlichen, dass *Jesus* unmittelbar an der Macht Gottes partizipiert und sie gleichzeitig an die Jüngerschaft weitergeben will und sie so in den Stand versetzt, gegen gottfeindliche Mächte sich zu wehren.⁷⁰

Jesus Vollmacht ist aber nur wieder – wie auch im ersten Beispiel – in seiner Interaktion wahrnehmbar und keineswegs unabhängig von dieser zu sehen. *Jesus* interagiert in dieser bemerkenswerten Heilungswundergeschichte mit einem Menschen, der leidet – in unserem Fall ein »Besessener«, dem von *Jesus* eine besondere Kompetenz zugeordnet wird. Der Kranke ruft *Jesus* entgegen: Ich weiß, wer Du bist, der Heilige Gottes. Im Unterschied zu allen anderen Protagonisten in der Erzählung erkennt nur der Kranke die wahre Identität *Jesus*. Offensichtlich ist es der Begegnungsraum zwischen *Jesus* und dem Kranken, der als helfende Beziehung verstanden wird und der es dem Kranken ermöglicht, diese Wahrheit auszusprechen – der Kranke spricht WAHRES aus: »Erst nachdem der Kranke zu Wort gekommen ist, und erst nachdem *Jesus* ihm die Richtigkeit seiner Aussagen bestätigt hat, geht er (= *Jesus*, SWE) dazu über, den Kranken von seinen Dämonen zu heilen.

⁶⁶ Vgl. Tropper (2012): *Jesus*, S. 137ff.

⁶⁷ Ebd. S. 141.

⁶⁸ Ebd. S. 150.

⁶⁹ Ebd. S. 150.

⁷⁰ Vgl. Broer, Ingo (1992): Art. EXOUSIA, in: Horst Balz (Hg.): *Exegetisches Wörterbuch zum Neuen Testament*, Bd. 2. 2., verb. Aufl., mit Literatur-Nachtr., Stuttgart, Sp. 23–29.

In heutiger Sprachform: Die Therapie ist nach diesem Vorbild in eine paritätische Beziehung des gegenseitigen Ernst- und Wichtignehmens eingebettet.«⁷¹ Leidende, kranke Menschen oder solche mit Behinderung sind für *Jesus* nicht einfach Adressaten seiner Botschaft, durch die Defizite behandelt werden, sondern sie sind Personen, die als Subjekte ihres Leidens ernstgenommen werden und die, wenn auch in fragmentierter Form, kommunikative Wahrheiten aussprechen. Die biblischen Wundergeschichten halten das Fremde im Anderen, das Bedrohliche, wach, ohne es in unserem Helfersyndrom zu kolonisieren. *Jesus* ermutigt in diesen Geschichten, von ihrem Leben zu erzählen und so den Nichtkranken, Nichtbehinderten die Chance geben, etwas geschenkt zu bekommen oder als »Zulassungsschule ihrer eigenen Wunden, als Erfahrungsquelle auch anderorts notwendiger Humanisierungen«⁷²: »Die Wahrnehmung der Leidenden und die inhaltlichen Perspektiven der Betroffenen bestimmen das Strukturgefüge der christlichen Gemeindebildung zwischen Diakonia und Martyria.«⁷³

4 Fazit

Gemeinschaftliches Lernen im Neuen Testament ist aufgrund der kommunikativen Beziehungsfähigkeit des Menschen immer zuerst Lernen auf Augenhöhe und kein Vermitteln wichtiger Informationen. Methodisch ausschlaggebend ist das Modell des Lehrhauses, das zumindest für die Art des Lehrens und Lernens den Weg weist.

Die Gottheit *Jesu*, so deuten es die Evangelisten, wird nur in der menschlichen Weisheit sichtbar, die sich traut, Fragen an die *Torah*, die *Torah*-

lehrenden zu stellen und selbst Entscheidungen zu treffen, die sich wiederum an kommunikativer Wahrheit orientieren. Das Menschliche wird sichtbar, indem Fragen zugelassen werden, Antworten diskutiert und ausgefächert und nicht definitiv zu Ende gebracht werden, um so göttliche Souveränität auszuhalten. Der Bibeltext wird in einer solchen Kommunikation narratives Instrument, das eigene Leben zu lesen und zu verstehen und sich auf andere einzulassen, ohne deren Identität zu beschädigen.

Diese Haltung hat für den homiletischen und religionspädagogischen Prozess, für die Predigt und für das Lehren und Lernen eminente Konsequenzen. Predigt/Unterricht müssen grundsätzlich das Gespräch mit den Hörenden/Lernenden suchen, und die Bibeltexte müssen für Rezipierende in deren Lebensrealität erschlossen werden, sodass sie dort Relevanz bekommen. Auszurichten ist der dialogische Prozess an den Texten selbst, die eine dialogisch-kommunikative und auch eschatologische Grundstruktur aufweisen, d.h., die Texte sind nie zu Ende. In den Wundergeschichten kommt es auf die jeweilige Kompetenz des Kranken, Behinderten, Zurückgesetzten an, von der Nicht-Kranke, Nicht-Behinderte, Nicht-Zurückgesetzte lernen können.

Letztlich geben bestimmte biblische Texte auch die Grundstruktur interreligiösen Lernens ab, wenn es um Anerkennung der anderen religiösen Wahrheit in Judentum und Islam geht, die sich komplementär zur christlichen verhält. Abschied ist in der heutigen Predigt und Lehre vor allem von einem Ersetzungsmodell (Substitutionsmodell) zu nehmen, so als hätte das Christentum das Judentum ersetzt.

⁷¹ Fuchs (2004): *Praktische Hermeneutik*, S. 279.

⁷² Ebd. S. 280.

⁷³ Ebd.

Ephraim Meir¹

Auf dem Weg zu einem *Bet Midrasch* im Geist von *Franz Rosenzweig*

Franz Rosenzweig war ein großer dialogischer Denker und ein Pionier auf dem Feld der jüdischen Erziehung. Er war ein Rückkehrer zum jüdischen Volk, der andere Juden zu ihrem jüdischen Leben zurückführen wollte, ohne die Verbindung zur allgemeinen Kultur zu verlieren. Weil er davon träumte, das Judentum in Deutschland neu zu beleben, begann er mit einem Plan zur Reform des jüdischen Lernens in den Schulen. Als Leiter des »Freien Jüdischen Lehrhauses« in Frankfurt strebte er danach, die traditionelle Institution des *Bet Midrasch*, des Hauses für jüdische Studien, zu erneuern.

Lernen war für das jüdische Leben immer von großer Bedeutung. *Rosenzweig* wollte ein »Neues Lernen« entwickeln. Sein Studienhaus in Frankfurt war ein Versuch, Juden zu ihrem innersten Selbst zurückzubringen und ihnen eine neue Lebendigkeit zu vermitteln. Das Ziel des Studienhauses war, Teilnehmer »lebendiger« zu machen.² In diesem Beitrag arbeite ich die Aktualität von *Rosenzweigs* Studienhaus für heutige Juden in Deutschland heraus.³

»Lernen« die Jahrhunderte hindurch

Durch die Jahrhunderte hindurch wurde das Lernen, das sowohl Studium wie Lehren umfasst, im jüdischen Leben hoch geschätzt. *Yohanan ben Zakkai* war dazu bereit, das belagerte *Jerusalem* zu verlassen, um sein *Bet Midrasch* in *Yavne* zu gründen. *Rabbi Akiba* übertrat das römische Gesetz, das jüdisches Lernen untersagte, und bezahlte dieses Lernen mit dem Leben. Für ihn war das Lehren der *Torah* wie Wasser für einen Fisch: Ein Jude, der nicht lernt, ist wie ein Fisch ohne Wasser.⁴

Im *talmudischen* Traktat *Avoda Zara 3b* heißt es, dass Gott selbst drei Stunden am Tag die *Torah* studiert. In den folgenden drei Stunden richtet er die Welt, aber wenn er erkennt, dass die Welt des Todes schuldig ist, wechselt er vom Thron des Gerichts zu dem der Barmherzigkeit. In den nächsten drei Stunden ernährt er die ganze Welt, und während der letzten drei Stunden spielt er mit *Leviathan*, dem Seeungeheuer, wie in Psalm 104,26 bezeugt.⁵

Im Hebräischen gehören die Wörter *Torah* (Lehren) und *moreh* (Lehrer) zusammen. Der Lehrer wird auch *Abba* (Vater) genannt, er »erzeugte« sozusagen seine Schüler. Im jüdischen Leben ist das Studium eine religiöse Verpflichtung, und ebenso ist es ein Gebot, Kinder zu lehren (Deut 6,7; 11,19).

Rosenzweigs Lehrhaus: der neue *Bet Midrasch*

Am 1. August 1920 wurde *Rosenzweig* zum Direktor des »Freien Jüdischen Lehrhauses« in Frankfurt ernannt. *Rabbi Nehemia Anton Nobel*, ein führender Frankfurter Rabbiner, der um sich einen Kreis von Leuten geschart hatte, die am Judentum interessiert waren, hielt *Rosenzweig* für den geeignetsten Kandidaten für diese Stelle. *Rosenzweig* war zu dieser Zeit nicht an der Universität beschäftigt und nahm dieses Angebot gerne an.

Als das Lehrhaus 1920 zu ersten Mal öffnete, hatte es mehr als 600 Studierende. Ein Jahr später waren schon über 700 reguläre Studierende eingeschrieben. Im Januar wurde der Spitzenwert von 1.100 Eingeschriebenen erreicht. Das Lehrhaus funktionierte nur kurze Zeit, was vor allem der Tatsache geschuldet war, dass *Rosenzweig* an

1 Dr. Ephraim Meir ist Professor für Jüdische Philosophie an der Bar-Ilan Universität Ramat Gan/Israel; er ist derzeit Gastprofessor für jüdische Dialogstudien und interreligiöse Theologie an der Universität Hamburg. – Der vorliegende Beitrag wurde von Dr. Ulrich Ruh ins Deutsche übersetzt.
2 Rosenzweig liebte das Wort »lebendig«, und es kommt in seinen Schriften oft vor. So in seinem Brief an seine Tante Julie Ehrenberg vom 15.6.1918. Rosenzweig, Rachel; Rosenzweig-Scheinmann, Edith (eds.) (1979): Rosenzweig, Franz. Briefe

und Tagebücher, 1. Band, 1900–1918 (Franz Rosenzweig. Der Mensch und sein Werk. Gesammelte Schriften I=GS1), Haag, S. 581.

3 Dieser Beitrag übernimmt Elemente aus früheren Veröffentlichungen. Vgl. Meir, Ephraim (2005): The Rosenzweig Lehrhaus: Proposal for a Jewish House in Kassel inspired by Franz Rosenzweig's Frankfurt Lehrhaus (Research and Position Papers, Rappaport Center), Ramat Gan: Bar Ilan University; ders. (2011): Das freie Jüdische Lehrhaus in Frankfurt am

Franz Rosenzweig

geb. 25.12.1886 in Kassel

gest. 10.12.1929 in Frankfurt/Main

der Lou-Gehrig-Krankheit erkrankte. Ohne sein aktives Engagement fehlte dem Lehrhaus bald die notwendige Inspiration, bevor es schließlich 1927 aufhörte, als Institution zu bestehen. Im Jahr 1933 kam es zur Wiedereröffnung des Frankfurter Studienhauses durch *Martin Buber* unter völlig veränderten Umständen; seine erzieherischen Aktivitäten fanden in Folge der *Kristallnacht* 1938 ein abruptes Ende.

Obwohl das Frankfurter Lehrhaus eine kurzlebige Erfahrung war, bleibt *Rosenzweigs* Konzeption dieses Hauses bis heute vorbildhaft. Er befasste sich mit Themen, die noch in der Gegenwart von Bedeutung sind, und die von ihm vorgeschlagenen Lösungen zur Bewältigung von Problemen können uns nach wie vor inspirieren.

Das Lehrhaus entstand in Frankfurt, aber *Rosenzweig* zufolge besteht sein Spezifikum darin, überall realisierbar zu sein. An jedem Ort kann man durch Fragen und Gegenfragen lernen. Lernen ist überall dort möglich, wo Menschen zusammenkommen und über ihr Leben sprechen. Das Lehrhaus in Frankfurt hing nicht von *Rabbinern* oder religiösen Lehrern ab. Auch die Lehrer waren Studenten, sie entdeckten schrittweise ihre Identität wieder. Ohne die Haltung des Alles-oder-Nichts waren die Teilnehmenden dazu bereit, gemeinsam jüdische Texte wie die Bibel, den *Midrasch*, den *Talmud*, den *Siddur* oder *Mahzor* zu lesen und jüdisches Leben zu entdecken und aufzubauen. Nicht die Bücher als solche, vielmehr die aktuelle, lebendige Begegnung mit anderen Juden eröffnete die Möglichkeit, Judentum aufzubauen. In dem seinem Wesen nach unideologischen Studienhaus erhielten die Teilnehmenden einen lebendigen Kontakt mit jüdischem Wissen, ohne sich



einem uniformen Betragen anpassen zu müssen. Die einzige Bedingung bestand darin, sich dem jüdischen Lehren zu widmen. Lernen war stets ein integraler Bestandteil des jüdischen Lebens gewesen. *Rosenzweig* bezeichnete seine Tätigkeit einmal als eine Art Sakrament.⁶ Sein modernisierter *Bet Midrasch* war die Wiederbelebung einer alten Tradition. Die Lehrer mussten kommunikativ sein, sich auf Fragen einlassen und über die Fähigkeit verfügen, dialogische Situationen herstellen zu können. Gespräche, Diskussionen und lebendige Gemeinschaft standen im Mittelpunkt der erzieherischen Aktivitäten. Indem die Lehrenden mit ihren Studenten den Enthusiasmus für die verschiedenen Facetten jüdischer Identität teilten, die sie entdeckt hatten, lernten sie auch von ihnen.

Main, in Schulz-Jander, Eva; Schmied-Korwarzik, Wolfdieterich (Hg.): Franz Rosenzweig. Religionsphilosoph aus Kassel, Kassel, S. 76–85.

4 Krochmalnik, Daniel (2009): »Der ›Lerner‹ und der Lehrer. Geschichte eines ungleichen Paares«, in: Behr, Harry Harun; Krochmalnik, Daniel; Schröder, Bernd (Hg.): Was ist ein guter Religionslehrer? Antworten von Juden, Christen und Muslimen, Berlin, S. 59.

5 Ebd. S. 62

6 Rosenzweig, Rachel; Rosenzweig-Scheinmann, Edith (eds.) (1979): Rosenzweig, Briefe und Tagebücher, 2. Band, 1918–1929, in: Franz Rosenzweig. Der Mensch und sein Werk. Gesammelte Schriften I = GSI, Haag, S. 798.

»Zeit ists«⁷

Schon sehr früh interessierte sich *Rosenzweig* für jüdische Erziehung. Im März 1917 schrieb er einen Brief an *Hermann Cohen*, den viele Juden als »ihre intellektuelle Führungspersönlichkeit« betrachteten.⁸ In diesem an der Balkanfront verfassten und als *Zeit ists* bekannten Brief wollte er die Kluft zwischen Studium und Leben überwinden. Er schlug eine Reform der jüdischen Studien vor. *Rosenzweig* bestand darauf, es sei *Zeit* für eine Veränderung. Leider beschränkte sich jüdische Erziehung auf wenige Jahre Religionsunterricht und einige Predigten an hohen Festtagen. Das erneuerte Programm sollte Gegenstände wie Hebräisch, *Talmud* und das Studium der *synagogalen* Gebete und des Jahresablaufs enthalten. Das war ein kühnes Programm für die vielen deutschen Juden, die sich zunehmend von der Tradition entfremdet hatten. Das vorgeschlagene Curriculum umfasste Elemente, die dazu bestimmt waren, die Studierenden aus einer toten Vergangenheit in eine lebendige Gegenwart zu führen.

Rosenzweig war der Überzeugung, der öffentliche Gottesdienst sei »das Reservoir für alles das, was zum Überleben in den dreitausend Jahren unserer spirituellen Geschichte beigetragen hat.«⁹ Von den literarischen Dokumenten der Juden spielten *Siddur* und *Mahzor* eine zentrale Rolle: »Biblische Literatur der Antike kann als Quelle und Grundlage für alles betrachtet werden, was im Judentum lebendig ist, sein enzyklopädischer Ausdruck ist in den *talmudischen* und *rabbinischen* Schriften späterer Zeiten zu finden, seine Erhabenheit lässt sich in den Werken der Philosophen entdecken – aber trotz all dem wird das Gebetbuch



Gedenktafel am Wohnhaus in Freiburg i. Br., in dem Franz Rosenzweig während seiner Studienzeit lebte.

für immer das Handbuch und der Wegweiser des Judentums in der Geschichte bleiben. Jemand, dem das Gebetbuch nicht verschlossen ist, versteht mehr als das »Wesen des Judentums«; er besitzt es als Teil seines inneren Lebens; er besitzt eine »jüdische Welt«.¹⁰

Für *Rosenzweig* war die Bibel der Grundlagentext im Judentum, der *Talmud* seine Enzyklopädie und die jüdische Philosophie seine Erhabenheit. Aber der *Siddur*, das *jüdische Gebetsbuch*, stellte für ihn das Mittel par excellence dar, um die Welt des Judentums zu entdecken. Deshalb musste der *Siddur* eine zentrale Rolle in der jüdischen Schulerziehung spielen. Das Gebetsbuch mit seinem Reichtum an biblischen Texten, Gebeten und Gedichten für den *Schabbat*, die Feste und Fasttage, seinen Regelungen für das Leben und seinen vielen Elementen, die in einer jahrhundertealten Tradition hinzugefügt wurden, enthielt eine »jüdische Welt«. Das Gebetsbuch umfasste das Alltägliche und das Festtägliche, es war die Summe des Judentums in der Geschichte und Ausdruck des inneren Lebens von Juden.

7 Rosenzweig, Franz (1984): »Zeit ists... (Ps. 119, 29). Gedanken über das jüdische Bildungsproblem des Augenblicks, in: Mayer, Reinhold; Mayer, Annemarie (Hg.): Zweistromland. Kleinere Schriften zu Glauben und Denken (Franz Rosenzweig. Der Mensch und sein Werk. Gesammelte Schriften III = GSIII), Dordrecht, S. 461–481; Glatzer, Nahum Norbert (ed.) (1955; 2002): Franz Rosenzweig. On Jewish Learning, New York, S. 27–54.

8 Glatzer (2002): On Jewish Learning, S. 27.

9 Ebd. S. 29.

10 Ebd.

In *Rosenzweigs* Vorschlag zugunsten einer Erneuerung der jüdischen Erziehung waren Schule und *Synagoge* miteinander verbunden. Er betonte, das Verständnis des öffentlichen Gottesdienstes und die Teilnahme daran würden »das ermöglichen, was für die Fortdauer des Judentums unerlässlich ist: eine jüdische Welt.«¹¹ Darüber hinaus würde der jüdische Jahreskreis, wie er durch den jüdischen Kalender festgeschrieben ist, zum »Rückgrat der Erziehung.«¹² Schon im 19. Jahrhundert hatte *Samson Raphael Hirsch* geäußert, der Kalender sei der Katechismus für die Juden.¹³

Siddur und *Mahzor* boten Gebete und Segnungen für das ganze liturgische Jahr; man musste die »Schul« wieder zu Ehren bringen, das Haus des Gebets, in dem die Menschen das jüdische liturgische Jahr erlebten.

Ein zweites Element der Erneuerung, wie sie *Rosenzweig* für die jüdische Erziehung erstrebte, war das Erlernen des Hebräischen als des Schlüssels zu den jüdischen Quellen. Er betonte, ein Jude könne die Bibel nur auf Hebräisch verstehen, nicht in einer Übersetzung. Sprache und Bedeutung waren miteinander verflochten.¹⁴

Eine dritte Innovation war seine Vorstellung vom Lehrer, der ein Gelehrter sein sollte, eine Art Theologe, in jüdischer Wissenschaft ausgebildet, aber gleichzeitig in einer konkreten Gemeinschaft und in praktischer jüdischer Erziehung engagiert. »Lehrer und Gelehrter müssen in einer Person zusammenkommen.«¹⁵ Der neue Typ des Lehrers war der gelehrte Lehrer, jemand mit einer wissenschaftlichen Ausbildung, aber auch mit Verantwortung für »die Menschen«, zum Zweck der Erneuerung jüdischer Wissenschaft und jüdischen Lebens.¹⁶

Während des Ersten Weltkriegs besuchte *Rosenzweig* in Warschau einen *cheder*, die traditionelle jüdische Schule für kleine Kinder. Er war begeistert von dieser Institution, die viele moderne Juden in Westeuropa durch das allgemeine Erziehungssystem ersetzen wollten. *Rosenzweig* war vom *cheder* beeindruckt, in dem Leben und Studium Hand in Hand gingen. Der *cheder* brachte keine Fragmentmenschen hervor, sondern eine Nation (*ein Volk*).¹⁷ Mit seinen Gedanken über Erziehung wollte *Rosenzweig* Studium und Leben wieder zusammenbringen.

»Neues Lernen«: Ansprache bei der Eröffnung des Lehrhauses

Rosenzweig erstrebte eine Reform der jüdischen Studien in Schulen. Er war begeistert von der klassischen Art des Lernens in Osteuropa. Aber seine Hauptenergie widmete er der jüdischen Erwachsenenbildung. Auch auf diesem Gebiet entwickelte er eine radikal neue Art von jüdischem Lernen. In einem Entwurf für die Ansprache zur Eröffnung des Jüdischen Lehrhauses¹⁸ statuiert er, die alte Art des Lernens – mit ihrer Verbindung von Leben und Buch – sei gescheitert. Ein neues Lernen sei entstanden:

»Es handelt sich um ein Lernen im umgekehrten Sinn. Ein Lernen, das nicht mehr bei der *Torah* beginnt und ins Leben führt, sondern umgekehrt: vom Leben in einer Welt, die nichts über das Gesetz weiß, oder vorgibt, nichts zu wissen, zurück zur *Torah*.«¹⁹ Ein Jude musste nichts aufgeben, er musste alles ins Judentum zurückführen: »Von der Peripherie zurück zum Zentrum; von draußen nach drinnen.«²⁰ Man musste von der Peripherie

11 Ebd. S. 30.

12 Ebd. S. 31.

13 Krochmalnik (2009): »Der ›Lerner‹ und der Lehrer«, S. 84.

14 Glatzer (2002): On Jewish Learning, S. 30 und 34.

15 Ebd. S. 49.

16 Ebd. S. 11 und 13.

17 GSI, S. 572.

18 GSIII, S. 505–510; Glatzer (2002): On Jewish Learning, S. 95–102.

19 Ebd. S. 98.

20 Ebd.



**»Bildung und kein Ende«:
Auf dem Weg zu einer Renaissance
der jüdischen Bildung**

In »Bildung und kein Ende«²³, einer Schrift von 1920, die *Edward Strauss* gewidmet war, legte *Rosenzweig* die Art und Weise dar, in der das Lehrhaus zur Erneuerung der jüdischen Studien beitragen sollte. Unter Bezugnahme auf *Kohelet* (12,12) schreibt er, es nehme kein Ende mit dem vielen Bücherschreiben. Es brauche keine neuen Bücher, sondern das Leben selbst, jüdische Menschen. Wissenschaft und Erziehung fehle es an Leben. Früher schufen das jüdische Gesetz, das jüdische Heim und der *Synagogengottesdienst* eine Grundlage für jüdisches Leben. Aber das Gesetz deckte den Unterschied zwischen einem Juden und dem anderen auf. Das jüdische Heim hielt jüdisches Leben nicht mehr aufrecht und nährte es nicht mehr; so verlor es seine beherrschende Stellung. Und die *Synagoge* hatte keine Funktion für das Leben mehr. *Rosenzweig* kam zu dem Schluss, *Synagoge*, Gesetz und Heim verschafften dem Judentum keine Plattform mehr, auf der sich jüdisches Leben gründen konnte.

Rosenzweig war der Auffassung, was jetzt Juden zusammenhalte, sei das jüdische Leben selbst. Daraus ergab sich die Konsequenz, in erster Linie sei der schlichte Entschluss notwendig, auszusprechen: »Nichts Jüdisches ist mir fremd.«²⁴ *Rosenzweig* war davon überzeugt, dass eine Neubelebung des jüdischen Lebens sich aus dem Gespräch zwischen Menschen ergeben werde, aus der »buchlosen Gegenwart«. Es brauchte nichts anderes als Raum und Zeit für Gespräche. *Rosenzweig* riet dazu, Vertrauen zu haben, zuzuhören und Wün-

zum Zentrum gelangen, im Vertrauen darauf, dass dieses Zentrum nur ein jüdisches sein kann.

In dem neuen Lehrhaus brauchte man keine Spezialisten, sondern arbeitete mit den entfremdeten Menschen, die mühsam ihren Weg nach Hause, also zurück in die jüdische Tradition, suchten.²¹ Er wollte, dass die Stunden im Lehrhaus »Stunden der Erinnerung« werden sollten:

»(...)eine innere Erinnerung, eine Wende von den äußeren Dinge zum Inneren, eine Wende, die, glaubt mir, für euch eine Heimkehr sein wird und muss. Versenke dich in dich selbst, kehre zurück in dein innerstes Selbst und dein innerstes Leben.«²² *Rosenzweig* wünschte, es würde viele Stunden der Erinnerung geben.

Das Wort *Erinnerung* verweist sowohl auf Gedächtnis wie auf Verinnerlichung: Juden würden vom Äußeren zum Inneren zurückkehren (*Einkehr*), und das würde eine Rückkehr (*Heimkehr*) in ihr innerstes Leben nach sich ziehen. Er vertraute darauf, dass das Lehrhaus den Teilnehmenden die Möglichkeit der *teschuwa* (Umkehr) als Rückkehr zum jüdischen Leben und zum innersten Kern des Judeseins bieten könnte.

sche zu formulieren: Aus diesen Haltungen würde sich etwas Jüdisches entwickeln.

Wie in der Ansprache aus Anlass der Eröffnung des Lehrhauses betonte *Rosenzweig* in diesem Aufsatz, die Lehrer müssten nicht notwendigerweise »professionelle« Juden sein. Expertentum in jüdischen Studien war keine Bedingung, genauso wenig wie ein ausgearbeiteter Plan. Man musste nur Wünsche haben, Vertrauen aufbringen und bei Fragen zuhören. »Die Lehrer werden im gleichen Zimmer und in der gleichen Zeit für Diskussionen entdeckt wie die Schüler. Und in der gleichen Stunde der Diskussion kann ein und dieselbe Person als Lehrer wie als Schüler Gehör finden. Tatsächlich wird man nur dann Sicherheit darüber gewinnen, dass jemand als Lehrender qualifiziert ist, wenn das geschieht.«²⁵

Der Aufsatz *Auf dem Weg zu einer Renaissance des jüdischen Lernens* ist ein großartiger Text, bietet eine kluge Analyse der schwierigen Situation, in der sich das deutsche Judentum zu jener Zeit befand. *Rosenzweig* schlug eine völlige neue Form eines *Bet Midrasch* vor, weil er spürte, dass es einen neuen Typ des Lernens brauchte, einen, der eine Renaissance des jüdischen Lernens und Lebens hervorbringen konnte.²⁶

Rosenzweigs Lehrhaus wurde zu einem Ort für Menschen mit vielen Fragen bezüglich ihrer jüdischen Identität, für diejenigen, die mehr Fragen als Antworten hatten. Sein Lehrhaus richtete sich an Menschen, die ihre spirituelle und intellektuelle Heimat außerhalb der jüdischen Welt hatten. Sogar die Lehrenden entdeckten zusammen mit den Studierenden Facetten des Judentums. Die Bewegung ging von draußen nach drinnen,

nicht umgekehrt. Das Lehrhaus war in dem Sinn »frei«, dass als Voraussetzung für das Mittun keinerlei Prüfung oder die Erfüllung irgendeiner Bedingung gefordert war. Es konnte sich jedermann einschreiben, auch Christen. Es war frei, weil es von Ideologien frei war: ob liberal, orthodox oder zionistisch. Schließlich war es in dem Sinn frei, dass es jedem Juden offen stand, der sich dort zu Hause fühlen und sich über den freien Geist freuen würde, der dort vorherrschte.

Nach *Rosenzweigs* Vision war das Frankfurter Lehrhaus eine dialogische Einrichtung, das heißt, es war auf das Zuhören und die Antwort in freier Rede ausgerichtet. Es war ein Ort, an dem man reden konnte und Zeit zum Reden geboten bekam. Entscheidend war das Interesse am jüdischen Leben in der Gegenwart, nicht nur die Beschäftigung mit der Vergangenheit.

Rosenzweig brach das Monopol der »professionellen« Juden auf und ermutigte jeden, der sich zum Thema lebendiges Judentum äußern wollte. Die Frankfurter Studierenden waren Juden, die sich vom jüdischen Leben entfremdet hatten und in den meisten Fällen in die Mehrheitsgesellschaft erfolgreich integriert waren. *Rosenzweig* wollte gerade diese Juden mit ihren vielen Fragen bezüglich der jüdischen Identität erreichen. Er betonte, die *Torah* sei keine Angelegenheit des bloßen Wissens und müsse für das eigene, persönliche Leben studiert werden; nicht objektiv, sondern subjektiv. Das Lernen spielte sich im alltäglichen Leben ab und machte den Juden »lebendiger«. Es ging darum, den lebendigen Menschen mit seinen bzw. ihren Fragen ernst zu nehmen. Man musste zuhören und dann erst sprechen. Der neue Typ des Leh-

²⁵ Ebd. S. 69.

²⁶ Später bei einer Diskussion, die über das Thema Halten der Gebote (*mitswot*) entstanden war, in »Die Bauleute«, wandte sich *Rosenzweig* an *Buber* und forderte ihn heraus. Genauso wie *Buber* den Bereich der Studien erneuert hatte, wurde er jetzt aufgefordert, zu einer Erneuerung im Bereich der *mitswot* vorzudringen. *Rosenzweig* schlug vor, das, was als objektive, neutrale Vorschriften (Gesetz) aufgelistet wurde, müsse zu

persönlich erfahrenen Geboten (Gebot) werden. Alle Gebote waren grundgelegt in dem Gebot der Gebote – dem Imperativ der Liebe. Trotzdem verstand *Buber* Offenbarung anders: Für ihn war Gott kein Gesetzgeber.

Zu *Rosenzweigs* Sicht der *mitswot* und die anschließende Diskussion mit *Buber*, vgl. Meir, Ephraim (1994): Star from Jacob. Life and Work of Franz Rosenzweig (Hebräisch), in: Magnes Press, Jerusalem, S. 72–91.



renden sollte objektive Antworten auf die subjektiven Fragen seiner Zuhörer geben. Es bringt nichts, auf Fragen zu antworten, die gar nicht gestellt werden.

Lehrhaus heute?

Mit einem Wortspiel hat *Michael Volkmann* formuliert, die Frankfurter Schule sei in Deutschland besser bekannt als die andere *Schul* in Frankfurt, eben *Rosenzweigs* Lehrhaus. Dennoch erwies sich *Rosenzweigs Frankfurter Schul* als attraktives Modell für ein lebendiges Judentum.²⁷

Mit seinem Lehrhaus bemühte sich *Rosenzweig* kreativ um eine Strategie, um Juden zum Kern ihrer jüdischen Existenz zurückzuführen. Für ihn sollte sein Lehrhaus ein Ort sein, an dem Menschen diskutieren und Sehnsüchte äußern, wo sie ihre Wünsche ins Wort bringen konnten. Wenn Einige mehr wollten, sollen sie mit dem »Vielen«, das sie ihr Eigen nennen, unbehelligt bleiben. *Rosenzweig* leugnete nicht die Bedeutung von Wissen oder Lehren. Er schrieb allerdings,

Bücher könnten das Leben nicht ersetzen und nur das konkrete Leben könne Wissen und Lehren »lebendig« werden lassen, man könne nur in der lebendigen Rede »lebendig« werden. Das Reden braucht den Anderen genauso wie Zeit. In das jüdische Lehrhaus würden Juden im Vertrauen darauf kommen, dass in ihm bzw. ihr eine jüdische Person lebendig ist. Jüdisches Lernen war nicht einfach eine Frage des Wissens. Es musste vielmehr gelebt und erfahren werden. Anstelle des objektiven Wissens oder kognitiver Inhalte brauchte es die subjektive Aneignung, in der objektives Wissen seinen angemessenen Platz hatte. Das Wissen war eine Funktion des jeweiligen persönlichen jüdischen Lebens.

Lehrende

Ein heutiges Lehrhaus im Geist von *Rosenzweig* sollte ein Begegnungsort sein, an dem Menschen verschiedenster Prägung Aspekte ihrer jüdischen Identitäten erkunden. Die Lehrenden im Lehrhaus werden Offenheit gegenüber einem breiten Spektrum von Juden zeigen müssen, einschließlich derer, die mit dem Leben in der *Synagoge* nicht vertraut sind und die ihr Jüdischsein als marginal für die Konstruktion ihrer Identität betrachten. Ziel eines Lehrhauses heute soll sein, Menschen dazu zu ermutigen, etwas zu unternehmen, was mit ihrer Bindung an das Judentum zu tun hat. Die Lehrenden im Lehrhaus werden über ausgezeichnete kommunikative Fähigkeiten verfügen und dazu fähig sein müssen, eine auf den Text zentrierte Haltung mit einer großen Offenheit für die menschlichen Kontexte zu verbinden, in denen die Texte wirken.

Zugehörigkeit zum Judentum und zur Welt darüber hinaus

»Lernen« ist nicht bloß interaktives Lernen; vielmehr bedeutet es, eine Gemeinschaft von Menschen zu schaffen, die alte Texte für die heutige Generation zum Sprechen bringen können, und das auf jeweils neue Weise.

Die Botschaft *Rosenzweigs* ist für Juden, die ihr Judentum leben möchten, immer noch aktuell. Die Juden in Deutschland leben heute in einer dominierenden christlichen Kultur. Durch Kontakt mit jüdischen Quellen und durch Dialog könnten sie dazu fähig werden, ihr jüdisches Leben zu erneuern. Dennoch steht die Auslotung des spezifisch Jüdischen nicht im Gegensatz zur aktiven Teilhabe an der allgemeinen Kultur. In einer einladenden, freien und pluralistischen Atmosphäre eines alt-neuen Lehrhauses ist es möglich, die Welten miteinander zu verbinden, indem man die Zugehörigkeit zu der Welt des Judentums und der Welt darüber hinaus feiert.

Ein Lehrhaus im Geist von *Rosenzweig* ist kein Ort, an dem Dokumente analysiert und als Objekte einer wissenschaftlichen Zergliederung behandelt werden. Vielmehr wird der lebendige Kontext der Teilnehmenden im Mittelpunkt stehen. Die Teilnehmenden suchen durch existenzbezogene Studien nach wichtigen Elementen ihrer eigenen Identität. Mehr noch, ein Lehrhaus dieser Art zeigt, dass das Judentum in Offenheit gegenüber der es umgebenden Welt gelebt werden kann. Judentum kann und muss verstanden werden als im Dialog mit der größeren Welt, als tief

mit ihr verbunden und sie möglicherweise befruchtend. Im Lehrhaus wird das spezifische Jüdische gefeiert, aber dabei wird die »Trans-differenz« nicht vergessen, die die Brücke und die Kommunikation und zwischen den Juden und der Welt sowie zwischen der jüdischen Gemeinschaft und anderen religiösen Gemeinschaften herstellt.²⁸

Ein Begegnungsort

Ein *Lehrhaus* im Geist von *Rosenzweig* bietet Juden eine einzigartige Chance der Begegnung untereinander und zur Steigerung des Grades ihres jüdischen Engagements. In diesem Rahmen arbeiten traditionelle und nichttraditionelle Juden zusammen. Wie in den Tagen von *Rosenzweig* suchen Menschen auch heute mehr als nur Erfolg in ihrem Berufsleben; sie sind auch auf der Suche nach Sinn. Ein Lehrhaus, wie von *Rosenzweig* konzipiert, schafft einen Raum und eine Zeit, in denen Menschen ihre Fragen stellen und Begeisterung für die Entdeckung und den Aufbau ihres jüdischen Bewusstseins entwickeln können.

Es reicht mit Sicherheit nicht aus, einen Kurs oder einige Lehrveranstaltungen zu bestimmen Ereignissen im Lebenslauf anzubieten, obwohl das sicher sehr hilfreich wäre. Ein Lehrhaus ist in erster Linie ein Mittel zur Steigerung des Grades des jüdischen Engagements. Diskussionsgruppen, Vorlesungen und Kurse sind keine Popularisierung der Wissenschaft vom Judentum, sondern vielmehr eine Chance, die eigene Identität zu formen und im Dialog mit anderen Juden geformt zu werden.

²⁸ Zum Begriff »Trans-differenz« vgl. Meir, Ephraim (2015): *Interreligious Theology. Value and Mooring in Modern Jewish Philosophy*, in: Magnes Press, Berlin/Jerusalem, S. 133–137.

Das Judentum kultivieren

Wie *Rosenzweig* bei der Eröffnung seines Lehrhauses den Juden seiner Zeit zurief, müsse man »von der Peripherie zum Zentrum; von außen nach innen« kommen. In einem von *Rosenzweig* inspirierten Lehrhaus braucht es vor allem Vertrauen. Juden, die zu ihrem innersten Kern zurückkehren, entdecken, dass ihr Herz jüdisch ist, vor der Entdeckung ihrer Verbindung mit einer langen, tiefen, lebendig machenden jüdischen Tradition. Niemand sollte sich wegen des Mangels an jüdischem Wissen schämen. Entschuldigungen sind überflüssig: Es ist nicht notwendig, das Judentum gegenüber der es umgebenden Welt zu rechtfertigen.

Ebenso wenig lässt sich Judentum auf das reduzieren, was jedermann denkt: Jüdisches Leben ist ein spezifischer Beitrag zur allgemeinen Kultur. Um zum jüdischen Leben zurückzukehren, braucht man lebendigen Kontakt mit anderen Juden und mit jüdischen Quellen, an denen ablesbar ist, was bisher schon in der jüdischen Kultur erreicht wurde. Die Verbindung zu anderen Juden, zur *klal Yisrael*, bleibt wesentlich: Man muss andere Juden als Juden wahrnehmen, gleich, wie ihr Lebensstil beschaffen ist. Meinungsverschiedenheiten in unterschiedlichen Themen sind kein Grund zur Klage: Sie sind im Gegenteil vorteilhaft. Jeder und jede wird seine eigene bzw. ihre eigene Lebenserfahrung beim Studium der Texte einbringen. Beim Lernen sind nicht Ideen oder Ideale wichtig, sondern das Leben als solches; nicht ein »Wesen«, vielmehr eine »Existenz«.

Der existenzielle Kontakt mit den Quellen ermöglicht es dem Teilnehmenden, einen Kontakt

zur *Torah* als Weisung herzustellen, der den Weg in den innersten Kern des Lebens zeigt. Ausgangspunkt werden die konkreten Fragen sein, die in der Zuhörerschaft aufkommen. Die Antworten werden undogmatisch sein und zu einem *lebendigen Dialog* führen, nicht über irgendein »wahres« oder »ideales« Judentum, sondern darüber, wie man als Jude leben kann. Vorträge »ex cathedra« und Vorlesungen wird man vermeiden. Stattdessen wird man eine dialogische Situation herstellen, in der das lebendige Wort gehört wird.

Die Mentalität des alt-neuen Lehrhauses lässt sich vielleicht in dem Sinnspruch zusammenfassen: »Nichts Jüdisches ist mir fremd.« Offenheit für alle Aspekte der jüdischen Existenz ist ein Muss für jeden Suchenden und für jeden Rückkehrer. In einem Lehrhaus, so wie es sich *Rosenzweig* vorstellte, versucht sich das jüdische Herz auf viele Arten auszudrücken. Das Charakteristische an einer *shiur* als wesentlich für das Lehrhaus ist seine unmittelbare Relevanz für jüdisches Leben.

Nach der *Schoah* sprossen viele Institutionen der jüdischen Erwachsenenbildung wie Pilze nach dem Regen aus dem Boden. Aber ein Lehrhaus als wahrhaft *dialogische Wirklichkeit*, in der alte jüdische Wörter in der Sprache von heute lebendig werden und in der jüdisches Leben entdeckt und vorbereitet wird, ist nicht einfach eine Institution für informelle Erwachsenenbildung durch eine Reihe von Vorträgen. Viele Initiativen in Deutschland sind wichtig; es fehlt aber noch die Gründung eines unabhängigen Studienhauses in Treue zum ursprünglichen Frankfurter Lehrhaus und zu *Rosenzweigs* eigenem jüdischen und philosophischen Denken.

Zekirija Sejdini¹

»Können die Wissenden und die Unwissenden gleich sein?«² Ein islamischer Zugang zur Bildung

Nach dem islamischen Verständnis ist der Mensch die Krönung der Schöpfung.³ Er ist es, dem vom Geist Gottes⁴ eingehaucht und der in bester Form⁵ erschaffen worden ist. Mit Vernunft,⁶ Freiheit⁷ und anderen Besonderheiten und Fähigkeiten ausgestattet, ist er in der Lage, seine Aufgabe als Statthalter Gottes⁸ auf Erden wahrzunehmen und die gesamte Schöpfung, die ihm anvertraut worden ist, in Verantwortung zu nützen.

Um seiner Verantwortung jedoch gerecht zu werden und gemäß seiner natürlichen Veranlagung handeln zu können, bedarf es einer Aktivierung bzw. ständigen Weiterentwicklung seiner Potentiale im Lichte der Offenbarung.⁹ Dies ist nach islamischem Verständnis nur durch Bildung möglich. Aus dieser Perspektive betrachtet stellt Bildung nicht nur einen zentralen Aspekt der islamischen Religionspädagogik, sondern das Kernanliegen der islamischen Botschaft dar. Auch wenn die aktuelle Lage in den mehrheitlich muslimisch bevölkerten Ländern eine inhärente Bildungsferne im Islam vermuten lässt, war und ist der Islam für die Muslime stets die wichtigste Form der Erziehung und Bildung.

Dies gründet vor allem darin, dass die islamischen Quellen, vor allem der *Koran* und die Tradition des Gesandten *Muhammad* (gest. 623 n. Chr.) großen Wert auf Bildung legen. So wird im *Koran* das Wort Wissen in seinen verschiedenen Prägungen

ca. 750 Mal erwähnt, was 1 % der Gesamtzahl der erwähnten Wörter im *Koran* entspricht.¹⁰ Diese wertschätzende Haltung zur Bildung ist wahrscheinlich einer der entscheidenden Gründe dafür gewesen, dass es den Muslimen gelungen ist, in relativ kurzer Zeit nach der Entstehung des Islams das zivilisatorische Zentrum der Welt zu werden.¹¹

Was die islamischen Quellen konkret über Bildung beinhalten und wie die muslimischen Gelehrten die Quellen verstanden und ausgelegt haben, soll im Laufe dieses Beitrages erläutert werden.¹² In diesem Zusammenhang soll zunächst der Fokus auf die wichtigsten islamischen Quellen, den *Koran* und die *Sunna*, gerichtet werden. Zum Schluss soll kurz auf die aktuellen Herausforderungen im europäischen Kontext eingegangen werden.

Grundlagen der Bildung in den islamischen Quellen

Jede Religion besitzt eine Fülle an Quellen, aus der sie gespeist wird. Einige dieser Quellen werden wahrgenommen, andere weniger. Die islamische Theologie hat die Zahl der Quellen des Islams auf vier festgelegt. Diese sind, neben dem *Koran*, der als Primärquelle gilt, die *Sunna* als zweite Quelle, der Konsens oder die Übereinstimmung der islamischen Rechtsgelehrten (*al-iğmā'*) sowie der Analogieschluss (*al-qiyās*).¹³

¹ Dr. Zekirija Sejdini ist Professor für Islamische Religionspädagogik am Institut für Islamische Theologie und Religionspädagogik der Universität Innsbruck.

² Vgl. *Koran* 39,9.

³ Vgl. Hajatpour, Reza (2014): Mensch und Gott. Von islamisch-philosophischen Menschenbildern, in: Behr, Harry Harun; Ulfat, Fahimah (Hg.): Zwischen Himmel und Erde. Bildungsphilosophische Verhältnisbestimmungen von Heiligem Text und Geist, Münster, S. 77–90, hier S. 79.

⁴ Vgl. *Koran* 32,9.

⁵ Vgl. *Koran* 32,7.

⁶ Vgl. *Koran* 6,32.

⁷ Vgl. *Koran* 2,30–34.

⁸ Vgl. *Koran* 2,30.

⁹ Vgl. Günther, Sebastian (2016): Bildungsauffassungen klassischer muslimischer Gelehrter. Von Abu Hanifa bis Ibn Khaldun (8.–15. Jh.), in: Sejdini, Zekirija (Hg.): Islamische Theologie und Religionspädagogik in Bewegung. Neue Ansätze in Europa, Bielefeld, S. 51–71, hier S. 67–68.

¹⁰ Vgl. Öztürk, Mustafa (2015): Kur'an, tefsir ve usûl üzere. Problemler, tespitler, teklifler. Ankara Okulu yayınları (3. Aufl.), Bd. 136, S. 44.

¹¹ Vgl. Günther, Sebastian (2013): Das Buch ist ein Gefäß gefüllt mit Wissen und Scharfsinn, in: Gemeinhardt, Peter; Günther, Sebastian (Hg.): Von Rom nach Bagdad. Bildung und Religion von der römischen Kaiserzeit bis zum klassischen Islam, Tübingen, S. 357–379, hier S. 360.

¹² Um den Fokus nicht von der eigentlichen Thematik zu sehr abzulenken, werden Bildung, Erziehung, aber auch Lehren und Lernen synonym verwendet. Für unterschiedliche Akzentuierungen vgl. Behr, Harry Harun (2010): Worin liegt die Zukunft der islamischen Religionspädagogik in Deutschland?, in: Zeitschrift für die Religionslehre, 4, S. 22–32.

¹³ Vgl. Redaktionsteam (2016): Die Hauptquellen des Islam, in: Islamportal. Sammlung an islambezogenen Texten, <https://www.islamportal.at/de/themen/artikel/die-hauptquellen-des-islam> [Zugriff: 30.09.2017].

Da in unserem Kontext vor allem die ersten beiden Quellen relevant sind, werden wir uns im Folgenden diesen beiden Quellen widmen, was nicht bedeuten soll, dass das muslimische Bildungsverständnis nicht auch von anderen Quellen beeinflusst worden ist.¹⁴

Der *Koran*

Als authentisches Wort Gottes nimmt der *Koran* eine zentrale Rolle im Islam ein. Er ist die primäre Quelle jeglicher theologischen Überlegung und damit auch die Grundlage des islamischen Bildungsverständnisses. Trotz teilweise unüberbrückbarer Dissonanzen über das Wesen und die richtige Auslegung des *Korans* sind sich muslimische Gelehrte darüber einig, dass er die erste und wichtigste Quelle des Islams ist.

Als wichtigste Quelle des Islams ist es geradezu verständlich, dass im *Koran* verschiedene Themenbereiche, zu denen auch das Thema Bildung gehört, behandelt werden. Da jedoch der *Koran* nicht auf einmal, sondern innerhalb von ca. 20 Jahren sukzessiv und oft auch anlassbezogen offenbart und erst nach dem Ableben des Propheten *Muhammad* gesammelt und in Buchform gebracht worden ist, ist er in seiner aktuellen Fassung weder chronologisch noch thematisch gegliedert. Daher sind auch die Aussagen über Bildung nicht in einem bestimmten Kapitel systematisch dargestellt, sondern im ganzen *koranischen* Text kontextbezogen verstreut zu finden. Es bedarf also einer systematischen Auseinandersetzung mit dem *koranischen* Text, um sich ein Gesamtkonzept zum *koranischen* Zugang zur Bildung zu schaffen.

Sicher ist jedoch, dass im Allgemeinen betrachtet der *Koran* einen positiven Zugang zur Bildung hat. Die positive Haltung des *Korans* zur Bildung und damit verbunden zum Lehren und Lernen, zur Reflexion und zum Wissenserwerb, bildet das Fundament, auf dem die wertschätzende Haltung zur Bildung im Islam gründet.¹⁵

Verschiedene *Koran*verse lassen keinen Zweifel daran, dass die Bildung des Menschen durch die Offenbarung als primäre Intention des Islams betrachtet werden kann. Als wichtigstes Indiz für die besondere Zuneigung des Islams zur Bildung wird vor allem der Anfang der *koranischen* Offenbarung gesehen. Die ersten *Koran*verse, die im Jahr 610 n. Chr. dem Gesandten *Muhammad* hinabgesandt worden sind, beginnen mit dem arabischen Wort *Ikra*, das ins Deutsche unter anderem mit »Lesen« und »Rezitieren« übersetzt wird. So heißt es in den ersten offenbarten Versen:

*»LIES im Namen deines Erhalters,
der erschaffen hat, den Menschen –
erschaffen hat aus einer Keimzelle!
Lies – denn dein Erhalter ist der
Huldreichste, der (den Menschen)
den Gebrauch der Schreibfeder gelehrt
hat, – den Menschen gelehrt hat
was er nicht wußte!«*¹⁶

Auch wenn die ersten Verse unterschiedliche Interpretationen zulassen und wir aufgrund des besonderen und einzigartigen Kontextes, in dem dieses Ereignis stattgefunden hat, die konkrete Bedeutung dieser Aufforderung für den Propheten selbst nicht zur Gänze erschließen können, haben Muslime diese Verse von Anfang an als Aufforderung Gottes zur Bildung im weitesten Sinne ver-

14 Neben dem *Koran* und der *Sunna* des Propheten können auch »die im alten Arabien präsenten paganen, jüdischen und christlichen Bildungsvorstellungen« und »das antike griechische, altiranische und indische intellektuelle Erbe in seiner kreativen Rezeption durch die Muslime« zu den Quellen des muslimischen Zuganges zu Bildung gezählt werden, die ihren Weg durch muslimische Gelehrte in die islamische Bildungslehre gefunden haben. So ist *Sebastian Günther* Recht zu geben,

wenn er sagt, dass »dieses Konglomerat aus außerislamischen Auffassungen und originär islamischen Ansichten [...] den fruchtbaren Boden [bildeten], auf dem sich ein wissenschaftlichen Kriterien verpflichtetes bildungstheoretisches Schrifttum in arabischer Sprache entwickelte, das wir heute zu Recht als »pädagogisch« bezeichnen können«. *Günther, Sebastian* (2016): *Bildungsauffassungen klassischer muslimischer Gelehrter*, S. 54.

15 Vgl. *Günther* (2013): *Das Buch ist ein Gefäß gefüllt mit Wissen und Scharfsinn*, S. 358.

standen. So haben sich in der islamischen Tradition die ersten Verse – insbesondere das erste Wort – als Symbol des göttlichen Aufrufes zur Bildung etabliert. Dies hat u.a. auch dazu geführt, dass viele Muslime auch heutzutage ihre Bildungseinrichtungen und wissenschaftlichen Zeitschriften oder Vereine nach dem ersten Wort der ersten Offenbarung benennen und damit zum Erhalt dieser Tradition beitragen.

Neben den ersten offenbarten Versen, die eine zentrale Rolle in der Affirmation der Bildung einnehmen, finden sich im *Koran* zahlreiche andere Stellen, die in der einen oder anderen Form die Bedeutung der Bildung unterstreichen. Dazu gehört auch der im Titel erwähnte Vers, aus dem die hohe Stellung des Gebildet-Seins klar hervorgeht.

Dass der Bildung im Islam eine hohe Bedeutung beigemessen wird, hängt aber auch damit zusammen, dass im *Koran* neben den bereits erwähnten Stellen zahlreiche andere Hinweise zu finden sind, die die Bedeutung, aber auch die Notwendigkeit des Denkens und der Reflexion unterstreichen.¹⁷ Zu der *koranischen* Aufforderung, seinen Verstand zu benutzen, bemerkt *Sebastian Günther*:

»Bemerkenswerterweise werden die Menschen im *Koran* wiederholt dazu aufgerufen, ihren Verstand zu benutzen. Sie sollen die Welt und das Universum nicht nur mit dem Herzen, sondern eben auch rational begreifen und reflektieren, um so zu Gott zu finden und sich Gottes Willen ganz hinzugeben. Das verstandesmäßige Lernen nimmt somit – neben der spirituellen Gotteserfahrung – im *Koran* und in der Religion des Islams generell einen wichtigen Platz für die Bildung und Erziehung der Menschen ein.«¹⁸

Aber nicht nur die zahlreichen *koranischen* Verse haben die Bildung unter Musliminnen und Muslimen gefördert, sondern auch die Handlungen und Aussagen des Propheten *Muhammad*, dessen Aufgabe es war, als erster Empfänger der Offenbarung die *koranische* Botschaft in seinem Leben zu implementieren und der Menschheit zu verkünden. Daher soll im Folgenden kurz auch auf einige prophetische Überlieferungen eingegangen werden, die die zweite islamische Quelle darstellen.

Die *Sunna*

Neben dem *Koran*, der als Wort Gottes die erste islamische Quelle darstellt, spielen auch die Aussagen und Handlungen des Gesandten *Muhammad*, die unter dem Begriff *Sunna* subsumiert werden, als zweite Quelle des Islams eine zentrale Rolle für das muslimische Verständnis von Bildung. Der hohe Stellenwert und die religiöse Autorität des Gesandten *Muhammad* werden durch zahlreiche *Koranverse* bestätigt.¹⁹ Dadurch besitzt er für die Muslime auch eine wichtige Vorbildfunktion. Wenn wir Gott metaphorisch als den ersten Lehrer oder als Erkenntnisquelle²⁰ betrachten, so ist der Prophet als »lebendiger *Koran*«²¹ in den Augen der Muslime der erste menschliche Lehrer. In einer Aussage seiner Frau heißt es: »Sein Charakter war der *Koran*.«²² Aus diesem Grund sind seine Aussagen bezüglich der Bildung für die muslimische Gemeinde von enormer Bedeutung.

Für die Mehrheit der muslimischen Gelehrten hat die *Sunna* des Propheten auch einen normativen Charakter. Die umfangreichen Überlieferun-

¹⁶ Asad, Muhammad (2015): Die Botschaft des *Koran*. Übersetzung und Kommentar (4. Aufl.), Ostfildern, 95, S. 1–5.

¹⁷ Vgl. *Koran* 59,2; 19,13 2,266; 10,24; 13,3; 16,11; 30,21.

¹⁸ Günther (2016): Bildungsauffassungen klassischer muslimischer Gelehrter, S. 52.

¹⁹ Vgl. *Koran* 21,107; 4,80.

²⁰ Vgl. *Koran* 2,31.

²¹ Stosch, Klaus von (2016): Herausforderung Islam. Christliche Annäherungen, Paderborn, S. 37.

²² Al-Albānī, Muhammad Nāsir ad-Dīn (1997): *Aṣ-Sahīḥ al-adeb al-mufred lil Imam al-Buḥārī* (4. Aufl.), S. 129, Nr. 234.

gen der *Sunna*, die als *Hadith* bezeichnet werden, beinhalten, wie auch der *Koran*, zahlreiche Hinweise zur Bildung. Anhand einiger *Hadithe* soll die affirmative Haltung auch der *Sunna* exemplarisch dargestellt werden.

Ein wichtiger *Hadith*, der nicht nur eine große Berühmtheit unter Muslimen erlangt hat, sondern auch ein starker Impetus für die Förderung des Wissens unter Muslimen gewesen ist, ist jene Überlieferung, in der das Streben nach Wissen für jede Muslimin und jeden Muslim als eine religiöse Verpflichtung (*Fard*) erklärt wird.²³ Auch wenn es unterschiedliche Meinungen dazu gibt, welches Wissen hier gemeint ist, und nicht selten dieses Wissen auf das religiöse eingeschränkt wird, kann angenommen werden, dass diese Überlieferung als allgemeine Aufforderung verstanden werden soll. Denn eine weitere Überlieferung, in der Muslime aufgefordert werden, auch dann nach dem Wissen zu suchen, wenn sich dieses in China befindet,²⁴ lässt den Bereich des Wissens, das erworben werden soll, auch auf den des nichtreligiösen Wissens ausdehnen. Wie selbstverständlich die Bildung auch in der prophetischen Tradition betrachtet worden ist, zeigt beispielsweise auch die Aussage, in der es heißt: »Alle Weisheit ist das verlorene Eigentum eines Muslims, so wo immer er es findet, soll er es aufnehmen [...]«²⁵

Die Bedeutung der Bildung wird auch in der nachfolgenden prophetischen Überlieferung deutlich, die Musliminnen und Muslimen empfiehlt, ein Akteur in Bildungsprozessen zu sein und nicht außerhalb zu bleiben. In dieser prophetischen Überlieferung heißt es: »Sei entweder der Lehrer,

der Schüler, der Zuhörer oder der Förderer; vermeide es auf jeden Fall, der Fünfte zu sein.«²⁶

Ausgehend von der oben erwähnten Bedeutung von Lehren und Lernen im *Koran* und der *Sunna*, haben sich auch einige frühere muslimische Gelehrte in ihren Schriften zu dieser Thematik geäußert. Obwohl es sich dabei nicht um spezifisch systematische Auseinandersetzungen mit dem Thema Bildung handelt und die Gelehrten aus unterschiedlichen wissenschaftlichen Hintergründen agiert haben, sind in vielen dieser Schriften, besonders in jenen, die sich mit den Verhaltensregeln zwischen Schülern und Lehrern beschäftigen, ²⁷ Anknüpfungspunkte zu erkennen, die in der einen oder anderen Weise mit dem Thema Bildung in Verbindung stehen. Dabei ist es den Gelehrten vor allem darum gegangen, die Bedeutung der Bildung durch die islamischen Quellen zu unterstreichen, eine Kategorisierung zwischen den Wissenschaften zu unternehmen, um damit die Menschen vor nutzlosem Wissen zu warnen, Ratschläge für eine gute Lehre zu erteilen und die Lehrer-Schüler-Beziehungen zu erläutern und damit die Lernatmosphäre zu verbessern.

Aktuelle Herausforderung

Wie bereits am Anfang kurz angedeutet, scheint aktuell – in Anbetracht der Quellenlage – die muslimische Realität mit wenigen Ausnahmen fern vom islamischen Bildungsideal zu sein. Es ist schwer zu erklären, wie es dazu kommen konnte, dass eine religiöse Gemeinschaft, die auf Quellen beruht, die von Anfang an eine äußerst positive und affirmative Haltung zur Bildung haben, sich von Bildung im Allgemeinen dermaßen entfernt, dass

23 Vgl. Ibn Māğā (1998): *As-Sunan Ibn Māğā*, Bd. 5, Beirut, S. 214–15, Nr. 224.

24 Vgl. Al-Hindi, 'Ala al-Din 'Ali ibn 'Abd-al-Malik Husam al-Din al-Muttaqi (2005): *Kanz al-'Ummāl fi sunan al-aqwāl wa'l af'āl* (3. Aufl.), Amman, S. 1294, Nr. 28697.

25 At-Tirmidī, Muhammad b. 'Isā b. Saura as-Sulamī (1996): *Al-Gāmi' al-kabir* (1. Aufl.), Bd. 4, Beirut, S. 417, Nr. 2687.

26 'AğlūniAgAğlūl-Fidā' Ismā'il b. Muhammad al-Garrāhi (o. J.): *Kašf al-ḥafā' wa-muzil al-ilbās 'ammāistahara min al-ahadīth 'ā alsinat an-nās*, Bd. 1, S. 175, Nr. 437.

27 Vgl. Günther (2016): *Bildungsauffassungen klassischer muslimischer Gelehrter*, S. 54, 28

Bildungsferne zum Merkmal dieser religiösen Gemeinschaft und damit auch der ganzen Religion wird. Die Gründe für die entstandene Situation sind vielschichtig und nicht nur theologischer Natur. Daher sei vor monokausalen Erklärungen von vornherein gewarnt. Da es uns jedoch in diesem Beitrag besonders um den theologischen Aspekt geht, soll zum Abschluss kurz auf die Herausforderungen der Gegenwart aus theologisch-religionspädagogischer Perspektive eingegangen werden.

Eine der größten Herausforderung im aktuellen europäischen Kontext besteht in diesem Zusammenhang darin, ein neues Verständnis von Bildung zu entwickeln, das sowohl den eigenen Wurzeln als auch den Erfordernissen des aktuellen Kontextes entspricht. Auch wenn für viele Gläubige, besonders aber für Funktionäre und Würdenträger, die Kontextualisierung im religiösen Bereich stets als eine Art Verwässerung der religiösen Inhalte betrachtet wird, ist die Kontextualisierung unausweichlich, wenn das Bildungspotenzial der Religion – in diesem Fall des Islams – auch in der Gegenwart wirken soll. Dabei stellt sich die Frage, wie es uns Muslimen gelingen kann, die religiösen ethischen Prinzipien, die einen allgemeingültigen Anspruch haben, von anderen normativen Aussagen, die z. B. die zwischenmenschlichen Beziehungen betreffen, zu trennen und besonders die letzteren so zu verstehen und zu interpretieren, dass diese zur Bildung des heutigen Menschen beitragen können und nicht zu einer Isolation der Muslime führen.²⁸ Dazu bedarf es natürlich einer ständigen Neuinterpretation der Quellen. Schließlich ist die einzige Konstante die Veränderung selbst, so das berühmte Sprichwort.

Doch wie wir es von der Geschichte der christlichen Religionspädagogik kennen, ist dies kein leichtes Unterfangen. Neben einer kritischeren Hinterfragung der eigenen Tradition bedarf es einer »anthropologischen Wende«, die den Menschen von seiner unantastbaren Würde, seiner intellektuellen Fähigkeit und seinem freien Willen her denkt. Religionspädagogisch gedacht, darf uns der göttliche Ursprung der Offenbarung nicht dazu verleiten, zu glauben, die Kinder müssten an die Offenbarung angepasst werden und nicht umgekehrt.

Demzufolge darf Bildung nicht auf religiöse Bildung und religiöse Bildung nicht auf bloße Aneignung von religiösem Wissen reduziert werden, wie es in einigen traditionellen Kreisen oft der Fall ist.²⁹ Bildung muss wie in der frühen Entstehungszeit des Islams viel umfassender betrachtet werden und die Gesamtheit der menschlichen Bedürfnisse berücksichtigen.³⁰

In unserem aktuellen europäischen Kontext kommt noch dazu, dass eine enge Zusammenarbeit mit den christlichen Theologien und Religionspädagogiken unabdingbar ist. Sowohl der gemeinsame Ursprung als auch der aktuelle gemeinsame Kontext verpflichten uns zu einer interreligiösen Zusammenarbeit. Nur so kann es uns gelingen, ein neues Verständnis von Bildung im europäischen Kontext zu entwickeln, das, in Anlehnung an die Wurzeln, aber mit Blick in die Gegenwart, den Musliminnen und Muslimen in Europa eine Partizipation an der Gesellschaft ermöglicht und zum Hoffnungsschimmer für Musliminnen und Muslime, die außerhalb Europas leben, werden kann.

28 Vgl. Hajatpour, Reza (2013): Vom Gottesentwurf zum Selbstentwurf. Die Idee der Perfektibilität in der islamischen Existenzphilosophie, Bd. 10: Welten der Philosophie, Freiburg, S. 21.

29 Bilgin, Beyza (1998): Egitim Bilimi ve Din Egitimi, in: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, Bd. 185, S. 1.

30 Vgl. Günther (2013): Das Buch ist ein Gefäß gefüllt mit Wissen und Scharfsinn, S. 363.

Rabbinische Erklärung

Zwischen Jerusalem und Rom. Reflexionen über 50 Jahre *Nostra Aetate*¹

Kurze Auszüge aus dem Text:²

Zweifellos ist die *Schoa* der historische Tiefpunkt der Beziehungen zwischen Juden und unseren nichtjüdischen Nachbarn in Europa. Dem Kontinent, der für mehr als ein Jahrtausend vom Christentum genährt wurde, entwachsen bittere und böse Triebe, die sechs Millionen unserer Brüder mit industrieller Präzision ermordeten, darunter eineinhalb Millionen Kinder. Viele von denen, die an diesem abscheulichen Verbrechen beteiligt waren und ganze Familien und Gemeinschaften vernichteten, wuchsen in christlichen Familien und Gemeinschaften auf.

Mit dem Ende des Zweiten Weltkrieges begann in den westeuropäischen Ländern eine neue Ära der friedlichen Koexistenz und Akzeptanz, und in vielen christlichen Konfessionen zog eine Ära des Brückenbaus und der Toleranz ein. Glaubensgemeinschaften bewerteten ihre historischen Ablehnungen anderer neu, und es begannen Jahrzehnte der fruchtbaren Interaktion und Zusammenarbeit.

In den darauffolgenden sieben Jahrzehnten begannen jüdische Gemeinden und spirituelle Führungspersonlichkeiten, das Verhältnis des Judentums zu den Mitgliedern und Führungspersonlichkeiten anderer Glaubensgemeinschaften neu zu bewerten.

Vor fünfzig Jahren, zwanzig Jahre nach der *Schoa*, begann die katholische Kirche mit ihrer Erklärung *Nostra Aetate* (Nr. 4) einen Prozess der Selbstprüfung, der in zunehmendem Maße dazu führte, dass die kirchliche Lehre von jedweder Feindseligkeit gegenüber Juden bereinigt wurde, wodurch Vertrauen und Zuversicht zwischen un-

seren jeweiligen Glaubensgemeinschaften wachsen konnten.

Nostra Aetate ebnete 1993 auch den Weg zur Aufnahme voller diplomatischer Beziehungen des Vatikans mit dem Staat Israel und »beklagte (kräftig) alle Hassausbrüche, Verfolgungen und Manifestationen des Antisemitismus, die sich zu irgendeiner Zeit und von irgendjemandem gegen die Juden gerichtet haben« als eine Angelegenheit religiöser Pflicht. Schließlich forderte *Nostra Aetate*, »gegenseitige Kenntnis und Achtung« zu fördern und »brüderliche Gespräche« zu führen.

»Diese Erklärung der Rabbiner ist ein Meilenstein in den jüdisch-christlichen Beziehungen.«

Erfurter Bischof *Ulrich Neymeyr*, Vorsitzender der Unterkommission für die religiösen Beziehungen zum Judentum der Deutschen Bischofskonferenz

Wir zollen der Arbeit der Päpste, Kirchenleiter und Gelehrten Beifall, die leidenschaftlich zu diesen Entwicklungen beigetragen haben, darunter den entschlossenen Befürwortern des katholisch-jüdischen Dialogs am Ende des Zweiten Weltkrieges, deren gemeinsame Arbeit ein maßgeblicher Antrieb zu *Nostra Aetate* war. Die wichtigsten Meilensteine waren das Zweite Vatikanische Konzil, die Gründung der Päpstlichen Kommission für die religiösen Beziehungen mit den Juden, die Anerkennung des Judentums als lebendiger Religion mit einem ewigen Bund, die Anerkennung der *Schoa* und ihrer Vorläufer sowie die Schaffung diplomatischer Beziehungen mit dem Staat Israel. Obwohl die katholische Kirche das Zeugnis gegenüber Juden nicht in Abrede stellt, hat sie den-

¹ Der Text wurde anlässlich des 50. Jahrestags der Erklärung des Zweiten Vatikanischen Konzils *Nostra Aetate* (1965) verfasst. Er wurde unterzeichnet von der *Conference of European Rabbis* (CER), dem *Rabbinical Council of America* (RCA) und dem Vorsitzenden der Kommission für interreligiöse Angelegenheiten des *Oberrabbinats von Israel*.

Eine Delegation dieser rabbinischen Institutionen hat den Text am 31. August 2017 Papst Franziskus im Vatikan überreicht. – Zu den Hintergründen: siehe den Text von *Rabbiner Jehoschua Ahrens* im Anschluss.

² Volltext zugänglich unter: www.jcrelations.net (Stellungnahmen).



noch Verständnis und Sensibilität gegenüber tiefen jüdischen Empfindungen gezeigt und sich von der aktiven Judenmission distanziert.

Der Wandel in der Haltung der Kirche gegenüber der jüdischen Gemeinschaft zeigte sich beispielhaft durch den jüngsten Besuch von Papst Franziskus in einer Synagoge, womit er der dritte Papst war, der diese höchst bedeutsame Geste erwies. Wir wiederholen seine Bemerkung: »Von Feinden und Fremden sind wir zu Freunden und Brüdern geworden ... Ich wünsche, dass die Nähe, die gegenseitige Kenntnis und Wertschätzung zwischen unseren beiden Gemeinschaften immer mehr wachsen mögen.«

»Wir erfahren derzeit einen ertragreichen Moment des Dialogs.«

Papst Franziskus anlässlich der Übergabe der Erklärung der Rabbiner am 31. August 2017

Die theologischen Unterschiede zwischen Judentum und Christentum sind tief. Die grundlegenden Überzeugungen des Christentums, die sich auf die Person *Jesu* als Messias und die Inkarnation der zweiten Person eines dreieinen Gottes konzentrieren, schaffen eine nicht zu überbrückende Trennung vom Judentum.

Trotz dieser tiefen Differenzen haben einige der höchsten Autoritäten des Judentums festgestellt, dass Christen einen besonderen Status erhalten, weil sie den Schöpfer des Himmels und der Erde anbeten, der das Volk Israels aus der ägyptischen Knechtschaft befreite und der die Vorsehung über die ganze Schöpfung ausübt.

Jedoch stehen die Lehrunterschiede und unsere Unfähigkeit, den Sinn und die Geheimnisse

des jeweils anderen Glaubens wirklich zu verstehen, unserer friedlichen Zusammenarbeit für die Verbesserung unserer gemeinsamen Welt und das Leben der Kinder Noachs nicht im Wege. Um dieses Ziel zu erreichen, ist es entscheidend, dass unsere Glaubensgemeinschaften weiterhin einander begegnen und sich einander vertraut machen sowie sich das Vertrauen des je anderen verdienen.

Der Weg nach vorn

Trotz der unversöhnlichen theologischen Unterschiede sehen wir Juden Katholiken als unsere Partner, enge Verbündete, Freunde und Brüder in unserem gemeinsamen Streben nach einer besseren Welt, die mit Frieden, sozialer Gerechtigkeit und Sicherheit gesegnet ist.

Deshalb rufen wir alle christlichen Konfessionen auf, die es noch nicht getan haben, dem Beispiel der katholischen Kirche zu folgen und den Antisemitismus aus ihrer Liturgie und ihren Lehren zu entfernen, die aktive Mission gegenüber Juden zu beenden und für eine bessere Welt Hand in Hand mit uns, dem jüdischen Volk, zu arbeiten.

Wir wollen unseren Dialog und unsere Partnerschaft mit der Kirche vertiefen, um unser gegenseitiges Verständnis zu fördern und die oben beschriebenen Ziele voranzubringen. Wir suchen zusätzliche Wege, die es uns ermöglichen, gemeinsam die Welt zu verbessern: auf Gottes Wegen zu gehen, die Hungrigen zu ernähren und die Nackten zu bekleiden, den Witwen und Waisen Freude zu bereiten, Zuflucht den Verfolgten und Unterdrückten zu gewähren und so Seinen Segen zu verdienen.

Jehoschua Ahrens¹

Revolutionäre Entwicklungen innerhalb der jüdischen Orthodoxie in Bezug auf den jüdisch-christlichen Dialog

Zum Jubiläum von *Nostra Aetate* sind drei jüdische Erklärungen erschienen

Das 50-jährige Jubiläum der Erklärung des Zweiten Vatikanischen Konzils *Nostra Aetate* war ein extrem wichtiges Ereignis, nicht nur innerhalb der Katholischen Kirche (oder generell in den christlichen Kirchen) in Bezug auf den Dialog, sondern es wurde auch Grundlage einer Diskussion über den Stand und die Zukunft des jüdisch-christlichen Dialogs innerhalb der jüdischen Orthodoxie. *Nostra Aetate* war ein Meilenstein in der Entwicklung des Dialogs und wirkte weit über die Katholische Kirche hinaus auch in andere christliche Kirchen hinein.² Das Zweite Vatikanische Konzil korrigierte geradezu revolutionär die christliche Lehre in Bezug auf das Judentum. Das eröffnete ganz neue Möglichkeiten. Der Vatikan bekräftigte seine Position nochmals im Jubiläumsjahr mit dem Dokument »Denn unwiderruflich sind Gnade und Berufung, die Gott gewährt« (Röm 11,29).³ Besonders wichtig aus jüdischer Sicht war die klare Absage an die sogenannte Judenmission: »Dies bedeutet konkret, dass die Katholische Kirche keine spezifische institutionelle Missionsarbeit, die auf Juden gerichtet ist, kennt und unterstützt (6,40).«

Die Frage innerhalb der jüdischen Orthodoxie war, wie man in diesem Jubiläumsjahr angemessen agiert. Speziell in Europa wurde diskutiert, ob man sich äußern sollte und wenn ja, wie. Am 20. April 2015, also genau 50 Jahre nach der Verabschiedung von *Nostra Aetate*, besuchte zum

ersten Mal eine offizielle Delegation der *Conference of European Rabbis* (CER), des orthodoxen, europäischen Rabbinerverbands, Papst Franziskus in einer Audienz. Leiter der



Delegation waren der CER-Präsident *Rabbiner Pinchas Goldschmidt*, Oberrabbiner von Moskau, und *Rabbiner Haim Korsia*, Oberrabbiner von Frankreich, der nach dem Delegationsbesuch noch eine Privataudienz beim Papst hatte. Beide Rabbiner stehen dem jüdisch-christlichen Dialog ausgesprochen positiv gegenüber.

Die Wichtigkeit und das Potential des Jubiläumsjahrs wurde nun innerhalb der CER erkannt, und es gab einige *Rabbiner*, die auf eine Erklärung zu *Nostra Aetate* und dem Christentum drängten. Andere *Rabbiner* wiederum unterstützten zwar grundsätzlich den Dialog und wertschätzten die Veränderungen innerhalb der Kirchen, meinten aber, dass man sich nicht unbedingt explizit in einem Dokument äußern müsse.

So gab es zunächst in Europa keine einheitliche Haltung. Irgendwie hoffte man dann, dass sich vielleicht das Oberrabbinat in Israel, stellvertretend für die Orthodoxie allgemein, äußern würde, aber schnell war klar, dass das (aus verschiedenen Gründen, auf die ich hier nicht näher eingehen kann) nicht passieren würde. Es ist an dieser Stelle noch wichtig, darauf hinzuweisen, dass oben Genanntes in einer allgemeinen Entwicklung der letzten 10 bis 15 Jahre innerhalb der Orthodoxie in Richtung einer Intensivierung des Dialogs zu verstehen ist.

Gerade innerhalb der modernen Orthodoxie in Europa und den USA, aber nicht zuletzt vor allem in Israel, werden Christinnen und Christen zunehmend als Partner erkannt. In Israel nimmt der interreligiöse Dialog mehr und mehr Gestalt an, auch institutionell, mit verschiedenen Gruppierungen und Institutionen. Das erste orthodoxe Zentrum für jüdisch-christlichen Dialog in Israel –

1 Jehoschua Ahrens ist Rabbiner in Darmstadt und Beauftragter für den interreligiösen Dialog des Landesverbandes der jüdischen Gemeinden in Hessen. Er ist Initiator und Mitautor der Rabbinererklärung *Den Willen unseres Vaters im Himmel tun* (siehe unten in diesem Beitrag).
2 Vgl. u.a. Boschki, Reinhold; Wohlmuth Josef (Hg.): *Nostra Aetate 4: Wendepunkt im Verhältnis von Kirche und Judentum – bleibende Herausforderung für die Theologie*, Paderborn 2015; Henrix, Hans Hermann (Hg.): *Nostra Aetate –*

ein zukunftsweisender Konzilstext. Die Haltung der Kirche zum Judentum 40 Jahre danach, Aachen 2006.

3 Vatikanische Kommission für die religiösen Beziehungen zum Judentum (2015): »Denn unwiderruflich sind Gnade und Berufung, die Gott gewährt« (Röm 11,29). Reflexionen zu theologische Fragestellungen in den katholisch-jüdischen Beziehungen (10. Dezember 2015), hg. Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Verlautbarungen des apostolischen Stuhls, Nr. 203), Bonn 2016.

das *Center for Jewish Understanding and Cooperation* (CJCUC) – wurde 2008 von *Rabbiner Shlomo Riskin*, dem Oberrabbiner von Efrat, gegründet. Das CJCUC veröffentlichte bereits 2011 eine orthodoxe Erklärung zum Christentum mit dem Titel »A Jewish Understanding of Christians and Christianity«, die aber leider nur wenig Beachtung fand.

Erklärung der orthodoxen Rabbiner Frankreichs⁴

Eine erste Erklärung im *Nostra Aetate*-Jubiläumsjahr 2015 erschien dann zunächst lokal, in Frankreich. Die gemeinsame »Erklärung für das kommende Jubeljahr der Brüderlichkeit« von orthodoxen und nicht-orthodoxen Juden (strömungsübergreifend unterstützt), wurde am 23. November 2015 von *Rabbiner Haim Korsia*, Oberrabbiner von Frankreich, an *Kardinal André Vingt-Trois*, Erzbischof von Paris, und *Pastor François Clavairoly*, den Präsidenten des Evangelischen Kirchenbundes in Frankreich, übergeben. Ich möchte zwei wichtige Aspekte hervorheben, die den roten Faden der Neuausrichtung innerhalb der jüdischen Orthodoxie darstellen:

Erstens, die positiven (umfangreichen und tiefgehenden) Veränderungen in den Kirchen, ausgelöst durch *Nostra Aetate*, werden anerkannt: »Wir Unterzeichner dieser Erklärung, Juden in Frankreich, freuen uns, dass wir den 50. Jahrestag der Erklärung *Nostra Aetate* feiern ... das eine Ära der Versöhnung zwischen Juden und Christen eingeleitet hat. ... Wir verstehen dieses Ereignis als eine geheiligte Aufforderung, einen Wendepunkt der

Zeit, um Bilanz zu ziehen, eine Zeit der Herausforderung und der Verpflichtung.« Die Veränderungen innerhalb der Kirchen sind also auch Verpflichtung für die jüdische Seite, sich tiefgehender mit dem Dialog zu beschäftigen. Sie werden sogar als *Teschuva* und Präzedenzfall gesehen, dem tiefer Respekt gezollt werden muss: »Diese Umkehr bedeutet für uns Juden nicht nur einen glücklichen Gesinnungswandel. Es zeigt auch eine ungewohnte Fähigkeit, sich im Namen grundlegender religiöser und ethischer Werte zu verändern. Dadurch wird der Name des Ewigen geheiligt, diesem Vorgang gebührt für immer unser Respekt und es ist ein beispielhafter Präzedenzfall für alle Religionen...«

Zweitens ergibt sich daraus, dass die Feindschaft zwischen Christen und Juden beendet ist und wir nun als Brüder und Schwestern gemeinsame Aufgaben wahrnehmen sollen: »Was ist unsere Pflicht, jetzt, da die Vertreter der höchsten christlichen Institutionen den ungewohnten Wunsch geäußert haben, sich wieder einzupflanzen, sich wieder einzupropfen in den Stamm Israels? Das Christentum als Religion unserer Brüder und Schwestern willkommen heißen, als zusätzliche Kraft mit dem Judentum!« Das verlangt ein ganz konkretes Handeln: »Das bevorstehende Jubiläum gebietet uns, gemeinsam den Aufbau dieser universalen Brüderlichkeit und die Auffrischung einer gemeinsamen Ethik zu gestalten, die für die ganze Welt Gültigkeit besitzt. Wir müssen lernen ... besser darauf zu hören, was jede Religion über sich selbst sagt und über ihren Plan zur Einhaltung des Wohlergehens der ganzen Menschheit. Wir müssen uns von jetzt an dazu hingeben, den

4 Abrufbar unter: <http://www.jcrelations.net> (Stichwort »Stellungnahmen«).

Anderen besser zu verstehen, ihn wertzuschätzen, ihn hochzuachten, ihn zu lieben für das, was er ist und was er als solcher selbst vollbringt. Die Brüderlichkeit zwischen Juden und Christen ist ein erster Schritt und eine Einladung zum Dialog zwischen allen Religionen..., der Eckstein für eine versöhnte und befriedete Menschheit...«

Nach all den Konflikten ist es nun also endlich Zeit, gemeinsam für eine bessere Welt zu streiten und möglichst auch andere Religionen miteinzubeziehen. Dabei sollen aber unsere jeweiligen Theologien nicht relativiert, sondern, im Gegenteil, die andere Religion und ihre Werte anerkannt werden – und zwar so wie sie ist. Wir sollen versuchen, den Anderen besser zu verstehen, statt unsere Überzeugung aufzuoktroieren.

Erklärung »Den Willen unseres Vaters im Himmel tun«⁵

Praktisch parallel wurde im Mai 2015, auf einer katholisch-jüdischen Konferenz in Israel, die Idee einer internationalen Erklärung geboren. Zusammen mit *Rabbiner Yitz Greenberg* und *Rabbiner David Rosen* war ich selbst einer der Initiatoren. Für uns waren vier Gründe ausschlaggebend für diese Entscheidung:

Erstens war eine klare und starke jüdische Reaktion auf das 50-Jahr-Jubiläum von *Nostra Aetate* für uns ein Muss. Wir hätten uns eigentlich diesbezüglich eine Stellungnahme des israelischen Oberrabbinats oder wenigstens der Kommission des israelischen Oberrabbinats mit dem Heiligen Stuhl gewünscht, aber es war leider klar, dass dies nicht passieren würde.

Zweitens gab es auch in den letzten Jahren weitere Verbesserungen der Beziehungen durch – teils ganz fundamentale – Veränderungen, wie beispielsweise die klare Ablehnung der sog. Judenmission.

Drittens wollten wir auf einige anti-christliche Taten in Israel reagieren und klarmachen, dass diese kleine, extreme Minderheit nicht auf der Basis des Judentums handelt.

Viertens, schließlich, wollten wir von jüdischer Seite aus einen Schritt weiter gehen im Dialog und den Standort neubestimmen, insbesondere in Bezug auf den theologischen Status des Christentums.

Einen ersten Entwurf der Erklärung formuliert ich, inspiriert durch die Gespräche auf der Konferenz mit *Rabbiner Greenberg*, *Rosen* und anderen, noch während des Rückfluges von Israel nach Deutschland. Dieser Entwurf wurde von den genannten Rabbinern und einem kleinen Kreis weiterer Rabbiner, unter anderem *Rabbiner Shlomo Riskin*, erweitert, korrigiert und umformuliert, bis wir schließlich einen finalen Text hatten, der den Erstunterzeichnern vorgelegt wurde.

Nachdem alle zugestimmt hatten, wurde er dann am 3. Dezember 2015 auf der Homepage des CJCUC veröffentlicht – nicht zufällig eine Woche, bevor das Dokument *Denn unwiderruflich sind Gnade und Berufung, die Gott gewährt* der Päpstlichen Kommission für die religiösen Beziehungen mit den Juden erschienen ist. Der genaue Text des vatikanischen Papiers war uns zwar nicht bekannt, aber die eine oder andere These in groben Zügen. Für uns besonders wichtig: der Passus zur sogenannten Judenmission. Unsere Erklärung

Den Willen unseres Vaters im Himmel tun: Hin zu einer Partnerschaft zwischen Juden und Christen verbreitete sich sehr schnell und hat zu unserer großen Freude viel Aufmerksamkeit erfahren, was sicherlich auch damit zusammenhängt, dass die Unterzeichner renommierte Persönlichkeiten und Oberrabbiner verschiedener Städte und Länder sind oder waren, Leiter von Rabbinerseminaren, Rabbinerverbänden und anderen wichtigen Institutionen. Mittlerweile haben mehr als 80 Rabbiner die Erklärung unterzeichnet, davon sieben amtierende oder ehemalige Oberrabbiner europäischer Länder und fünf Rabbiner aus Deutschland. Das Spektrum der Unterzeichner reicht von der progressiven »Open Orthodoxy« bis zur Ultraorthodoxie.

Die Struktur unserer Erklärung ist schnell erläutert. Ganz wichtig ist bereits der Titel: Den Willen unseres Vaters im Himmel tun. Damit drücken wir unsere Überzeugung aus, dass der Dialog – und damit die partnerschaftliche Zusammenarbeit der Menschheit – nicht einfach nur positiv ist, sondern Gottes Wille. Natürlich ist es immer etwas vermessen zu behaupten, Gottes Willen zu kennen, aber so ähnlich wurde es im Zusammenhang mit dem Christentum von *Rabbiner Moses Rivkis (Be'er Hagoleh)*, *Rabbiner Jacob Emden* und anderen formuliert.

Die Präambel benennt dann die Konsequenz: Nach der traumatischen Vergangenheit gilt es nun, »als Partner zusammen[zuarbeiten], um den moralischen Herausforderungen unserer Zeit zu begegnen.« Moralische Herausforderung meint hier übrigens nicht einfach nur eine Kooperation im ge-

sellschaftlich-politischen Bereich. Im Sinne des jüdischen Schlussgebets (*Alenu*) ist das auch theologisch zu verstehen und fordert auf, gemeinsam dafür einzustehen, dass die ganze Welt erkennt, dass Gott der eine Gott ist.

Der erste Paragraph wirft noch einmal einen Blick zurück in eine unsägliche Vergangenheit: »Die *Schoah* endete vor 70 Jahren. Mit ihr hatten Jahrhunderte der Verachtung, Unterdrückung und Zurückweisung von Juden und die daraus folgende Feindseligkeit zwischen Juden und Christen den absurden Höhepunkt erreicht.« Das zeigt, dass der Konflikt unglaubliche Opfer gekostet hat, menschlich wie auch theologisch. Anstatt den Willen Gottes zu tun und zu kooperieren, grenzten sich Christentum und Judentum feindlich voneinander ab. Im Religiösen wurden die Gegensätze betont, nicht das Einende. Das Christentum leugnete zudem seine jüdischen Wurzeln. Doch das änderte sich mit *Nostra Aetate*. Im Jubiläumsjahr ist der Konzilserklärung ein eigener Paragraph in der Erklärung gewidmet.

Die revolutionären Veränderungen innerhalb der Katholischen Kirche werden im zweiten Paragraphen anerkannt: »*Nostra Aetate* und die darauf folgenden offiziellen Dokumente der Kirche lehnen unmissverständlich jede Form von Antisemitismus ab, bestätigen den ewigen Bund zwischen Gott und dem jüdischen Volk, weisen die Lehre des Gottesmordes zurück und betonen die einzigartige Beziehung zwischen Christen und Juden...« Zwar liegt hier der Schwerpunkt auf der Katholischen Kirche, aber wir haben uns im selben Paragraphen gleichzeitig auch an »andere

christliche Amtsträger« gewandt, denn »Juden haben heute im Rahmen zahlreicher Dialog-Initiativen, Treffen und Konferenzen weltweit ernstgemeinte Liebe und Respekt von zahlreichen Christinnen und Christen erfahren.« Für uns war es schwierig, eine Aussage zu den protestantischen Kirchen zu finden, denn sie sind einfach zu heterogen in ihren Ansichten. Trotzdem sind natürlich auch evangelische Christinnen und Christen in unserer Erklärung mit eingeschlossen.

Mit §3 beginnt eine tiefere theologische Diskussion. Für uns als orthodoxe Rabbiner war es wichtig, dass unsere Position zum Status des Christentums *halachisch*, also religionsrechtlich, einwandfrei ist. Um die Kernthese zu untermauern, nämlich, dass »das Christentum weder ein Zufall noch ein Irrtum ist, sondern g-ttlich gewollt und ein Geschenk an die Völker. Indem Er Judentum und Christenheit getrennt hat, wollte G-tt eine Trennung zwischen Partnern mit erheblichen theologischen Differenzen, nicht jedoch eine Trennung zwischen Feinden«, werden große rabbinische Autoritäten aus verschiedenen Zeiten zitiert oder genannt, so etwa *Maimonides* und *Jehudah Halevi* aus dem mittelalterlichen Spanien, die *Rabbiner Emden* und *Hirsch* aus Deutschland des 18. bzw. 19. Jahrhunderts und der zeitgenössische *Rabbiner Shear Yashuv Cohen* aus Israel.

Das Revolutionäre an der Erklärung sind übrigens nicht diese Aussagen zum Christentum oder die positive Bewertung der Rolle Jesu. Sie repräsentieren seit dem Mittelalter, spätestens seit der Neuzeit, den Konsens innerhalb der rabbinischen Autoritäten (siehe dazu vor allem *Rabbiner Dr.*

David Zvi Hoffmann: Der *Schulchan Aruch* und die Rabbinen über das Verhältnis zu Andersgläubigen, und *Rabbiner Samson Raphael Hirsch*: Beziehungen des *Talmud* zum Judentum und zu der sozialen Stellung seiner Bekenner). Das Revolutionäre ist, dass eine Gruppe orthodoxer Rabbiner das jetzt so offen und klar für ein breites Publikum formuliert und veröffentlicht hat.

Ein Satz in §3 ist noch sehr wichtig und bedarf einer kurzen Erklärung, weil er teils falsch verstanden wurde: »Jetzt, da die katholische Kirche den ewigen Bund zwischen G-tt und Israel anerkannt hat, können wir Juden die fortwährende konstruktive Gültigkeit des Christentums als unser Partner bei der Welterlösung anerkennen, ohne jede Angst, dass dies zu missionarischen Zwecken missbraucht werden könnte.« Das bedeutet nicht etwa, dass wir jetzt nett über das Christentum sprechen können, weil die Kirchen nett zu uns sind, sondern nichts anderes, als dass erst jetzt, nach Jahrzehnten der christlichen Neubestimmung in Bezug auf das Judentum ein echter Dialog auf Augenhöhe zwischen Judentum und Christentum möglich ist, insbesondere auch, weil tatsächlich erst mit der de-facto-Abschaffung der sog. Judenmission seitens der etablierten Kirchen das umgesetzt wurde, was vorher immer nur gesagt wurde, nämlich die Unveränderlichkeit des Bundes zwischen G-tt und Seinem Volk Israel. Gerade auf die Gefahr der Judenmission hatte *Rabbiner Soloveitchik*, einer der großen jüdischen Autoritäten unserer Zeit, in seinem berühmten Artikel »Confrontation« von 1964 hingewiesen.⁶ Daher haben sich Dialogskeptiker zu recht immer wieder auf *Rabbiner Soloveitchik* berufen, aber jetzt sind wir

⁶ Soloveitchik, Joseph B.: Confrontation, in: Tradition. A Journal of Orthodox Thought, Vol. 6, No. 3 (1964), pp. 5–28.

in einer neuen Phase des Dialogs, in der sich diese Befürchtungen zum Glück nicht erfüllt haben, sondern die Mission beendet wurde. Daher können wir heute *Rabbiner Soloveitchiks* Artikel als das einordnen, als das er gedacht war: eine religionsphilosophische Betrachtung zu seiner Zeit – keine *halachisch*-verbindliche Aussage in Bezug auf den Dialog. Das eröffnet neue Möglichkeiten des Miteinanders und eines vertieften gegenseitigen Verständnisses – gerade auch im theologischen Bereich.

Wie schon kurz in Bezug auf die Präambel erwähnt, orientiert sich §4 am *Alenu* (Schlussgebet). Der Beginn ist fast ein wortwörtliches Zitat aus der jüdischen Liturgie und umschreibt, was nun als Konsequenz aus §3 folgen muss: »Juden wie Christen haben eine gemeinsame Aufgabe in der Verheißung des Bundes, die Welt unter der Herrschaft des Allmächtigen zu verbessern, so dass die gesamte Menschheit Seinen Namen anruft und Laster von der Erde verbannt werden.«

Juden und Christen sind Brüder und beide Religionen wollen die Welt, in der wir leben, zu einem besseren Ort machen – also sollten wir auch so gemeinsam agieren. Wir stehen vor der Erfüllung der Vision des *Netziv*, der in §4 zitiert wird. Vielen Christen ist gar nicht bewusst, dass eine Schlüsselstelle in der *Torah* bezüglich der jüdisch-christlichen Beziehungen die Begegnung zwischen *Esau* und *Jakob* ist. Die entscheidende Szene der Geschichte ist die herzliche Begrüßung und *Esaus* Kuss (Genesis 33,4). Der *Midrasch (Bereschit Rabba* 78,9) und *Rabbi Schimon Bar Jochai* lehren, dass *Esau* Mitleid mit *Jakob* hatte und ihn deshalb von ganzem Herzen küsste. Doch dem

widerspricht *Rabbi Jannai*. Basierend auf dem Hebräischen interpretiert er, *Esau* habe gebissen, nicht geküsst. »Und er küsste ihn« (*wajischakeihu*) und »er biss ihn« (*wajischacheihu*) unterscheiden sich im Hebräischen tatsächlich nur durch unterschiedliche Vokalisierung in einem Buchstaben. Das ist entscheidend für das jüdische Verständnis der Christenheit, denn *Esau* steht in der jüdischen Tradition oft auch für das Christentum. Dieser Kommentar ist also eine Polemik gegen das Christentum, das als aggressiv und unversöhnlich dargestellt wird. Das ist gerade im Mittelalter eine verständliche Position aufgrund der Erfahrungen der Unterdrückung und Verfolgung. Und es ist auch eine Reaktion auf die frühe antijüdische Polemik im Römerbrief (9,10–13), wonach *Esau* für Israel steht und *Jakob* für das Christentum, auf das nun der Bund Gottes übergeht. *Rabbiner Naf-tali Zvi Berliner*, der *Netziv*, drehte nun bereits Ende des 19. Jahrhunderts in seinem Kommentar diese Polemik von *Jakob* und *Esau* um und rief zur echten Partnerschaft zwischen Juden und Christen auf. Das ist eine revolutionäre Neuinterpretation aus jüdischer Sicht. Natürlich ist diese Neuorientierung auch auf jüdischer Seite schwierig, gerade mit Blick auf die *Schoah*. Das Misstrauen gegenüber Christen allgemein und den Kirchen im Besonderen ist teils verständlicherweise groß. Was soll jetzt anders sein? Wir verstehen das: »Wir verstehen das Zögern beider Seiten, diese Wahrheit anzuerkennen«, und trotzdem: »... und fordern unsere Gemeinschaften zur Überwindung dieser Ängste auf, um ein auf Vertrauen und Respekt gegründetes Verhältnis zu schaffen.« Nur so kann Zukunft gelingen, können beide Seiten ein neues Kapitel aufschlagen und profitieren,

denn wie §6 erklärt: »Wir Juden und Christen haben viel mehr gemeinsam, als was uns trennt...«

Dabei sind wir uns der teils unüberbrückbaren Gegensätze bewusst: »Unsere Partnerschaft bagatellisiert in keiner Weise die weiterhin bestehenden Differenzen zwischen beiden Gemeinschaften und Religionen.« Nur glauben wir auch, dass »G-tt viele Boten nutzt, um Seine Wahrheit zu offenbaren...« Wir lehnen Relativismus und Dialog als »Kuschelkurs« ab. Christen und Juden haben ihre Glaubensüberzeugungen und müssen (und sollen) nichts von ihrer jeweiligen Wahrheit, von ihrem jeweiligen Verständnis, aufgeben. Es gibt genügend Wege, die wie wir trotzdem gemeinsam beschreiten können. Aus jüdischer Sicht sind der kleinste gemeinsame Nenner der Menschheit »die fundamentalen ethischen Verpflichtungen aller Menschen vor G-tt [bestätigen], die das Judentum stets durch den universellen Bund *Noahs* gelehrt hat.« Kein Nichtjude muss Jude werden, um Anteil an der Erlösung zu haben, der Monotheismus im Glauben an den Einen Gott ist ausreichend. Dieser Religionspluralismus (inklusive theologischer Unterschiede) wird laut der Vision von *Micha* (4,1–5) selbst in der messianischen Zeit bestehen bleiben: »In jenen Tagen wird der Berg des Hauses Gottes ... erhaben sein über alle Berge und alle Völker werden zu ihm strömen. ... Und viele Völker werden sagen: ›Lasst uns aufsteigen zum Berg Gottes ... und in Seinen Wegen gehen. Denn von Zion geht die Torah aus und das Wort Gottes von Jerusalem.‹ ... Und sie werden ihre Schwerter zu Pflügen machen ... und kein Volk wird gegen ein anderes mehr ein Schwert erheben. Und jedermann wird unter seiner Wein-

rebe und unter seinem Feigenbaum sitzen (können), und niemand wird [einen anderen] verängstigen. ... Denn alle Völker werden gehen, jedes Volk im Namen seines Gottes, und wir werden für immer im Namen des Ewigen Gottes gehen.«

Um unserem Anspruch gerecht zu werden und auch in einer modernen, teils sehr säkular geprägten Welt, zu zeigen, wie wichtig unsere jeweiligen Traditionen und Werte sind, müssen, wie in §7 erklärt, »Juden und Christen Vorbilder geben in Dienst, bedingungsloser Liebe und Heiligkeit« und »gemeinsam eine aktive Rolle bei der Erlösung der Welt übernehmen.« Es muss also Konkretes folgen. Beispiele zu geben hätte aber den Rahmen der Erklärung gesprengt, zumal das regional sehr unterschiedlich sein kann, aber wir müssen auf jeden Fall aktiv werden.

Die Erklärung wurde in christlichen Kreisen sehr positiv aufgenommen. In jüdischen Kreisen wurde sie unterschiedlich bewertet, doch auch hier gab es ein überwiegend positives Echo. Dazu ist es vielleicht hilfreich zu wissen, dass die Mehrheit der (orthodoxen) Juden dem Dialog ziemlich indifferent gegenübersteht. Hinzu kommt eine Minderheit, die ihn teilweise oder ganz ablehnt, und eine andere Minderheit, die ihn befürwortet und sogar weiter intensivieren möchte. Es kommt aber Bewegung in die große Mehrheit der Indifferenten, und der Dialog gewinnt eindeutig an Fahrt in der jüdischen Orthodoxie.

Bedauerlicherweise kam durch ein Missverständnis (auf das ich nicht weiter eingehen möchte) Kritik vom Leitungsgremium der *Conference of European Rabbis* (CER), der orthodoxen Rabbi-

nerorganisation in Europa, die ihre Mitglieder aufforderte, die Erklärung nicht zu unterschreiben. In einer E-Mail an die Mitglieder heißt es unter anderem: »Im Einklang mit der Beschlussfassung des Ständigen Ausschusses und führender rabbinischen Meinung sollten sich Rabbiner nicht dem Positionspapier, das jüngst im Umlauf ist, mit dem Titel »Den Willen unseres Vaters im Himmel tun« anschließen oder unterzeichnen – dessen Inhalt nicht im Einklang mit dem Geist unserer Grundlehren steht.« Nach einem persönlichen Gespräch mit dem Präsidenten der CER, *Rabbiner Pinchas Goldschmidt*, konnte ich die Vorbehalte klären, und der oben genannte Passus ist hinfällig. In derselben E-Mail vom Dezember 2015 kündigte die CER-Leitung an, dass sie beabsichtige, eine eigene Erklärung in Zusammenarbeit mit der amerikanischen Rabbinerkonferenz und dem Oberrabbinat in Israel zu veröffentlichen. Ursprünglich sollte dieses Dokument am 17. Januar 2016 anlässlich des Besuches von *Papst Franziskus* in der *Synagoge Tempio Maggiore* in Rom erscheinen, ist aber durch Verzögerungen beim israelischen Oberrabbinat erst jetzt erschienen.

Die Erklärung

»Zwischen Jerusalem und Rom«⁷

Am 31. August 2017 überreichte eine Delegation der CER, der RCA (*Rabbinical Council of America*, der amerikanisch-orthodoxen Rabbinervereinigung) und des israelischen Oberrabbinats in Rom die Erklärung »Zwischen Jerusalem und Rom« *Papst Franziskus*. Auch wenn es lange gedauert hat, bis sie schließlich, zwei Jahre nach dem *Nostra Aetate*-Jubiläum, überreicht wurde, so ist sie doch

ein Quantensprung, denn zum ersten Mal äußern sich die wichtigsten Rabbinerverbände und Institutionen der jüdischen Orthodoxie offiziell und formell zum Christentum.

Die Idee wurde bei der Sitzung des Ständigen Ausschusses der CER im November 2015 geboren, auf der beschlossen wurde, eine Kommission mit der Formulierung einer Erklärung zu beauftragen. Die Kommission bestand aus den *Rabbinern Pinchas Goldschmidt* (CER-Präsident), *Arie Folger* (Vorsitzender des Ausschusses), *Yaakov Bleich*, *Riccardo Di Segni*, *Bruno Fiszon*, *Jonathan Guttentag*, *René Gutman*, *Moché Lewin*, *Aryeh Rabbag* und *Yihyeh Teboul*. Die CER konnte eine Zusammenarbeit mit dem RCA in den USA erreichen, die durch die *Rabbiner Shalom Baum* (RCA Präsident), *Mark Dratch*, *Yitzchok Adlerstein*, *David Berger* und *Barry Kornblau* repräsentiert wurden, sowie das Oberrabbinat von Israel, vertreten durch *Rabbiner David Rosen* und *Oded Wiener*.

Die Struktur von »Zwischen Jerusalem und Rom« ist verblüffend ähnlich zu »Den Willen unseres Vaters im Himmel tun«. Das ist aber kein Zufall, denn der Schriftführer der neueren Erklärung, *Rabbiner Arie Folger*, hat von mir einige Zeit vor der Veröffentlichung unseres Dokuments den Text zur Verfügung gestellt bekommen, und so gehe ich davon aus, dass er sich daran orientiert hat. Zudem ist mit *Rabbiner David Rosen* einer der Initiatoren unserer Erklärung auch federführend bei der neueren Erklärung mit dabei gewesen. Dies zeigt auch, dass im Großen und Ganzen ein Konsens innerhalb der Orthodoxie bezüglich jüdisch-christlichem Dialog besteht.

⁷ Text abrufbar unter: <http://www.jcrelations.net> (Stichwort »Stellungnahmen«).

Natürlich ist der Inhalt nicht so weitgehend wie bei »Den Willen unseres Vaters im Himmel tun«, und sprachlich ist der Text viel zurückhaltender. Immer wieder werden die Unterschiede betont, aber das ist nur logisch, denn »Zwischen Jerusalem und Rom« ist ein Kompromiss-Papier, das die Meinung der übergroßen Mehrheit der orthodoxen Rabbiner und Gelehrten repräsentiert. Uns war von Anfang an klar, dass einige Positionen, die wir in »Den Vater unseres Vaters im Himmel tun« vertreten, nicht die Mehrheitsmeinung innerhalb der Orthodoxie darstellen. Wir wollten uns aber bewusst so positionieren, nicht zuletzt auch, um damit eine tiefere Diskussion innerhalb des Judentums – und speziell innerhalb der Orthodoxie – zu beginnen, was denn nun unsere Haltung zum zeitgenössischen Christentum sein kann und soll. Das ist uns gelungen.

Wie in unserer Erklärung nimmt »Zwischen Jerusalem und Rom« in der Präambel Bezug auf die sehr schwierige Vergangenheit, bei der die »Schoa der historische Tiefpunkt der Beziehungen zwischen Juden und unseren nichtjüdischen Nachbarn« ist. Trotzdem werden auch die Veränderungen der letzten Jahrzehnte erwähnt und ausführlich die Veränderungen innerhalb der Katholischen Kirche gewürdigt, speziell nach *Nostra Aetate*, das als Meilenstein bezeichnet wird. Durch *Nostra Aetate* begann die Kirchen »einen Prozess der Selbstprüfung, der in zunehmendem Maße dazu führte, dass die kirchliche Lehre von jedweder Feindseligkeit gegenüber Juden bereinigt wurde, wodurch Vertrauen und Zuversicht zwischen unseren jeweiligen Glaubensgemeinschaften wachsen konnten.« Natürlich gibt es wichtige Unter-

schiede zwischen Christentum und Judentum: »Die theologischen Unterschiede zwischen Judentum und Christentum sind tief.« – ein ähnliche Formulierung wie bei uns in §6. Wie bei uns in §3 bringt aber auch die neue Erklärung *halachische* Quellen (teils die selben), um den speziellen und positiven Status des Christentums zu belegen: »Trotz dieser tiefen Differenzen haben einige der höchsten Autoritäten des Judentums festgestellt, dass Christen einen besonderen Status erhalten, weil sie den Schöpfer des Himmels und der Erde anbeten, der das Volk Israels aus der ägyptischen Knechtschaft befreite und der die Vorsehung über die ganze Schöpfung ausübt.« Und gerade deshalb heißt es in der neuen Erklärung, ähnlich wie bei uns in §5 und §7: »Trotz der unversöhnlichen theologischen Unterschiede sehen wir Juden Katholiken als unsere Partner, enge Verbündete, Freunde und Brüder in unserem gemeinsamen Streben nach einer besseren Welt, die mit Frieden, sozialer Gerechtigkeit und Sicherheit gesegnet ist. Wir verstehen unsere Mission, ein Licht für die Völker zu sein, als einen Beitrag zur Anerkennung der Heiligkeit, Moral und Frömmigkeit durch die Menschheit. In dem Maße, wie die westliche Welt immer säkularer wird, gibt sie viele moralische Werte auf, die Juden und Christen miteinander teilen.« Die neue Erklärung endet mit einer Vision, die auch wir zutiefst teilen und unserem Schlusssatz nicht unähnlich ist: »Wir wollen unseren Dialog und unsere Partnerschaft mit der Kirche vertiefen, um unser gegenseitiges Verständnis zu fördern und die oben beschriebenen Ziele voranzubringen. Wir suchen zusätzliche Wege, die es uns ermöglichen, gemeinsam die Welt zu verbessern: auf Gottes Wegen zu gehen, die Hung-

rigen zu ernähren und die Nackten zu bekleiden, den Witwen und Waisen Freude zu bereiten, Zuflucht den Verfolgten und Unterdrückten zu gewähren und so Seinen Segen zu verdienen.«

Leider ist der Zeitpunkt der Veröffentlichung von »Zwischen Jerusalem und Rom« durch diverse Verzögerungen nun etwas unglücklich, bezieht sich der Text doch auf 50 Jahre *Nostra Aetate*, ein Ereignis, das vor zwei Jahren relevant war. Daher auch die einseitige Bezugnahme auf die Katholische Kirche, die mindestens bei jetziger Veröffentlichung die protestantischen Kirchen vor den Kopf stoßen könnte.

In diesem Zusammenhang aber vielleicht noch problematischer ist der Aufruf an »alle christlichen Konfessionen..., die es noch nicht getan haben, dem Beispiel der katholischen Kirche zu folgen.« Die Intention ist gutgemeint, aber die Formulierung zeugt mindestens von einer gewissen Naivität, wenn nicht gar mangelnder Sensibilität. Die Erklärung widerspricht sich auch in einem wichtigen Punkt: Sie versucht die Position von *Rabbiner Soloveitchik* (aus der Zeit vor dem Konzil), also gesellschaftspolitischer *Dialog Ja, theologischer Dialog Nein*, fortzusetzen, was angesichts der selbst im Papier erklärten Veränderungen innerhalb der Kirchen widersinnig ist. Davon abgesehen ist die Position von *Rabbiner Soloveitchik* komplexer als in der Erklärung dargestellt, wie ich oben schon ausführte.⁸ *Rabbiner Soloveitchik* sagte zudem (unter anderem in »On Interfaith Relationship« von 1967),⁹ dass ein Dialog zwischen Rabbinern und katholischen Geistlichen immer ein theologischer sein muss und aus theologischer

Perspektive geführt wird, denn Rabbiner und Pfarrer sind keine Sozialwissenschaftler o.ä., sondern Theologen. In der Erklärung »Zwischen Jerusalem und Rom« selbst finden sich daher selbstverständlich viele theologischen Aussagen, gerade aus orthodoxer Sicht kann man das doch gar nicht wirklich trennen. Übrigens haben das die christlichen Gesprächspartner auch so verstanden. *Bischof Ulrich Neymeyr* aus Erfurt, der Vorsitzende der Unterkommission für die religiösen Beziehungen zum Judentum der Deutschen Bischofskonferenz, sagte, es sei bemerkenswert, dass »auch aus jüdischer Sicht das christlich-jüdische Verhältnis ein besonderes ist und zwar aus theologischen Gründen.«

Fazit

Drei orthodoxe Erklärungen zum Christentum sind anlässlich des 50. Jubiläums von *Nostra Aetate* erschienen. Alle drei sprechen von gemeinsamen Glaubensinhalten, von Christen als Brüdern und dem Ziel einer engeren Zusammenarbeit. Und es wird offiziell so formuliert, d.h. auch von Rabbinerverbänden. Für uns besonders interessant: Alle drei haben einen Schwerpunkt der Initiative in Europa. Damit wurde der Dialog speziell bei uns stark vorangebracht.

Alle drei Erklärungen zeigen, dass innerhalb der jüdischen Orthodoxie immer mehr verstanden wird, dass sich die christliche Theologie in Bezug auf uns Juden grundlegend und unwiderruflich geändert hat. Darüber hinaus ist immer mehr orthodoxen Rabbinern und Führungspersonlichkeiten klar, dass sich die Rolle der Religion in den

⁸ Siehe auch: Verhülsdonk, Andreas: Rabbiner Joseph B. Soloveitchik oder die Frage, worüber Juden und Christen miteinander reden können und sollen, in: Ahrens, Jehoshua; Heil, Johannes; Blickle, Karl-Hermann; Bollag, David (Hg.): Hin zu einer Partnerschaft zwischen Juden und Christen. Die Erklärung orthodoxer Rabbiner zum Christentum, Berlin 2017, S. 107–123; Korn, Eugene: The Man of Faith and Religious Dialogue: Revisiting »Confrontation« After Forty Years, in: Modern

Judaism, Vol. 25, No. 3 (Oct., 2005), pp. 290–315 (auch unter: https://www.bc.edu/content/dam/files/research_sites/cjl/texts/center/conferences/soloveitchik/Korn_23Nov03.htm; Zugriff: 16.10.2017).

⁹ Wiederabdruck: Soloveitchik, Joseph B.: On Interfaith Relationship, in: ders.: Confrontation and Other Essays, New Milford/Jerusalem, 2015, S. 85–114.

westlichen Gesellschaften stark verändert und unsere Stimme – wie auch die der anderen Religionsgemeinschaften – immer weniger gehört wird. Das führt zu Fragen, Diskussionen und eben auch mehr Engagement mit anderen Religionen. Der interreligiöse Dialog beschränkt sich heute auch nicht nur auf den »linken« Flügel der Orthodoxie, sondern wird immer stärker Bestandteil des orthodoxen Mainstreams und sogar der Ultraorthodoxie. Auch wenn das Oberrabbinat von Israel nicht voll die Erklärung »Zwischen Jerusalem und Rom« unterstützte, sondern lediglich der Vorsitzende der Kommission für die Beziehungen mit dem Vatikan unterschreiben durfte, so ist das schon ein großer Schritt nach vorne.

Ich bin daher davon überzeugt, dass die Minderheitenmeinung, die wir heute vertreten, in Zukunft zur Mehrheitsmeinung werden wird. Die Entwicklungen in der evangelischen und katholischen Kirche in Deutschland haben das gezeigt. Die Positionen in Berlin-Weißensee 1950 (Synode der Evangelischen Kirche in Deutschland) und in *Nostra Aetate* 1965 (Zweites Vatikanisches Konzil) spiegelten sicherlich nicht die Überzeugung der Mehrheit der evangelischen und katholischen Christen zu jener Zeit wider. Sie markierten jeweils den Beginn einer Entwicklung, die dann später zum Synodalbeschluss der Rheinischen Kirche 1980 führte oder zum vatikanischen Papier 2015. Bis der Dialog in der jetzigen Form allgemein akzeptiert wurde, dauerte es also Jahrzehnte. Ich sehe die aktuellen Erklärungen auch als einen ersten Schritt solch einer Entwicklung innerhalb des (orthodoxen) Judentums.

Heinrich Mussinghoff¹

Religiöse Toleranz. Eine Vision für eine neue Welt

Shaikh Abdullah bin Mohammed al Salmi, geb. 1962, seit 1999 Minister für Stiftungen und religiöse Angelegenheiten (*Wizarat al/Awqaf wa al Shu'un al Diniyya*) im Sultanat von *Oman*, hat ein anregendes Buch verfasst: *Religiöse Toleranz. Eine Vision für eine neue Welt*.² Darin legt er ein Konzept für den Beitrag der verschiedenen Religionen im interreligiösen Dialog für das Zusammenleben der Menschheit in Frieden, Freiheit und Gerechtigkeit vor. Er ist der Minister für alle Religionen seines Landes und entwickelt eine Vision für eine neue Welt durch religiöse Toleranz. Sein Buch wirbt mit sieben Reden über einen Zeitraum von 2005 bis 2014 weltweit von *Aachen* über *Chicago, Kairo, Cambridge, Oxford* bis *Masakat* in jeweils fünf Sprachen (deutsch, englisch, arabisch, hebräisch und chinesisches), um Ideen für ein Weltethos, das ein besseres Zusammenleben der Menschheit in Frieden, Freiheit und Gerechtigkeit anzielt.

Der religiöse Hintergrund von *Shaikh Abdullah: die ibaditische Tradition der islamischen Religion*

Im *Oman* gibt es eine Form des Islam, die *Ibaditen*. Der Prophet *Mohammed* hatte durch einen Brief die Herrscher des *Oman* eingeladen, den *Koran* zu studieren und sich zum Islam zu bekehren. Sie nahmen die Religion *Allahs* freiwillig an, während alle anderen Stämme durch Kriege unterworfen wurden. Frieden und Toleranz kennzeichnen den dortigen Islam.

Die *Ibaditen* des *Oman* leben friedlich mit *Sunniiten* und *Shiiten* zusammen. Aus dem benachbarten Indien gibt es Hindus. Die ehemals afrika-



nischen Sklaven leben ihre angestammten »Naturreligionen«. Inzwischen gibt es 50 christliche Gemeinschaften verschiedener Konfessionen und Sprachen und weitere religiöse Gruppen. *Shaikh Abdullah* lebt als überzeugter und bekennender Muslim aus Geschichte und Tradition des *Oman*, das an der südöstlichen Spitze der arabischen Halbinsel zwischen indischem Ozean und chinesischem Meer liegt. Der Minister gestaltet seine Politik aus der religiösen Toleranz und geschichtlichen Tradition seines Landes und der Aufgeschlossenheit seines Sultans. Nach dem Ende der Britischen Mandatszeit und der konservativen Regierung seines Vaters hat *Sultan Qabus* entschlossen eine Öffnung und Modernisierung seines Landes herbeigeführt (Straßenbau, Schulen auch für Mädchen, Krankenhäuser, moderne Verwaltung).

Seine Hoheit *Sultan Qabus bin Said al-Said* ist geprägt vom Islam, dem *Ibadismus*. Er interpretiert die folgenden Zitate des *Koran* im Sinne religiöser Toleranz:³

¹ Dr. Heinrich Mussinghoff ist emeritierter Bischof des Bistums Aachen und war langjähriger Vorsitzender der Unterkommission der Deutschen Bischofskonferenz für die religiösen Beziehungen zum Judentum.
² Shaikh Abdullah bin Mohammed Al Salmi (2016): *Religiöse Toleranz. Eine Vision für eine neue Welt* (Religious Tolerance. A Vision of a new World), Hildesheim; Zürich; New York.

³ Mussinghoff, Heinrich (2017): *In unserer Zeit... Pilgerfahrten und Reisen ins Heilige Land, Ägypten, Äthiopien, Syrien, Oman und in den Libanon*, Münster, S. 128f.

»Sowohl Extremismus, egal welcher Gestalt, von welcher Glaubensrichtung auch immer geprägt, wäre ein giftiger Spross des Hasses im Boden unseres Landes, der nicht zur Blüte heranreifen darf. Der allmächtige Gott hat uns den heiligen *Koran* herabgesandt voller Weisheit und Einsicht. In ihm hat er die allgemeinen Rechtsprinzipien dargelegt. Gleichzeitig ließ er aber den Gläubigen die Möglichkeit offen, ihn entsprechend der sich von Ort zu Ort und Epoche zu Epoche wandelnden Bedürfnissen neu auszulegen. Religiöser Starrsinn führt innerhalb der Welt der Muslime nur zur Rückständigkeit und der Ausbreitung zu Gewalt und Intoleranz, welche tatsächlich weit entfernt sind vom wahren Islam, der jede Übertreibung und jeden Radikalismus scharf verurteilt, da er die Religion der Großzügigkeit ist. (10.11.1944)«

»Der von uns in der Außenpolitik eingeschlagene Weg hat in den vergangenen Jahren mit *Al-lahs* Beistand seinen Nutzen und seine Richtigkeit bewiesen. Wir verfolgen diesen Weg weiter, der auf der Forderung von Recht, Gerechtigkeit, Frieden, Sicherheit und Liebe beruht. Wir wollen dabei die Staaten aufrufen, um die Stabilität zu festigen und Wachstum und Aufschwung zu fördern, um Ursachen für ernsthafte Probleme dauerhaft und gerecht zu lösen. Nur so können wir ein friedliches Zusammenleben der Völker ermöglichen, zum Wohle der gesamten Menschheit. (14.11.2006)«

»Die freie Gesinnung, eigenständiges Nachdenken und selbständige Entscheidungsfindung in religiösen, rechtlichen und ethischen Angelegenheiten zu korrumpieren, ist eine Todsünde... In unserer Religion gibt es Toleranz, Moral und Offenheit, und im ehrwürdigen *Koran* rufen alle

Verse zum Nachdenken und Überlegen auf. Diese Verse rufen nicht zum Erstarren und Nichtdenken oder dazu, einfach mit geschlossenen Augen und mit dem Strom zu schwimmen. (2.5.2000)«

Shaikh Abdullah ist ein frommer Muslim dieser unbedingt toleranten Richtung.

Elemente einer vertieften Sicht des religiösen Dialogs und der Zusammenarbeit ⁴

Shaikh Abdullah geht davon aus, dass die Anhänger der abrahamitischen Religionen, die den Glauben an den einen Gott bekennen, eine besondere moralische Kraft in unserer Welt bilden können. Mehr als die Hälfte der Menschheit ist einig in dem Glauben an den einen Gott, der in Christentum, im Judentum und im Islam vertreten wird.

Die abrahamitischen Religionen zählen (im Jahr 2009):⁵

Katholiken	17,94 %	Sunniten	18,48 %	Juden	0,27 %
Protestanten	11,06 %	Shiiten	3,13 %		
Orthodoxe	3,56 %				
	32,50 %		21,61 %		

Die Christen zählen ein Drittel der Weltbevölkerung (die Katholiken zählen 1,2 Milliarden Christen); die Muslime umfassen gut ein Fünftel; die Juden unter 0,3%.

Die monotheistischen Religionen haben gemeinsame Werte und Überzeugungen, die *Shaikh Abdullah* für ein weltweit geltendes Ethos der Menschheit fruchtbar machen möchte. Seine Vorstellung ist nicht, dass eine einheitliche Religion für alle Menschen gebildet werden sollte, aber wohl, dass die großen monotheistischen Religio-

4 Vgl. Lehmann, Karl Kardinal (2015): Toleranz und Religionsfreiheit. Geschichte und Gegenwart in Europa, Freiburg/Basel/Wien.

5 Pulsfort, Ernst (2010): Herders Neuer Atlas der Religionen 15, Freiburg/Basel/Wien.

nen Ziele formulieren und Strategien entwickeln sollten, die einem friedlichen Zusammenleben der Menschheit dienen könnten. Denn die gegenwärtigen Krisen, Auseinandersetzungen und Kriege müssen, sollen und können bearbeitet und moderiert werden durch ein gemeinsames Weltethos.

Dafür analysiert der Religionsminister Gedanken, die vor allem weltweit diskutiert werden. Ich beziehe mich im wesentlichen auf die Gedanken, die in Europa entwickelt wurden: Ich spreche vom *Zweiten Vatikanischen Konzil* der katholischen Kirche mit seiner Erklärung über das Verhältnis der katholischen Kirche zu den nichtchristlichen Religionen und mit seiner Erklärung zur Religionsfreiheit, dem Beitrag von *Hans Küng* zum Weltethos sowie dem Dialog, der sich durch die Regensburger Vorlesung *Papst Benedikts XVI.* am 12. September 2006 und dem darauf folgenden Dialog zwischen dem Islam und der katholischen Kirche ergab.

Das Zweite Vatikanische Konzil

Shaikh Abdullah kommt in seinen Vorträgen des öfteren auf das *Zweite Vatikanische Konzil* zurück, das Leben und Lehre der katholischen Kirche für heutige Menschen neu aussagt. *Papst Johannes XXIII. sprach vom »aggiornamento«, vom »Heutig-werden«* der Kirche in Leben und Lehre. Zwei Dokumente des Konzils waren heftig umstritten: die Erklärung über die Religionsfreiheit *Dignitatis humanae* (abgek. DH, vom 7. Dezember 1965) und die Erklärung über das Verhältnis der Kirche zu den nichtchristlichen Religionen, *Nostra Aetate* (abgek. NA, vom 28. Oktober 1965).⁶

Das erste Dokument erklärt, »...dass die menschliche Person das Recht auf religiöse Freiheit hat. Diese Freiheit besteht darin, dass alle Menschen frei sein müssen von jedem Zwang sowohl vonseiten Einzelner wie gesellschaftlicher Gruppen, wie jeglicher menschlichen Gewalt, so dass in religiösen Dingen niemand gezwungen wird, gegen sein Gewissen zu handeln, noch daran gehindert wird, privat und öffentlich, als Einzelner oder in Verbindung mit anderen – innerhalb der gebührenden Grenzen – nach seinem Gewissen zu handeln. Ferner erklärt das Konzil, das Recht auf religiöse Freiheit sei in Wahrheit auf die Würde der menschlichen Person selbst gegründet, so wie sie durch das geoffenbarte Wort Gottes und durch die Vernunft selbst erkannt wird. Dieses Recht der menschlichen Person auf religiöse Freiheit muss in der rechtlichen Ordnung der Gesellschaft so anerkannt werden, dass es zum bürgerlichen Recht wird.« (DH 1).

In *Nostra Aetate* klärt die katholische Kirche ihr Verhältnis zu den nichtchristlichen Religionen und versichert:

»Die katholische Kirche lehnt nichts von alledem ab, was in diesen Religionen wahr und heilig ist. Mit aufrichtigem Ernst betrachtet sie jene Handlungs- und Lebensweisen, jene Vorschriften und Lehren, die zwar in manchem von dem abweichen, was sie selber für wahr hält und lehrt, doch nicht selten einen Strahl jener Wahrheit erkennen lassen, die alle Menschen erleuchtet. Unablässig aber verkündet sie und muss sie verkündigen Christus, der ist »der Weg, die Wahrheit und das Leben« (Joh 14,6), in dem die Menschen die Fülle des religiösen Lebens finden, in

⁶ Nostra Aetate (lat./dt.), Texte und Kommentare in: Hünemann, Peter; Hilberath, Bernd Jochen (Hg.) (2004-2006): Herders Theologischer Kommentar zum Zweiten Vatikanischen Konzil (5 Bände), Freiburg (Band 1: Texte); Kommentar zu Nostra Aetate: Siebenrock, Roman A.: Nostra Aetate. Theologischer Kommentar, in: ebd., Band 3, S. 591–693.

dem Gott alles mit sich versöhnt hat. Deshalb mahnt sie ihre Söhne, dass sie mit Klugheit und Liebe, durch Gespräch und Zusammenarbeit mit den Bekennern anderer Religionen sowie durch ihr Zeugnis des christlichen Glaubens und Lebens jene geistlichen und sittlichen Güter und auch die sozial-kulturellen Werte, die sich bei ihnen finden, anerkennen, wahren und fördern« (NA 2).

»Mit Hochachtung betrachtet die Kirche auch die Muslim, (und zwar weil sie) den alleinigen Gott anbeten, den lebendigen und in sich seienden, barmherzigen und allmächtigen, den Schöpfer Himmels und der Erde, der zu den Menschen gesprochen hat.« Wertschätzend stellt sie fest:

»Sie mühen sich, auch seinen verborgenen Ratschlüssen sich mit ganzer Seele zu unterwerfen, so wie Abraham sich Gott unterworfen hat, auf den der islamische Glaube sich gerne beruft. Jesus, den sie allerdings nicht als Gott anerkennen, verehren sie doch als Propheten, und sie ehren seine jungfräuliche Mutter Maria, die sie bisweilen auch in Frömmigkeit anrufen. Überdies erwarten sie den Tag des Gerichtes, an dem Gott alle Menschen auferweckt und ihnen vergilt. Deshalb legen sie Wert auf sittliche Lebenshaltung und verehren Gott besonders durch Gebet, Almosen und Fasten.«

»Da es jedoch im Lauf der Jahrhunderte zu manchen Zwistigkeiten und Feindschaften zwischen Christen und Muslim kam, ermahnt die Heilige Synode alle, das Vergangene beiseite zu lassen, sich aufrichtig um gegenseitiges Verstehen zu bemühen und gemeinsam einzutreten für Schutz und Förderung der sozialen Gerechtigkeit, der sittlichen Güter und nicht zuletzt des Friedens und der Freiheit für alle Menschen.« (NA 3).⁷

Neben vielen theologischen Fragen gibt es besonders die Eroberungskriege um die Herrschaft über das Mittelmeer und seine Anrainerstaaten, Kreuzzüge und Kolonialismus sowie gewalttätige Auseinandersetzungen im Nahen und Mittleren Osten, die durch Gespräche und Verhandlungen friedlichen Lösungen zugeführt werden sollen. Erst diese ehrlichen Bemühungen um friedliches Zusammenleben in unserer einen Welt wird dauerhaft Frieden und Freundschaft bringen zum Wohle aller Menschen. Es wird nicht leicht sein, tiefe Wunden und aufbrechende Narben für die Dauer zu heilen. In unseren Religionen gibt es aber genügend dynamische Kräfte des Friedenswillens, der konstruktiven Zusammenarbeit und der wachsenden Freundschaft, die ein würdevolles Leben für die gesamte Menschheit schaffen können.

In vielen Ansprachen haben die Päpste und die Bischöfe überall auf der Welt den interreligiösen Dialog besonders auch mit den Muslimen gesucht, die »mit uns den einen Gott anbeten, den barmherzigen« (Lumen Gentium 16). »Die Kirche betrachtet sie mit Wertschätzung. Sie sind nämlich überzeugt, dass ihr Glaube an den einen transzendenten Gott dazu beiträgt, eine neue, auf die höchsten Erwartungen des menschlichen Herzens gegründete Menschheitsfamilie aufzubauen ... Mit Freude erkennen wir Christen die religiösen Werte, die wir mit dem Islam gemein haben«, so *Papst Johannes Paul II.* bei der Generalaudienz am 5. Mai 1999 in Rom.

Der polnische Papst erinnert an seine Ansprache an die muslimische Jugend am 19. August 1988 im Sportstadion von Casablanca, Marokko:

»Wir glauben an denselben Gott, den einzigen, den lebendigen, den Gott, der die Welten schafft und seine Geschöpfe zur Vollendung führt.« Und weiter:

Gott will, so der Papst, »dass wir jeden Menschen respektieren, lieben und ihm helfen. Respekt und Dialog erfordert Gegenseitigkeit in allen Bereichen, besonders in jenen, die die grundlegenden Freiheiten, besonders die religiöse Freiheit betreffen. Sie fördern Frieden und Zustimmung zwischen den Völkern. Sie helfen, gemeinsam die Probleme der heutigen Männer und Frauen zu lösen, besonders der jungen Menschen. Junge Menschen blicken gewöhnlich in die Zukunft. Sie sehnen sich nach einer mehr gerechten und mehr humanen Welt. Gott schuf junge Menschen so, und zwar genau so, damit sie die Welt verändern helfen in Übereinstimmung mit Gottes Plan für das Leben. Aber oft scheint ihnen die Situation viel Schatten zu zeigen. In dieser Welt gibt es Fronten und Spaltungen zwischen den Menschen, ebenso wie Missverständnisse zwischen den Generationen. Dies sind zum Beispiel Rassismus, Kriege und Ungerechtigkeiten, ebenso wie Hunger, Verschwendung und Beschäftigungslosigkeit. Dies sind dramatische Übel, die uns alle berühren, besonders die jungen Menschen auf der ganzen Welt. Einige sind in der Gefahr der Entmutigung, andere der Kapitulation, andere in dem Willen, alles durch Gewalt und extreme Lösungen zu ändern. Die Weisheit lehrt uns, dass Selbstdisziplin und Liebe die einzigen Mittel für die ersehnte Erneuerung sind. Gott will nicht, dass die Leute passiv bleiben. Er hat ihnen die Erde anvertraut, dass sie sich die Erde gemeinsam unterwerfen, sie kultivieren und bebauen, damit sie Frucht bringt.«

»Ihr (Jugendlichen) seid beauftragt mit der Welt von morgen. Es liegt an eurer vollen und mutigen Übernahme eurer Verpflichtungen, dass ihr die bestehenden Schwierigkeiten überwindet. Es liegt an euch, Initiativen zu ergreifen und nicht für alles zu warten, was die Älteren unternehmen oder die in den Ämtern sitzen. Ihr müsst die Welt gestalten und nicht nur davon träumen.«

Immer wieder verweist der Papst auf Gott, der die Quelle der Freude ist, und durch den die Jugend geleitet wird, diese neue Welt nach Gottes Willen mitbauen können. Dazu bedarf es des überreligiösen Dialogs derjenigen, die Gottes Willen erfüllen wollen.⁸

Papst Benedikt XVI. hielt am 12. September 2006 in der Regensburger Universität einen Vortrag über Glaube und Vernunft, in dem er ein islamkritisches Zitat über den Propheten *Mohammed* verwendete, das die ganze muslimische Welt in Aufruhr und Empörung brachte. Der Papst hatte einen spätmittelalterlichen Kaiser zitiert. Dieser hatte einen gelehrten Muslim gefragt, was *Mohammed* denn Neues gebracht habe. »Und da wirst du nur Schlechtes und Inhumanes finden, wie dies, dass er vorgeschrieben hat, den Glauben, den er predigte, durch das Schwert zu verbreiten.« Der Papst habe damit den Islam als gewalttätige Religion kritisiert, sich mithin die polemische Bemerkung des von ihm zitierten Kaisers zu eigen gemacht. Es gab heftige Reaktionen und Diskussionen auf die entstandenen Missverständnisse.

Am 12. Oktober 2006 antworteten 38 islamische Gelehrte dem Papst mit respektvollen Klar-

⁸ Papst Johannes Paul II., Ansprache bei der Generalaudienz am 5. Mai 1999 in Rom und bei der Begegnung mit muslimischen Jugendlichen im Sportpalast von Casablanca, Marokko am 19. August 1985 (veröffentlicht von der Libreria Editrice Vaticana).



Das Projekt Weltethos von Hans Küng

1990 legte *Hans Küng* sein *Projekt Weltethos* vor.¹⁰ Seine Überzeugung ist: Kein Überleben ohne Weltethos. Kein Weltfriede ohne Religionsfriede. Kein Religionsfriede ohne Religionsdialog. Diese Fragen haben auch *Shaikh Abdullah* angeregt, sein Thema »Religiöse Toleranz. Eine Vision für eine neue Welt« zu entwickeln. Diese Frage hatte sich früher als die Frage nach der wahren Religion gestellt.

stellungen. Es folgte ein offener Brief und Aufruf von 138 muslimischen religiösen Führern an die leitenden christlichen Religionsführer und entsprechende Dialoge, »ein gemeinsames Wort zwischen Uns und Euch.«⁹ In diesem Brief legten die Gelehrten die Gottesliebe dar, wie sie sich darstellt im Islam und als erstes und höchstes Gebot der Bibel sowie die Liebe zum Nachbarn (Nächstenliebe im Islam). *Papst Benedikt XVI.* hatte die Diplomaten der islamischen Länder beim Vatikan eingeladen zu einem klärenden Gespräch. Er besuchte sodann (28. November bis 1. Dezember 2006) den ökumenischen Patriarchen *Bartholomaios I.* in Konstantinopel, wo ihn der türkische Regierungschef *Recep Tayyip Erdoğan* begrüßte und der Papst eine Moschee (Blaue Moschee) besuchte, in der er ehrfurchtsvoll und schweigend und meditierend stand. All dies hat zu weiteren vertrauensvollen interreligiösen Gesprächen geführt.

Nikolaus von Kues (1401–1464) suchte nach der Einnahme Konstantinopels durch die Osmanen in *De pace fidei* (1453) die »una religio in rituum varietate«, während *Gotthold Ephraim Lessing* (1729–1781) in *Nathan der Weise* (1779) durch die Ringparabel die Frage nach der wahren, reinen Vernunft – und Naturreligion stellte. *Hans Küng* kommt zu dem Schluss: »Immer deutlicher wurde mir in den letzten Jahren, dass die eine Welt, in der wir leben, nur dann eine Chance zum Überleben hat, wenn in ihr nicht länger Räume unterschiedlicher, widersprüchlicher oder gar sich bekämpfender Ethiken existieren. Diese eine Welt braucht das eine Ethos; diese eine Weltgesellschaft braucht keine Einheitsreligion und Einheitsideologie, wohl aber einige verbindende und verbindliche Normen, Werte, Ideale und Ziele.«

Hans Küng fragt nach einem Weltethos, wobei Weltfriede nicht ohne Religionsfriede gedacht werden kann; denn Religion ist weltweit eine wachsende, aber auch sich differenzierende Größe.

Walter Kasper:**Bedeutung der Goldenen Regel¹¹**

Walter Kardinal Kasper erörtert das gemeinsame Erbe Europas und skizziert als Herausforderung in der globalisierten Welt die notwendige Begegnung der Kulturen. Er stellt bei allen unleugbaren Unterschieden der uns bekannten Kulturen eine gemeinsame Grundlage fest: die *Goldene Regel*, die sich in allen Kulturen findet, auch in der Bergpredigt Jesu. Im Volksmund heißt sie: »Was du nicht willst, das man dir tu, das füg' auch keinem anderen zu.«

In dieser Regel sind, was für die interkulturelle Begegnung grundlegend ist, Selbst- und Fremachtung miteinander verbunden. Für uns Europäer heißt dies: Wir müssen unsere europäische Geschichte und gewachsene Kultur neu kennen und schätzen lernen. Der Eurozentrismus ist ohne Zweifel vorbei, den europäischen Traum von der Würde und Solidarität aller Menschen sollten wir in die Zukunft tragen.

Religiöse Toleranz.**Eine Vision für eine neue Welt.****Die Reden von Shaikh Abdullah¹²**

Die Themen der Vorträge können uns Angaben über die Zielrichtung des Denkens des Religionsministers geben:

1 Im Dom zu Aachen wirbt Shaikh Abdullah für das Gespräch von Muslimen und Christen, um aus den Unterschieden zwischen Staaten, Völkern, Ge-



sellschaftsordnungen und Religionen viele Gemeinsamkeiten und damit tragfähige Grundideen für eine gemeinsame ethische Grundhaltung zu finden.

2 In Chicago redet er am 18.6.2005 vor der *American Society of Missiology* über Vernunft, Gerechtigkeit und Moral, um auszuloten, ob solche Grundideen den Gesetzen der Vernunft und den Prinzipien der Gerechtigkeit entsprechend moralische Grundlagen ergeben.

3 In Kairo versucht er auf der *Conference of the Islamic Forum* am 27.3.2007, den menschlichen Charakter der islamischen Kultur herauszuarbeiten.

4 Bei der Eröffnungssitzung des *Inter-Faith-Programmes* an der *University of Cambridge* am 21.10.2009 untersucht der Shaikh, was die drei abrahamitischen Religionen zu den ethischen Prinzipien einer neuen Welt beitragen können.

5 Im *Oxford Centre of Islamic Studies* legt er am 26.11.2011 Gedanken für »Glaube und richtiges Handeln. Offene Vision einer neuen Welt«

11 Kasper, Walter (2012): Wertewandel mitgestalten, in: *Anzeiger für die Seelsorge* 121, S. 29–31.

12 Einführung in das Werk von Shaikh Abdullah bin Mohammad Al Salmi durch Angeliki Ziaka, Saloniki, in: siehe Anm. 2, S. 11–26.

vor. Der *Shaikh* analysiert die historischen Verwerfungen zwischen Muslimen und Christen, die Bewegung der Kreuzritter, die Kämpfe um das Mittelmeer und die Anrainerstaaten, um den Balkan und Spanien, Kolonialismus und Hegemonialstreben, Okzident und Orient. Wie geschieht richtiges Handeln mit einer offenen Vision einer neuen Welt für die eine und einzige Menschheit?

6 In *Maskat* beim *National Defense College* am 24.10.2013 geht es um den Einfluss der Religion auf strategische Entscheidungen, wo er die Säkularisierung, die Beziehung zwischen Religion und Staat, die Entstehung der Nationalstaaten und die Weltordnung einer Prüfung unterzieht. Er sieht die Verquickung von Nationalstaat und Staatsreligion und die Globalisierung des Hegemonialstrebens; Religionen werden wichtige Kräfte im idealen Ringen bleiben.

7 Die Reden des Buches enden am 23.11.2014 bei der *Latin Academy Conference* in *Maskat* über anerkannte Werte und Religionspolitik. Er spricht über drei Bereiche, wie die institutionelle Zusammenarbeit zwischen arabischer Liga und Organisation für islamische Zusammenarbeit auf bilateraler Ebene zwischen Lateinamerika und arabischer Welt, den Golfstaaten und dem *Oman* gestärkt werden kann. Die Politik von *Sultan Qabus* zielt auf weltweite »Förderung der Werke des gegenseitigen Ausbaus und Verständnisses sowie des Friedens in den Regionen der Welt«. Dabei erörtert er die gegenwärtige problematische Weltlage und ordnet sie in die gegenseitigen geopolitischen Entwicklungen ein und sucht Elemente einer zukünftigen Entwicklung, wofür meines Erachtens das Sultanat *Oman* beachtliche Vorgaben erbringt.

Das Buch bezeugt »die Hoffnung, dass sich der Friede gegen Gewalt und Fundamentalismus durchsetzen möge.« *Shaikh Abdullahs* Darlegungen sind eine »Stimme der Hoffnung aus der islamischen Welt in schweren Zeiten«. Es tut gut wahrzunehmen, dass eine islamische Stimme in großer Weite des Denkens Zukunftsvisionen entwickelt. Wir in der westlichen Welt tun gut daran, solche Gesprächsfäden aufzugreifen, damit wir gemeinsame Schritte einer Menschheit zu Frieden, Gerechtigkeit und umfassender Entwicklung tun können.

Diese Vision einer neuen Welt, die auf religiöse Toleranz und globale Entwicklung setzt, darf nicht allein Politikern, Wirtschafts- und Finanzexperten sowie weltweiten Konzernen überlassen bleiben; sie geht alle Menschen an. Sie hat eine wesentliche Dimension in der humanitären Entwicklung und in der solidarischen Sorge um das Wohl aller Menschen. Religionen und Kulturen haben einen essentiellen Beitrag zu leisten, dass mehr Friede, Gerechtigkeit, Freiheit und Barmherzigkeit mit Gottes Hilfe erreicht werde.

Die Vision von *Shaikh Abdullah* für eine neue Welt: religiöse Toleranz

Shaikh Abdullah stimmt *Hans Küng* zu: Diese Welt braucht das eine Ethos; diese eine Weltgesellschaft braucht keine Einheitsreligion und Einheitsideologie, wohl aber einige verbindende und verbindliche Normen, Werte, Ideale und Ziele.

Wir haben universelle Verträge und Beschlüsse wie die *Charta der Vereinten Nationen* vom 26.6.1945, die *Allgemeine Erklärung der Men-*

schenrechte durch die UNO am 10.12.1948 und den *Internationalen Pakt über bürgerliche und politische Rechte* der UNO vom 19.12.1966.¹³

Shaikh Abdullah erinnert an die weltweit wachsende Bedeutung der großen Weltreligionen. Er möchte die drei monotheistischen Weltreligionen, denen 55% der Menschheit angehören, für ein für alle Menschen verbindliches Weltethos gewinnen, das einen Grundkonsens bezüglich verbindender Werte, unverrückbarer Maßstäbe und persönlicher Grundhaltungen darstellt.

Weltethos meint weder eine einheitliche Weltreligion jenseits der bestehenden Religionen noch eine Mischung aus allen Religionen. Die *Torah* der Juden, die *Bergpredigt* der Christen, der *Koran* der Muslime, die *Bhagavad Gita* der Hindus, die Reden des *Buddha*, die Sprüche des *Konfuzius* bleiben Grundlage für Glauben und Leben, Denken und Handeln für Milliarden von Menschen.

Weltethos nach *Shaikh Abdullah* will das, was allen gemeinsam ist herausarbeiten – und zwar in Bezug auf menschliches Verhalten, sittliche Werte und moralische Grundüberzeugungen. Dieses Weltethos möchte aus den Religionen der Welt das Minimum ermitteln, was jetzt schon allen Religionen und Weltanschauungen gemeinsam ist. Es möchte Gläubige wie Nichtgläubige einladen, sich dieses Ethos als gemeinsame Handlungsgrundlage zu eigen zu machen. Dies erfordert einen umfangreichen Diskussions- und Akzeptanzprozess. Auch die erste Erklärung der Menschenrechte in den USA 1776 war ein Anfang und Ausgangspunkt.

Zielpunkt wäre eine Weltethos-Erklärung der Vereinten Nationen, welche deren Menschenrechtserklärungen moralisch vom Gewissen her abstützt, die die Menschen verbindlich inspiriert zu einem Leben in gegenseitiger Achtung, Verständigung und Zusammenarbeit. Die *Goldene Regel* sollte die unverrückbare, unbedingte Norm für alle Lebensbereiche sein, für Familie und Gemeinschaften, für Rassen, Nationen und Religionen.

Das Weltethos müsste umfassen:

- 1 Die Verpflichtung auf eine Kultur der Gewaltlosigkeit und der Ehrfurcht vor allem Leben;
- 2 die Verpflichtung auf eine Kultur der Solidarität und eine gerechte Wirtschaftsordnung;
- 3 die Verpflichtung auf eine Kultur der Toleranz und ein Leben der Wahrhaftigkeit;
- 4 die Verpflichtung auf eine Kultur der Gleichberechtigung und die Partnerschaft von Mann und Frau.

An diesen Zielen eines Weltethos zu arbeiten, lädt *Shaikh Abdullah* uns ein. Sein Buch zeigt die Umsicht und Rücksicht auf gewachsene ethische Traditionen. Er arbeitet gezielt gemeinsame ethische Überzeugungen aus den großen Religionen und Weltanschauungen mit viel Weitsicht auf. Gerade sein Urteil und seine Argumentation laden alle ein, die Frage nach einem verbindenden und verbindlichen Weltethos voranzubringen.

Es ist wichtig, dass diese Stimme aus dem muslimischen Bereich kommt. Sie ist eine wertvolle gedankliche Hilfe, und es ist eine Freude, mit *Shaikh Abdullah* die Freundschaft zu vertiefen und den interreligiösen und interkulturellen Dialog zu führen.

¹³ Vgl. Menschenrechte. Ihr internationaler Schutz (1980): Beck-Texte, München, S. 1–4, 5–10, 22–38.

Reinhold Boschki und Wilhelm Schwendemann

Synagoga und Ecclesia in unserer Zeit

b

Anregungen für Schule | Gemeinde | Erwachsenenbildung | Bildung



In Stein gemeißelt sind die bekannten Figuren der *Synagoga* und *Ecclesia* immer nach einem ähnlichen theologischen Muster dargestellt:

Die *Ecclesia* ist erhoben und gekröntes Hauptes; sie blickt auf Christus, hat Zepter und Kelch in der Hand, die Symbole für königliche Herrschaft. Sie hat das Judentum abgelöst – ein bildlicher Ausdruck der Substitutionstheologie.

›Die jüdische Religion, die *Synagoga*, hat abgewirtschaftet. Sie ist blind gegenüber der Wahrheit. Ihr Stab, ihre Kraft ist zerbrochen, die Gesetzestafeln, die *Torah* gleiten ihr aus der Hand. Gott hat sie verlassen, den Bund gekündigt.‹

So könnte man die Theologie zusammenfassen, die seit den Kirchenvätern der ersten Jahrhunderte nach Christus die Lehre der Kirche zum Judentum darstellte.

Der amerikanische Künstler *Joshuah Koffman* hat eine neue Erscheinungsweise von *Synagoga* und *Ecclesia* geschaffen. In seiner Figurengruppe muten die beiden Frauen wie Schwestern an. Sie lernen gemeinsam, sind einander zugewandt. Sie interessieren sich für die Schriften und Traditionen der jeweils anderen.

Als *Papst Franziskus* am 27. September 2015 die Universität *Philadelphia* besuchte, segnete er die Figurengruppe. Sein langjähriger Freund, *Rabbiner Abraham Skorka*, umarmte ihn daraufhin, zeigte auf die beiden Frauen und sagte: »Schau, die sind wie du und ich, Papst und Rabbiner, die gemeinsam lernen.« – eine Vision für die Begegnung von Christen und Juden in Zukunft.

Synagoga and Ecclesia in Our Time, Gipsabdruck, *Pennsylvania Academy of the Fine Arts*.

Der Künstler *Joshua Koffman* hat diese Figurengruppe im Auftrag der *Universität St. Joseph's, Philadelphia*, anlässlich des 50. Jahrestags der Erklärung *Nostra Aetate* des *Zweiten Vatikanischen Konzils* geschaffen.

Auf dem Campus dieser Universität steht die bronzene Originalplastik.

Abdruck hier mit freundlicher Genehmigung durch den Künstler.



Reinhold Boschki

349 Rosen – ein innovatives Gedenkprojekt

Gedenkveranstaltungen in Deutschland und Österreich leiden an Sterilität. Die immer gleichen Reden, gehalten in absoluter *political correctness* und meist im Stil des vereinnahmenden »Wir« (»Wir haben uns heute hier versammelt...«; »Wir gedenken der Opfer...«) sprechen nur noch eine kleine Gruppe von *Insidern* an.¹ Die meisten jungen Leute empfinden gähnende Langeweile oder kommen erst gar nicht dazu.

Ein ungewöhnliches und innovatives Gedenkprojekt hat jüngst eine kleine Gruppe Engagierter des Fördervereins Mahnmal für die deportierten Jüdinnen und Juden Badens unter Leitung von *Rainer Moser-Fendel* unternommen. Zum Jahresgedenktag der Deportation aller badischen Juden in das südfranzösische Lager *Gurs* am 22. Oktober 1940 hat die Gruppe am neugestalteten Platz der alten Synagoge zwischen Universität und Theater in Freiburg jedem einzelnen der aus Freiburg verschleppten Juden ein besonderes Gedenken zuteil werden lassen. Jeder und jedem der 349 Jüdinnen und Juden, den Frauen, Männern, Kindern, wurde eine eigene Rose gewidmet, an deren Stiel ein Gedenkzettel mit ihrem je individuellen Namen angebracht war. Die Rosen wurden auf den Brunnenrand gelegt, der dem Grundriss der ehemaligen *Synagoge* entspricht, die bis 1938 an diesem Ort stand, dann niedergebrannt und damit für immer zerstört wurde. Flyer am Rande des Brunnens wiesen auf den historischen Hintergrund und den Sinn der Aktion hin.²

Zufällig vorbei gekommene Passanten, Touristen oder Menschen, die die Gedenkstätte gezielt aufsuchten, fanden zu ihrer Überraschung die frischen Rosen, nahmen sie in die Hand, untersuchten andere Rosen auf weitere Namen, legten die

vom Wind herunter gewehten Rosen wieder an ihren Platz. Manch einer trug eine Rose mit nach Hause, womöglich, um sich das Gedenken dieses einen Menschen in besonderer Weise anzueignen.

Nicht namenlose Opfer, sondern Menschen mit einem Namen, mit einer Biografie, die mit einem konkreten Ort, einer konkreten Stadt verbunden ist, stehen im Mittelpunkt eines solchen Gedenkens. Seit dem fundamentalen Wandel gegen Ende des 20. Jahrhunderts von den Gedenkformen des Helden- und Siegergedenkens hin zur Erinnerung an die Opfer,³ entstanden an zahlreichen Orten Mahnmale, die die Namen der Opfer auflisten. »*Yad VaShem*«, wörtlich übersetzt »ein Denkmal und einen Namen« (ein Zitat aus Jes 56,5), die israelische Gedenkstätte des *Holocaust*, hat das Namensgedächtnis zum Programm erhoben und birgt in seinen online zugänglichen Archiven möglichst alle Namen der fast sechs Millionen ermordeten Juden. Die Namen der ermordeten Kinder werden in der »Halle der Kinder« endlos verlesen. Analog sind die Mauern der Namen am *Mémorial de la Shoah* in *Paris*, die Gedenkstätte der ermordeten Juden in *Kiew*, die *Pinkas-Synagoge* in *Pragnur* drei von weiteren unzähligen Orten, an denen in schier endlosen Listen konkreter Menschen und ihrer Namen gedacht wird.

Wer heute einen Zugang zu dem ungeheuerlichen Geschehen der Judenvernichtung im Nationalsozialismus ermöglichen will, muss die Biografien der Menschen in den Mittelpunkt stellen, die von den Ereignissen betroffen oder deren Opfer sie geworden sind. Eine Biografie kann eine ganze Epoche widerspiegeln, schreibt *Walter Benjamin*, der selbst Opfer der Nazipolitik wurde. Auch die deportierten Juden aus Freiburg stehen für eine

1 Vgl. Assmann, Aleida (2016): Das neue Unbehagen an der Erinnerungskultur. Eine Intervention, 2. Aufl., München.

2 Vgl. auch die Lebensgeschichte und ihre historischen Kontexte des aus Karlsruhe deportierten Juden *Paul Niedermann* in diesem Heft.

3 Assmann, Aleida (2012): Pathos und Passion. Über Gewalt, Trauma und den Begriff der Zeugenschaft, in: Hartman, Geoffrey; Assmann, Aleida: Die Zukunft der Erinnerung und der Holocaust, Paderborn, S. 9–40, hier S. 19.

Epoche der Ausgrenzung, Demütigung, Entrechtung und schließlich der Deportation und Vernichtung – aber auch für die wertvolle und lebendige Tradition, die das deutsche Judentum vor 1933 kennzeichnete.

Es liegt auf der Hand, dass eine Rose nur ein kleines Symbol für das Gedenken Verschleppter und Ermordeter sein kann. Ein ganzes Leben steht dahinter, ganze Familienbiografien, wirtschaftliche, kulturelle und religiöse Kontexte. Auch die politischen Kontexte, die Mechanismen der Gewalt sowie die Täter sind zu berücksichtigen.

Und dennoch, ein Symbol ist zunächst nur ein Symbol, es kann niemals das Ganze repräsentieren. Aber es kann zum Anfang eines vertieften Gedenkens und Nach-Denkens werden. Wer einen anderen Menschen schätzt, schenkt ihm eine Rose – er hält nicht eine steife, formelhafte Rede. Vielleicht kann das Projekt der 349 Rosen in *Freiburg* andere Engagierte in anderen Dörfern und Städten dazu anregen, ebenso innovative, kreative Formen des Gedenkens zu entwickeln.



Bildungsperspektiven zur Erklärung der orthodoxen Rabbiner »Den Willen unseres Vater im Himmel tun«

Den Willen unseres Vaters im Himmel tun, so lautet die markante Überschrift des Dokuments der orthodoxen Rabbinerkonferenz zur Klärung des theologischen Verhältnisses zum Christentum vom 3. Dezember 2015.¹

In der Einleitung heißt es: »Nach fast zwei Jahrtausenden der Feindseligkeit und Entfremdung erkennen wir, orthodoxe Rabbiner, Leiter von Gemeinden, Institutionen und Seminaren in Israel, den Vereinigten Staaten und Europa, die sich uns darbietende historische Gelegenheit: Wir möchten den Willen unseres Vaters im Himmel tun, indem wir die uns angebotene Hand unserer christlichen Brüder und Schwestern ergreifen. Juden und Christen müssen als Partner zusammenarbeiten, um den moralischen Herausforderungen unserer Zeit zu begegnen.« Den Willen tun, indem man die Hand der Versöhnung ausstreckt, das dürfte wahrlich kein leichter Schritt nach zweitausend Jahren christlicher Judenfeindschaft gewesen sein.

Zu der Entstehungsgeschichte dieser Erklärung, dem theologischen Hintergrund, den jüdisch-rabbinischen Kontexten, den Diskussionen und der Bedeutung für Juden und Christen ist nun ein bemerkenswertes Buch erschienen.



Ahrens, Jehoschua/Heil, Johannes/
Blickle, Karl-Hermann/Bollag, David (Hg.)
(2017):

Hin zu einer Partnerschaft zwischen Juden und Christen.

*Die Erklärung orthodoxer Rabbiner
zum Christentum*

(Eine Publikation des Stuttgarter Lehrhauses, Stiftung für interreligiösen Dialog, und der Hochschule für Jüdische Studien Heidelberg), Verlag Metropol, Berlin, 272 S., ISBN 978-3-86331-331-9.

Das Buch stellt eine hervorragende Einführung in den aktuellen Stand des christlich-jüdischen Dialogs dar, da es jüdische und christliche Positionen in aller Klarheit und Prägnanz wiedergibt. Neben den Geleitworten von bedeutenden Persönlichkeiten in Christentum und Judentum – *Kurt Kardinal Koch, Präses Nikolaus Schneider, die Rabbiner Shlomo Riskin und Shaul Friberg* – beleuchten mehr als 20 Expertinnen und Experten die verschiedenen Aspekte der Beziehung von Juden und Christen vor der Folie der Erklärung der orthodoxen *Rabbiner*. Dabei kommen jüdische und christliche theologische Positionen zu Wort, die zentrale Fragen des Dialogs aufgreifen und im Licht der jeweiligen Glaubenstradition ausdeuten. So werden historische Stationen der meist negativen Verhältnisgeschichte beider Religionen aufgezeigt, die Haltung zum Christentum von bedeutenden jüdischen Kommentatoren und *Rabbinern* – u.a. *Moses Maimonides, Rabbiner Josef B. Soloveitchik* – erklärt und der »Paradigmenwechsel« im gegenseitigen Verständnis, der sich seit dem Ende der *Schoah* vollzogen hat, dargestellt und gedeutet.

Das Buch kann von Interessierten am christlich-jüdischen Dialog, von Theologinnen und Theologen, Pfarrinnen und Pfarren und besonders auch von Religionslehrkräften und Bildungsverantwortlichen rezipiert werden, um eine solide Basis für ihr Reden und Lehren in Sachen Judentum und Verhältnis Christen – Juden zu gewinnen.

Im Folgenden zeigen wir Perspektiven auf, die sich aus der Erklärung für religiöse und interreligiöse Bildung in Judentum und Christentum ergeben.

Jehoschua Ahrens²

Jüdische Bildungsperspektiven im interreligiösen Bereich

Die Erneuerung des Dialogs zwischen Christen und Juden und darüber hinaus braucht natürlich auch eine konkrete, praktische Umsetzung. In unserer *Erklärung orthodoxer Rabbiner zum Christentum* haben wir jedoch keine Beispiele selbst genannt, weil sich die Ausgangssituationen und Schwerpunkte des Dialogs in den verschiedenen Ländern/Regionen teilweise gravierend unterscheiden. In den USA gibt es beispielsweise seit langem einen intensiven Dialog und auch praktische Zusammenarbeit im sozialen Bereich, in Europa haben wir in den meisten Ländern sehr kleine, schwache jüdische Gemeinden, in Israel sind Juden in der Mehrheit und Christen in der Minderheit, wodurch sich wieder völlig neue Sichtweisen und Schwerpunkte ergeben.

Für Europa – und speziell Deutschland – ergibt sich für mich folgende Situation, die als Grundlage dient, um Vorschläge für die Bildung zu entwickeln. Die religiösen Traditionen dienen bei uns immer weniger als ein innerer moralischer Kompass und wichtige Quelle der gesellschaftlichen Werte und Normen. Heute leben wir in einer Zeit der Extreme: eine immer weiter fortschreitende Säkularisierung, die teilweise mit einer Abwendung von jeglichen Werten und einer antireligiösen Grundstimmung einhergeht, und andererseits ein erstarkender religiöser Fundamentalismus und Extremismus als Antwort.

Religionen werden daher häufig als Ursache für Konflikte und als Hindernis für ein Miteinander

² **Jehoschua Ahrens** ist Rabbiner in Darmstadt und Beauftragter für den interreligiösen Dialog des Landesverbandes der jüdischen Gemeinden in Hessen. Er ist Initiator und Mitautor der Rabbinererklärung *Den Willen unseres Vaters im Himmel tun*.

wahrgenommen – im besten Fall werden sie als neutral betrachtet. Dabei können gerade Religionen viel beitragen für ein friedliches Zusammenleben, die Integration in die Gesellschaft und das Gemeinwohl. Obwohl unsere Erklärung speziell jüdisch-christlich war, ist die praktische Zielsetzung ein *Trialog* zwischen Juden, Christen und Muslimen. Gerade in Theologie und Glaubenspraxis haben Juden und Muslime viel gemeinsam – mehr sogar als Judentum und Christentum. Aber obwohl sich keine zwei anderen Religionen so nah sind wie das Judentum und der Islam, gibt es ironischerweise keine zwei anderen Religionen, die weiter auseinander sind. Das hat aber gesellschaftliche, kulturelle und politische Gründe, keine religiösen. Eine praktische Zusammenarbeit mit dialogbereiten Muslimen ist sehr wichtig, auch wenn es vielleicht momentan noch keine Erklärung wie *Den Willen unseres Vaters im Himmel tun* geben kann, weil erst einmal genau diese gesellschaftlichen, kulturellen und politischen Probleme thematisiert und geklärt werden müssten.

In Forschung und Lehre müssen wir endlich das veraltete System überwinden, dass nur evangelische, bzw. katholische Christinnen und Christen Zugang zu den Professuren der Theologischen Fakultäten haben. Wenn wir einen echten Dialog wollen, dann sollte es auch möglich sein, dass jüdische Theologen den jüdisch-theologischen Teil unterrichten dürfen und auch in der Forschung zu

Jehoschua Ahrens



theologischen jüdisch-christlichen Fragestellungen aktiv sein dürfen. Die Judaistik, die zumeist in den Geisteswissenschaften angesiedelt ist, kann das Judentum meist nur kulturell, historisch und anthropologisch darstellen. Wenn es den Kirchen aber ernst ist mit dem, was sie in ihren Erklärungen von 2015 und 2016 selbst fordern, dann ist dies ein logischer Schritt. Nur so können wir das erreichen, was im anglo-amerikanischen Raum sowieso schon lange selbstverständlich ist und was zum Beispiel zu Ergebnissen wie dem *Jewish Annotated New Testament* führt, das in Deutschland so momentan undenkbar wäre und deshalb jetzt eigens in Deutsche übersetzt werden muss.

Zudem müssen mehr entsprechend qualifizierte Jüdinnen und Juden haupt- oder nebenamtlich im interreligiösen Dialog arbeiten, um den Dialog von jüdischer Seite her zu professionalisieren.

Ich selbst habe das Glück, dass ich in Teilzeit als Beauftragter für den Interreligiösen Dialog des Landesverbandes der Jüdischen Gemeinden Hessen arbeite. Oft haben die jüdischen Verbände nicht

die finanziellen Mittel oder den Willen, eine solche Position zu schaffen. Das liegt natürlich auch am Rabbiner-Mangel im deutschsprachigen Raum. Daher sind Rabbiner sehr mit der Gemeindegarbeit beschäftigt und der Dialog hat keine Priorität. Das führt aber dazu, dass viele Jüdinnen und Juden, die im Dialog aktiv sind, keine fachliche Qualifikation haben. Natürlich sind Laien sehr willkommen, ohne die kein Dialog auf jüdischer Seite denkbar wäre, aber für bestimmte Gremien oder inhaltliche Arbeit müssen es ordinierte *Rabbiner* anerkannter Institutionen (unabhängig von der Denomination) sein (oder fachspezifische Akademiker).

Bei meinem Besuch des Evangelischen Kirchentags war ich beispielsweise überrascht, dass unter den mir bekannten 26 Mitgliedern der *AG Juden & Christen* beim *Deutschen Evangelischen Kirchentag* kein einziger *Rabbiner* ist. Ein Grund ist sicherlich auch die spezifische Trennung von religiösen und politischen Inhalten zwischen jüdischen Gemeinden und dem Zentralrat. Grundsätzlich ist der *Zentralrat der Juden in Deutschland* – im Gegensatz zu den Kirchen – nur politische Vertretung des deutschen Judentums; die religiösen Inhalte sollen die Mitgliedsgemeinden eigenständig festlegen.

Wie weit ist aber nun der Dialog Politik oder Religion? Für mich wäre eine Lösung, dass die beiden deutschen *Rabbinerverbände* (orthodox und nicht-orthodox) jeweils einen hauptamtlichen Beauftragten für Interreligiösen Dialog bestimmen, die dann entsprechend Ansprechpartner in jüdisch-theologischen Fragen sein sollen. Zudem sollten die Landesverbände und die großen Gemeinden ihrerseits solche Positionen schaffen. In anderen Ländern

klappt das übrigens sehr gut. Nur so wäre es möglich, genügend qualifizierte *Ressource Persons* gerade für den Bildungsbereich zur Verfügung zu haben.

In unserer praktischen Arbeit müssen wir weg von der »Hinterzimmermentalität« und hin zu den Menschen. Wir müssen den Dialog aktiv in die Öffentlichkeit tragen, zum Beispiel durch *Quartier-/Streetworking* in den öffentlichen Raum, hinein in unsere Gemeinden, Schulen und die Gesellschaft. Dialog soll weniger Theorie als vielmehr Praxis sein, durch Begegnung, Bildung und den Austausch von Erfahrungen und Wissen – auf Ebene der Laien und der Professionellen. Wir müssen zeigen, dass unsere Religionsgemeinschaften durch ihren gemeinsamen Einsatz – gerade in der Freiwilligenarbeit – einen wichtigen, positiven Beitrag für uns alle leisten können.

Ideen zur Umsetzung könnten folgende Schwerpunkte haben:

a) *Allgemeine Bildungsarbeit/ Erwachsenenbildung*

Durch Kurse, Programme und Projekte lernen Erwachsene und Jugendliche andere Religionen und Kulturen kennen und schätzen. Vorurteile werden abgebaut und die Werte der Toleranz und des Pluralismus verankert.

Einerseits sollen Grundkenntnisse der Religionen vermittelt werden (inklusive *Scriptural Reasoning*). Andererseits sollen Themen, die momentan die Gesellschaft bewegen, aufgegriffen und sachlich-objektiv aus Sicht der Religionsgemeinschaften erörtert werden, bspw. die Frage nach der Gewalt bei Religionen, die Integration der Flüchtlinge, Islamophobie und Antisemitismus, der Nah-

ostkonflikt, medizinische Fragen, die Rolle der Frau, Jenseitsvorstellungen, Ethik, etc.

Teilweise kann es auch thematische Programmschwerpunkte geben, wie zum Beispiel das Essen.

Abgerundet wird das Programm auch ganz praktisch durch den Besuch von Kirchen/Klöstern, Synagogen, Moscheen, etc. und das Angebot, an den Festen der jeweils anderen Glaubensgemeinschaft teilzunehmen. Regelmäßig sollen auch Fahrten und Exkursionen in andere Städte und Länder angeboten werden, mit einem jeweiligen Religionsschwerpunkt.

b) *Weiterbildung für Aktive in den Religionen und Multiplikatoren*

- Ein Weiterbildungsangebot von und für Pfarrer, Priester, Imame und Rabbiner soll zwei Bereiche abdecken: einerseits soll es Wissen über die andere Religion auf professioneller Ebene schaffen und aufzeigen, wie man die Dialogarbeit in den Gemeinden etablieren kann. Andererseits greift es ganz praktische Probleme auf, zeigt auch Erfolge in der Arbeit der jeweiligen Religionen und versucht die anderen Geistlichen entsprechend für die eigene Arbeit zu inspirieren.

Mögliche Themen könnten sein: Lösungen betreffs Burn-out oder Religion zu Hause/in den Familien von Rabbinern für Pfarrer; erfolgreiche Jugendarbeit oder Sozialarbeit oder Seelsorge von Pfarrern für Rabbiner und Imame; Wie gehen wir mit leeren Kirchen/Moscheen/Synagogen um? Wie geben wir religiöse Werte in einer zunehmend unreligiösen Gesellschaft an die nächste Generation weiter? Von allen für alle, etc.

- Ein Weiterbildungsprogramm für Lehrerinnen und Lehrer soll Wissen über die anderen Religionen aus erster Hand vermitteln, die Möglichkeit für Nachfragen an Aktive aus der anderen Religion bieten und die Anliegen des Dialogs in die Schulen bringen.
- Ein Multiplikatorenprogramm und ein Jugendprojekt sollen helfen, die erworbenen Erfahrungen und Erkenntnisse über die anderen Religionen und den Dialog in die jeweiligen Gemeinden zu tragen und auch am Arbeitsplatz und im Privatleben einzubringen.
- Eine Zusammenarbeit mit Unis/Hochschulen und anderen Institutionen soll den Dialog dort verankern und Inhalte für Studiengänge und Programme anbieten (in grundständigen Studiengängen oder als Weiterbildung für ein Zielpublikum im Bereich interkulturelle Fächer/Berufe, für Lehrerinnen und Lehrer und natürlich für Geistliche aller Konfessionen, bspw. über Pastoralkollegs, etc.). Dafür notwendig sind auch Resource-Persons und eine Zusammenarbeit in der Durchführung von Lehrerfortbildungen usw. mit den vorhandenen Einrichtungen.

Beispiele für Fortbildungen könnten sein:

- *Das geistliche Amt im urbanen, interkulturellen und interreligiösen Milieu:* Immer mehr Menschen ziehen in die Stadt – innerhalb Deutschlands und aus dem Ausland. Dadurch entsteht eine zunehmend komplexe und globale, interkulturelle, interreligiöse Arbeitswelt für Haupt- und Ehrenamtlichen in Kirchen und Gemeinden, sowie an Schulen und in der

Jugend- und Sozialarbeit. Für diese Weiterbildung wird die Stadt das Klassenzimmer. Ein intensiver zweiwöchiger Kurs vermittelt den Teilnehmerinnen und Teilnehmern interreligiöses Verständnis, kulturelle Kompetenzen und praktische Theologie für den Dienst in einem multikulturellen und interreligiösen Kontext.

Der Kurs fördert Respekt und Wertschätzung von unterschiedlichen Weltanschauungen und Wertesystemen, bietet ein Anti-Rassismus-Training und lehrt die Fähigkeiten, die notwendig sind, um sich über Glauben- und Kulturgrenzen hinweg zu bewegen und zu kommunizieren.

- *Theologie des Handelns: Glaubens-basiertes Community Organizing: Community Organizing* bezeichnet ein Bündel an Maßnahmen zur Gemeinwesenarbeit. Hier soll es bei der Mitgliederengewinnung der Religionsgemeinschaften und einer Stadtteilarbeit helfen, die das Ziel hat, öffentliche Beziehungen zwischen den Bewohnern innerhalb eines Stadtteils aufzubauen. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer dieses Kurses eignen sich die Kenntnisse an, für ihre Theologien zu werben, positiv zu provozieren und sich dabei gleichzeitig aufeinander zuzubewegen. Darüber hinaus werden die Studierenden die Methoden und Inhalte des Glaubens-basierten *Community Organizing* lernen, unter anderem gute Grundkenntnisse in der Organisation von Menschen und Geld, das dabei helfen soll Kräfte zu mobilisieren, um Aktionen im öffentlichen Raum zu ermöglichen.

Holocaust-Mahnmal Berlin



Reinhold Boschki | Wilhelm Schwendemann Bildungsperspektiven zur Rabbinererklärung aus christlich- religionspädagogischer Sicht

Alle kirchlichen Erklärungen seit dem Ende der *Schoah*, die sich mit der grundlegenden Erneuerung des Verhältnisses von Christen und Juden beschäftigen, sei es die Erklärung der EKD-Synode zur *Schuld an Israel* in *Berlin-Weißensee* (1950), die Erklärung des *Zweiten Vatikanischen Konzils* über die Haltung der Kirche zu den nicht-christlichen Religionen (*Nostra Aetate*, 1965), der *Beschluss der Rheinischen Synode* (1980), die EKD-Studien *Christen und Juden* (1975, 1991, 2000), die zahlreichen Erklärungen des Vatikans, von Bischofskonferenzen, Synoden und Repräsentanten vieler christlicher Konfessionen, zielen nicht nur auf ein neues theologisches Verständnis, sondern gleichzeitig immer auch auf eine fundamental erneuerte Bildung.

Die Erklärung der *orthodoxen Rabbiner* von 2015 kann diese Bemühungen unterstützen und auch christlichem Lehren und Lernen im Blick auf das Judentum bedeutende neue Impulse mitgeben.³

3 Vgl. auch die ausführlichen Thesen zur Erklärung der orthodoxen Rabbiner von Wilhelm Schwendemann: Zusatzmaterialien auf der Homepage der *Zeitschrift für christlich-jüdische Begegnung im Kontext (ZfBeg)*.

- 1 Schon *Nostra Aetate*, Art. 4, legt großen Wert darauf, dass »niemand in der Katechese oder bei der Predigt des Gotteswortes etwas lehre« das dem erneuerten Verhältnis zwischen Christen und Juden widerspricht. Das Konzil will »die gegenseitige Kenntnis und Achtung fördern, die vor allem die Frucht biblischer und theologischer Studien sowie des brüderlichen Gespräches ist.«
 Das sind bemerkenswerte Sätze einer Institution, in der jahrhundertlang der Satz galt: *Außerhalb der Kirche kein Heil*. Vor allem stellen derlei Sätze einen eminenten Bildungsauftrag dar: Kenntnis, Wertschätzung, Studium und Begegnung sind Wege und Ziele der religiösen Bildung von Christen in Bezug auf das Judentum. Analog betonen die Erklärungen der evangelischen Kirchen den Bildungsaspekt des christlich-jüdischen Dialogs. In der Folge wurden evangelische und katholische Gottesdienstliturgien, Lesetexte, Bibelübersetzungen, Liedgut, Religionsbücher usw. durchgesehen, revidiert, vieles neu formuliert oder neu übersetzt, sodass es kein Zurück hinter den Dialog mehr geben kann. Die Erklärung der orthodoxen Rabbiner begrüßt und unterstützt diese Fortschritte in christlicher Lehre und Bildung ausdrücklich.

- 2 Gemeinsam mit der Erklärung *Nostra Aetate* ist im *Rheinischen Synodenbeschluss* die Absage an christlich motivierte Judenfeindschaft verankert. Das bedeutet im Kern
 - a die Absage an jede Form des Antisemitismus,
 - b das Eingeständnis christlicher Mitverantwortung und Schuld am *Holocaust*,
 - c die Erkenntnis der unlösbaren Verbindung des christlichen Glaubens mit dem Judentum,
 - d die Anerkennung der bleibenden Erwählung Israels,
 - e die Bejahung eines demokratisch-zivilgesellschaftlichen Staates Israel ohne dessen religiöse Überhöhung.

Diese Einsichten finden sich auch in der Rabbinererklärung und müssen in unermüdlicher religionspädagogischer Arbeit immer wieder aufs Neue in christlicher Gemeindepädagogik und Katechese, in Predigt und Religionsunterricht, in Bibelarbeit und kirchlicher Erwachsenenbildung eingebracht werden. Sie müssen zu Selbstverständlichkeiten christlicher religiöser Bildung werden und als feste Bestandteile der Ausbildung an Hochschulen und Universitäten integriert werden.

- 3 Die Rabbinererklärung eröffnet im 5. und 6. Abschnitt eine doppelte Hermeneutik, die sich auch als religionspädagogische Grundoption in zahlreichen aktuellen Bildungsansätzen findet: Es gilt, Gemeinsamkeiten zwischen Juden und Christen zu entdecken, aber gleichzeitig Unterschieden gerecht zu werden. Gemeinsamkeiten sind in der Auffassung der *Rabbiner* u.a. der ethische Monotheismus *Abrahams*, die Beziehung zum Einen Schöpfer des Himmels und der Erde, die jüdische Heilige Schrift, die Werte des Lebens, der Familie, der Gerechtigkeit, Freiheit, Liebe, des Friedens. All dies, so die *Rabbiner* weiter, bagatellisiert nicht die weiterhin bestehenden Differenzen zwischen Christen und Juden. Eine solche Argumentation folgt einer grundlegenden Bildungslogik, die für christlich-jüdisches und interreligiöses Lernen entscheidend ist.
- 4 Nicht zuletzt, sondern zuerst erwähnt die Erklärung der *Rabbiner* die *Shoah*. Die Erinnerung an den *Holocaust* ist eine besondere Aufgabe für Juden und für Christen – je auf ihre Weise. Beide haben die Aufgabe, der Opfer zu gedenken, doch müssen sich Christen verstärkt um die Täter, deren Motive und die historischen Mechanismen kümmern, die zu der unsäglichen Katastrophe der Judenvernichtung geführt haben. Bildung muss die Zusammenhänge von Ablehnung und Abgrenzung (auch der religiösen), von Diskriminierung und Verachtung, Deportation und Vernichtung aufdecken und die Mitschuld christlicher Traditionen mit den Lernenden erarbeiten.
- 5 Schließlich wird von den *Rabbinern* die gemeinsame Aufgabe von Juden und Christen betont. *Den Willen des Vaters im Himmel tun* heißt heute, die grundlegenden Wertorientierungen der *Torah* insgesamt – unter anderem die Gebote der Nächstenliebe in Lev 19 – neu zu lesen auf dem Hintergrund menschenrechtlicher Perspektiven. Hier können Juden und Christen lernen, gemeinsam aus der biblischen Tradition Neues zu erschließen und lernen, verschiedene Perspektiven auf den gleichen Text als komplementäres Verstehensmodell wahrzunehmen.
- Die unveräußerliche Würde des Menschen, die ihm von Gott als Gottebenbildlichkeit gegeben worden ist, könnte die Basis eines religiös-ethischen Dialogs zwischen Juden und Christen heute sein, sozusagen als Licht, das in der Finsternis der Welt aufleuchtet, und als Zeugnis des Einen Gottes hervortritt. Glaubende Menschen finden ihr Du in der Beziehung zwischen Gott und Mensch, die sich im liebevollen und achtsamen Umgang der Menschen untereinander zeigt und abbildet. Der Bruch der Menschenrechte, Verletzung und Entwürdigung des Menschen, sind im Verständnis von Juden und Christen immer auch eine eklatante Verletzung der Beziehung zwischen Gott und Mensch.
- Den Willen des Vaters im Himmel kennen zu lernen, ihn als gemeinsame Aufgabe von Christen und Juden zu begreifen und zu lernen, ihn in konkretes Tun und Handeln umzusetzen, wäre die wichtigste Aufgabe des christlich-jüdischen Bildungsprozesses.

Erklärung zur Vermittlung jüdischer Geschichte, Religion und Kultur in der Schule¹

Auszüge

1 Präambel

Das Judentum ist seit vielen Jahrhunderten integraler Bestandteil der deutschen und europäischen Kultur, Geschichte und Gesellschaft.

Jüdisches Leben ist indes in vielen gesellschaftlichen Bereichen kaum sichtbar und wird, beispielsweise in Schulbüchern und anderen Bildungsmedien, vielfach nur auf einzelne Elemente oder auf einige wenige Epochen der Geschichte verkürzt, zum Teil verzerrt und undifferenziert dargestellt.

Darüber hinaus geben judenfeindliche Einstellungen, die sich in unterschiedlichen Erscheinungsformen, auch im schulischen Raum, immer wieder manifestieren, Anlass zu Besorgnis. So ist nicht hinnehmbar, wenn sich Jüdinnen und Juden aus Angst vor antisemitischen Attacken als solche nicht zu erkennen geben können, und wenn Menschen auf der Straße israelische Politik zum Vorwand nehmen, antisemitische Parolen zu skandieren.

Der Zentralrat der Juden in Deutschland und die Kultusministerkonferenz vereinbaren mit dieser Erklärung Schritte zu einer zukunftsorientierten und authentischen Thematisierung des Judentums in der Schule.

2 Ziele und Grundsätze

Die gemeinsame Erklärung zielt darauf ab, das Judentum in seiner Vielfalt und Authentizität in der Schule zu thematisieren sowie den Schülerinnen und Schülern ein lebendiges und differenziertes Bild des Judentums zu vermitteln. Dazu gehört unabdingbar die *Schoah*, ohne aber jüdisches Leben in Deutschland und Europa auf sie zu reduzieren. Auch das jüdische Leben nach der *Schoah* im Zeichen der deutschen Teilung und seit der Wiedervereinigung ist für das historisch-politische Ver-

ständnis von enormem Wert. Ferner geht es in der Schule darum, die besondere Bedeutung des Staates Israel für Jüdinnen und Juden zu erklären.

Kenntnis und Erkennen der Vielfalt und Komplexität des Judentums sind wichtige Schritte zu seinem Verständnis sowie zum Abbau von Vorurteilen. Es gibt nicht die Jüdin oder den Juden, sondern verschiedene religiöse und kulturelle Identitäten. Die Schule sollte das Selbstverständnis von Jüdinnen und Juden sowie den Blick von außen auf das Judentum in Bezug zueinander setzen.

Zwar kann der Unterricht in der Schule kein vollständiges Bild des Judentums vermitteln, ermöglicht aber anhand ausgewählter Themen exemplarisch vergangene, gegenwärtige und zukünftige Perspektiven miteinander zu verbinden. Dabei gilt es, neue und sensible Wege in der Didaktik und Methodik zu erschließen, die die unterschiedlichen Zugänge einer heterogenen Schülerschaft berücksichtigen.

3 Das Judentum im Unterricht

Die curricularen Vorgaben der Länder bieten zahlreiche Anknüpfungspunkte für eine Vermittlung des Judentums im Unterricht. Zugänge gibt es in vielen Fächern: in Geschichte und anderen gesellschaftswissenschaftlichen Fächern, in Religion und Ethik, in sprachlichen, literarischen oder künstlerischen Fächern sowie in den Naturwissenschaften. Dieses Potenzial wird – dies zeigen Analysen von Lehrplänen und Schulbüchern – bisher nicht hinreichend ausgeschöpft. Hier gilt es, die Lehr- und Fachkräfte in unseren Schulen bei der Umsetzung im Unterricht zu unterstützen.

[...]

¹ Beschluss des Präsidiums des Zentralrats der Juden in Deutschland vom 01.09.2016 und Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 08.12.2016. Die Erklärung enthält Überlegungen und Anregungen für die Darstellung des Judentums im Unterricht. Wir stellen hier Auszüge vor (ausgewählt von Werner Trutwin). Der vollständigen Text ist abrufbar unter: http://haolam.de/de/Deutschland/artikel_27375.html.



4 Begegnungen mit dem Judentum

Schülerinnen und Schüler benötigen gerade in der Komplexität und Vielfalt der Erscheinungsformen jüdischen Lebens, jüdischer Geschichte, jüdischer Religion und jüdischer Kultur Deutungs- und Reflexionskompetenz. Dabei helfen insbesondere persönliche Begegnungen mit Jüdinnen und Juden und der Kontakt mit jüdischen Organisationen und Institutionen.

Dies gilt umso mehr, als jüdische Kinder und Jugendliche in den Klassen und Schulen nur selten vertreten sind. Geschichte, Religionen und Kulturen werden verstehbar, indem das Leben einzelner Menschen sichtbar und nacherlebbar wird. Begegnungen mit dem Judentum können von den Schulen organisiert werden: Beispielsweise können Jüdinnen und Juden in den Unterricht eingeladen werden, um von ihrer Religion und Kultur, ggf. von ihrer Familiengeschichte zu berichten. Der Besuch einer Synagoge oder einer jüdischen Gemeinde ermöglicht es, jüdische Religion als lebendig und gegenwärtig zu erleben. Schülerinnen und Schüler können jüdischer Geschichte beim Besuch von Archiven, Museen oder eines jüdischen Friedhofs sowie durch Teilnahme an einem Wettbewerb begegnen.

Besonders eindrücklich ist die Begegnung mit Zeitzeuginnen und Zeitzeugen und deren Nachkommen. Zeitzeuginnen und Zeitzeugen der *Schoah* können noch unmittelbar über ihr Leben unter Ausgrenzung, Folter und Todesangst sowie über den Verlust ihrer Angehörigen als auch über ihr Leben und ihre Gefühlswelt nach der *Schoah* berichten.

Der Besuch von Gedenkstätten und Dokumentationszentren ist von elementarer Bedeutung. Sie zeigen an authentischen Orten die nationalsozialistischen Verbrechen und bieten damit die Möglichkeit, sich intensiv mit dem Geschehen – auch anhand von Einzelschicksalen – auseinanderzusetzen.

Hilfreich ist auch, Zeugnisse, wie sie z. B. in den Datenbanken von *Yad Vashem* und in vielen Gedenkstätten verfügbar gemacht werden, in den Unterricht einzubeziehen. Dazu gehören auch Zeugnisse des Widerstands und der Zivilcourage von helfenden Menschen sowie Beispiele von Jüdinnen und Juden, die in einer Zeit existenzieller Bedrohung und unter unmenschlichen Bedingungen ihre Identität bewahrten oder Widerstand organisierten und leisteten.

Begegnungen können lebhaftes Interesse und Empathie hervorrufen. Lehrkräfte sollten dennoch schon im Vorfeld von Begegnungen auch mögliche kritische Reaktionen berücksichtigen und – orientiert an der unterschiedlichen Vorbildung – evtl. vorhandene Vorurteile der Schülerinnen und Schüler und ihrer Familien methodisch-didaktisch auffangen. Besuche in KZ-Gedenkstätten und an anderen Orten der nationalsozialistischen Verbrechen müssen adäquat und ggf. mit Hilfe von Fachkräften vor Ort vor- und nachbereitet werden.

Schülerinnen und Schüler sollen ermutigt werden, in ihrem Umfeld selbstständig jüdisches Leben, jüdische Kultur und jüdische Geschichte zu entdecken, sich auf einen konstruktiven Dialog zwischen Religionen, Kulturen und gesellschaftlichen Kräften einzulassen und ihn zu pflegen.

Persönliche Begegnungen, der Besuch außerschulischer Lernorte sowie die Nutzung von Begegnungs- und Austauschprogrammen für Schülerinnen und Schüler sollten nicht nur das Schulleben unserer Schulen, sondern auch die Aus-, Fort- und Weiterbildung der Lehrkräfte prägen und werden ausdrücklich empfohlen.

[...]

Aktuelle Notizen¹



Zentralratspräsident Josef Schuster hielt dies- jährige Rabbiner-Brandt- Vorlesung in Hanau

Zur 11. Rabbiner-Brandt-Vorlesung lud der Deutsche Koordinierungsrat der Gesellschaften für christlich-jüdische Zusammenarbeit (DKR) am 20. November 2017 nach Hanau ein (Comodienhaus Wilhelmsbad). Gehalten wurde die diesjährige Vorlesung vom Präsidenten des Zentralrats der Juden, Dr. Josef Schuster. Er sprach über das Thema »Erinnern ohne Zeugen – über die Zukunft der Gedenkkultur«. Weitere Infos auch auf der Homepage des DKR:

- www.deutscher-koordinierungsrat.de.

Pioniere der Wiener Judaistik: Kurt und Ursula Schubert-Archiv geht an Uni Wien

Am 20. März 2017 erfolgte die offizielle Übergabe des Kurt und Ursula Schubert-Archivs an die Universitätsbibliothek der Universität Wien. Kurt Schubert war als Gründer des Instituts für Judaistik an der Universität Wien über 60 Jahre lang in Lehre und Forschung tätig. Sein umfangreiches Archiv wurde digitalisiert und steht nun online als einzigartiges Forschungsinstrument zur Verfügung. Seit 1970 wurde in Schuberts Arbeit die Erforschung der jüdischen Bildkunst immer wichtiger, wobei er mit seiner Frau, der Kunsthistorikerin Ursula Schubert, eng zusammenarbeitete. Ursula Schubert unterrichtete viele Jahre die Geschichte der jüdischen Kunst am Institut für Judaistik.

Neues Museum in Polen soll an die Helfer von Juden im ehemaligen deutschen Vernichtungslager Auschwitz erinnern

Mitte Juni haben Vertreter des polnischen Kulturministeriums und des Landkreises *Oswiecim* eine Absichtserklärung unterzeichnet mit dem Ziel, ein eigenes Museum für Gerechte aus der Gegend von Auschwitz zu gründen. Im Mittelpunkt der neuen Ausstellung soll das Gedenken an das Heldentum der Bürger der Region *Oswiecim* stehen, die im Zweiten Weltkrieg den jüdischen Häftlingen des Vernichtungslagers geholfen hätten. Laut Angaben des Ministeriums habe es mehr als tausend Personen gegeben, die nicht-jüdischen Polen, Widerstandskämpfern oder Gefangenen bei der Flucht aus dem Vernichtungslager geholfen hatten oder diese durch den Schmuggel von Medikamenten und Lebensmittel unterstützen.

Die Initiative zu dem neuen Museum nahe der staatlichen Gedenkstätte *Auschwitz-Birkenau* ging von Lokalpolitikern aus.



»Ein Meilenstein in den jüdisch-christlichen Beziehungen«

Als einen »Meilenstein in den jüdisch-christlichen Beziehungen« hat der Vorsitzende der Unterkommission für die religiösen Beziehungen zum Judentum, *Bischof Dr. Ulrich Neymeyr* (Erfurt), die Erklärung orthodoxer Rabbiner zum Christentum »Zwischen Jerusalem und Rom« bezeichnet, die am 31. August 2017 bei einer Audienz an *Papst Franziskus* in Rom übergeben wurde. »Es ist die erste offizielle Erklärung rabbinischer Organisationen zum Christentum«, betont *Bischof Neymeyr*. Die gemeinsam von der *Europäischen Rabbinerkonferenz (CER)*, dem *Rabbinical Council of America (RCA)* und dem *Israelischen Oberrabbinat* verfasste Erklärung gebe einen breiten Konsens der orthodoxen Rabbiner in Europa, den USA und Israel wider. Ausführlich würdigt die Erklärung das Dokument des *Zweiten Vatikanischen Konzils *Nostra Aetate** als einen Wendepunkt in den christlich-jüdischen Beziehungen und ebenso die nachkonziliare Verkündigung der Päpste bis in die Gegenwart. Das gewachsene Vertrauen zwischen Christen und Juden rechtfertige es bei allen Unterschieden zwischen den beiden Religionen, die Christen zu sehen »als unsere Partner, enge Verbündete und Brüder bei unserer gemeinsamen Suche nach einer besseren Welt, in der Friede, soziale Gerechtigkeit und Sicherheit herrschen mögen«.

Eine deutsche Übersetzung des Dokuments, die der katholische Theologe *Hans Hermann Henrix* besorgte, ist im Online-Journal des *Internationalen Rates der Christen und Juden (ICCJ)* zu finden:²

- <http://www.jcrelations.net>

Peter Maffay erhält die *Buber-Rosenzweig-Medaille* 2018

Dies teilten Präsidium und Vorstand des Deutschen Koordinierungsrates am 21. Mai 2017 in Bonn mit. Der Musiker *Peter Maffay* werde »für sein entschiedenes Eintreten gegen antisemitische und rassistische Tendenzen in Politik, Gesellschaft und Kultur« ausgezeichnet, hieß es in einer Pressemitteilung. *Maffay* trete »als Musiker mit großem sozialem Engagement, mit Einsatz für Versöhnung und Toleranz auf. Musik – so sein Credo – verbindet Religionen und Kulturen.«

Das Jahresthema 2018 der Gesellschaften für christlich-jüdische Zusammenarbeit lautet: »Angst überwinden – Brücken bauen«. Das Motto greife die aktuellen, begründeten und diffusen Bedrohungen und Ängste in der Gesellschaft auf, gehe ihnen nach, hinterfrage sie und stelle beispielhaft Modelle vor, durch die Angst überwunden, Brücken gebaut und Begegnungen vorangetrieben werden könnten.



Die *Buber-Rosenzweig-Medaille* wird während der Zentralen Eröffnungsfeier der *Woche der Brüderlichkeit* am 11. März 2018 im Ruhrfestspielhaus zu *Recklinghausen* überreicht.

² siehe auch den Beitrag in der Rubrik »Bildung« in diesem Heft



Der ICCJ begrüßt seinen neuen Präsidenten und Vorstand

Bei der Mitgliederversammlung des *Internationalen Rates der Christen und Juden (ICCJ)* im Juli in *Bonn* ist ein neuer Vorstand für die nächsten drei Jahre gewählt worden.

Nachdem der bisherige Präsident Prof. Dr. *Philip A. Cunningham* (USA) nicht zur Wiederwahl stand, freute sich der ICCJ als seinen neuen Präsidenten Pfarrer Dr. *Bo Sandahl* aus Schweden willkommen zu heißen.

Als weitere Mitglieder des neuen Vorstandes wurden gewählt: *Liliane Apotheker* (Frankreich) – Erste Vizepräsidentin, Pfarrer Dr. *Pavol Bargár* (Tschechien) – Zweiter Vizepräsident, Prof. h.c. Dr. *Abi Pitum* (Deutschland) – Schatzmeister, *Rabbiner Samuel Szeinhendler* (Chile) – Vorstandsmitglied, Pfarrer Dr. *Michael Trainor* (Australien) – Vorstandsmitglied, Dr. *Willy Weisz* (Österreich) – Vorstandsmitglied.

Der ICCJ ist die Dachorganisation von 40 nationalen christlich-jüdischen und interreligiösen Dialogvereinigungen und hat seinen Sitz in Heppenheim im ehemaligen Wohnhaus von *Martin Buber*.



Rabbener Dr. Henry G. Brandt

Klaus-Hemmerle-Preis 2018 an Rabbener Dr. Henry G. Brandt

Rabbener Dr. Henry G. Brandt erhält den achten *Klaus-Hemmerle-Preis*, eine Auszeichnung, die die *Fokolar-Bewegung* in Erinnerung an den verstorbenen Bischof von *Aachen* alle zwei Jahre verleiht.

Der gebürtige Münchner feierte im September seinen 90sten Geburtstag und ist momentan Gemeinderabbiner der Israelitischen Kultusgemeinde *Schwaben-Augsburg*. Außerdem betreut er als Amtrabbiner die Jüdische Kultusgemeinde *Bielefeld*. Bis 2016 war er jüdischer Vorsitzender des *Deutschen Koordinierungsrates der Gesellschaften für christlich-jüdische Zusammenarbeit* und ist seitdem deren Ehrenvorsitzender; lange Jahre war er Mitglied im Gesprächskreis *Juden und Christen* beim *Zentralkomitee der deutschen Katholiken*. In der Begründung der Jury heißt es, man wolle *Brandt* »für sein Lebenswerk im interreligiösen Dialog und insbesondere für seinen großzügigen und unermüdlichen Einsatz für die Verständigung zwischen Juden und Christen auszeichnen«.

Zur Feier der Preisverleihung laden das Bistum *Aachen* und die *Fokolar-Bewegung* am Donnerstag, 25. Januar 2018, in den Aachener Dom ein. Die Laudatio hält Prof. Dr. *Franz Sedlmeier*, Professor für Alttestamentliche Wissenschaft an der Universität Augsburg.

Schuster spricht mit Hanke über umstrittene Weihe

Trotz antisemitischer Vorfälle hat *Bischof Gregor Maria Hanke* Ende Juni einen jungen Mann zum Diakon geweiht, der vor vier Jahren wegen rassistischer und antisemitischer Vorfälle im Würzburger Priesterseminar aus selbigem entlassen worden war. Nun kam es zur Aussprache zwischen *Hanke* und dem Präsidenten des *Zentralrats der Juden, Josef Schuster*. *Bischof Hanke* rechtfertigte die Weihe als einen Akt der Barmherzigkeit und verwies darauf, dass der Kandidat den Vorfall psychotherapeutisch aufgearbeitet habe.

Zentralratspräsident *Schuster* kritisierte damals, es sei für ihn »unvorstellbar, dass so jemand vor einer Gemeinde stehen soll«. Damit würden viele Reden über das »jüdisch-christliche Verhältnis« auf ihn wie »Lippenbekenntnisse« wirken. *Schuster* ergänzte, auch nach *Hankes* Erklärung blieben bei ihm tiefe Zweifel. »Gerade auf die Fragen, ob er Reue gezeigt habe, hat *Bischof Hanke* nur sehr zögerlich reagiert«, sagte er noch im Juni. Von dem Betroffenen selbst liegt bisher keine öffentliche Äußerung vor.



Internationale Konferenz zur »Gegenwart und Zukunft des christlich- jüdischen Dialogs« für 2018 in Planung

Für die Zeit von 13. bis 15. Mai 2018 befindet sich derzeit eine internationale Konferenz in Planung, die unter dem Thema *Bilanz und Neuaufbrüche: Gegenwart und Zukunft des christlich-jüdischen Dialogs* an der *Frankfurter Goetheuniversität* stattfinden soll.

Die Konferenz, die namhafte Forscherinnen und Forscher aus dem In- und Ausland zusammenbringen will, soll Erreichtes bilanzieren, die unterschiedlichen Facetten des christlich-jüdischen Dialogs der Gegenwart in Europa, den USA und Israel diskutieren und ein Gespräch darüber eröffnen, wo Schwierigkeiten und Grenzen des Dialogs sind und wie sich die Erkenntnisse dieses Dialogs wirksam in die Öffentlichkeit tragen lassen.

Als Veranstalter sind federführend u.a. zu nennen: Prof. Dr. *Christian Wiese* (Inhaber der *Martin-Buber-Professur* für Jüdische Religionsphilosophie an der *Uni Frankfurt*), die Bildungsabteilung im *Zentralrat der Juden in Deutschland (Doron Kiesel)*, die *Frankfurter Katholische Akademie Haus am Dom (Joachim Valentin)*, der *Gesprächskreis Juden und Christen* beim *Zentralkomitee der deutschen Katholiken* sowie der *Deutsche Koordinierungsrat*.

Reinhold Boschki

Paul Niedermann

geb. 1. November 1927 in Karlsruhe

»Die größte Freude ist für mich, dass ihr mich nicht vergessen habt«, sagte *Paul Niedermann* mehrfach, als eine rund zehnköpfige Delegation der *Fachstelle für Christlich-Jüdische Gedenkarbeit* (Erzdiözese Freiburg), die aus dem diözesanen Jugendprojekt *Erinnern und Begegnen* (gegründet 1988) hervorging, ihn in *Bry-sur-Marne* bei Paris besuchte.¹ Anlass war sein 90. Geburtstag, den er im Altenheim des christlichen Ordens der Weißen Väter feierte. Seine Kräfte lassen nach, doch seine Erinnerungen vor allem an die Zeit seiner Kindheit und Jugend sind lebendig wie eh und je.

Biografische Streiflichter²

Als Sohn des bei der jüdischen Gemeinde in *Karlsruhe* angestellten *Albert Niedermann* und seiner Frau *Friederike* geboren, erlebte *Paul* zusammen mit seinem Bruder *Arnold* eine kurze, glückliche Kindheit. Kurz, weil bereits im Alter von sechs Jahren die Nationalsozialisten die Macht in Deutschland übertragen bekamen und unverzüglich den innersten Kern ihrer Ideologie, den Rassenantisemitismus, in brutale politische Aktion umsetzten. Im Jahr 1936 musste *Paul* seine Schule verlassen. Der Klassenlehrer in SA-Uniform schrie ihn eines Morgens an: »Niedermann, aufstehen, du bist Jude, du kannst nicht mit dem nationalsozialistischen Gruß grüßen. Nimm deine Sachen zusammen und verschwinde nach Hause und komm nicht wieder.«³

Eine Zeitlang besuchte *Paul* noch die jüdische Schule, bis auch sie geschlossen wurde. Für den Jungen war besonders schlimm, nicht mehr ins Freibad oder ins Kino gehen und keine Straßenbahn mehr benutzen zu dürfen, selbst das Fahrradfah-

ren wurde für Juden verboten. Am 9. November 1938 brannte auch in *Karlsruhe* die Synagoge. Am 22. Oktober 1940 wurden die badischen Juden – auch die Juden von *Karlsruhe* – deportiert, eine wahnwitzige Aktion des Gauleiters *Robert Wagner*, der der erste sein wollte, der seinen Gau nach *Berlin* als »judenfrei« melden wollte. Die Züge gingen nach Westen, nicht nach Osten (die Vernichtungslager wurden erst ab 1942 errichtet), zunächst ins bereits besetzte Frankreich. Das Ziel war anfangs weder den verantwortlichen Nazis, noch den Deportierten klar, man wollte die Juden einfach weghaben. Alles geschah vor den Augen der *Karlsruher* und der badischen Bevölkerung in den 138 Orten, aus denen die Juden deportiert wurden.

An der Grenze zu *Vichy*-Frankreich entschieden die französischen Behörden, die Züge zum südfranzösischen Lager *Gurs* am Fuße der *Pyrenäen* umzuleiten. Es war von Stacheldraht umgeben und streng bewacht. Die hygienischen Verhältnisse waren katastrophal, die Ernährung dürftig. Viele der deportierten badischen Juden starben bereits im ersten Winter. Nach acht Monaten wurden die Familien in ein anderes Lager weiter westlich, nach *Rivesaltes* »verlegt«, aus dem manche Kinder von der jüdischen Hilfsorganisation OSE (*Œuvre de secours aux enfants*), z.B. durch Bestechung des Wachpersonals, herausgekauft werden konnten, u.a. *Arnold*, der das Glück hatte, in die USA ausreisen zu dürfen, und später *Paul*, für den eine monatelange Odyssee durch Südfrankreich und das von den Deutschen besetzte Frankreich begann.

Das illegale jüdische Kinderheim *Izieu* bei *Lyon* war eine der Stationen. *Paul* verließ es, kurz be-

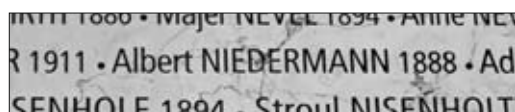
1 Geleitet von Eva Söffge und Rainer Moser-Fendel.
2 Quellen: Niedermann, Paul (2011): *Auf Hass lässt sich nicht bauen. Erinnerungen*, Karlsruhe; französische Ausgabe: ders. (2012): *Un enfant juif, un homme libre. Mémoires*, Karlsruhe;

ders. (2011) (Hg.): *Briefe – Gurs – Lettres. Briefe einer badisch-jüdischen Familie aus französischen Internierungslagern* (hg. zusammen mit dem Stadtarchiv Karlsruhe durch Ernst Otto Bräunche und Jürgen Schuhladen-Krämer), Karlsruhe.

3 Niedermann (2011): *Auf Hass*, S. 31.

vor der berüchtigte Gestapo-Chef *Klaus Barbie*, auch bekannt als der »Schlächter von Lyon«, alle verbliebenen Kinder und das Personal verhaftete und in die Vernichtungslager deportierte. *Paul Niedermann* gelang im Sommer 1943 die Flucht über die grüne Grenze in die Schweiz, wo er in Sicherheit war und bis zum Kriegsende lebte.

Seine Eltern waren zu diesem Zeitpunkt schon ermordet worden. Sie wurden von Südfrankreich über das Interimslager *Drancy* bei *Paris* direkt in die Vernichtungslager im Osten deportiert. Der Vater starb in *Majdanek*, die Mutter in *Auschwitz*.



Ihre Namen sind an der Mauer der Namen im *Mémorial de la Shoah* in *Paris* aufgelistet. *Paul* wollte nicht mehr zurück nach *Karlsruhe*, nachdem die ganze Familie und die jüdische Gemeinde nicht mehr existierten. Er begann ein neues Leben in *Paris* als Journalist und Fotograf.

Ein Leben für die Erinnerung und für die Zukunft

Erst im Jahre 1987 begann *Paul Niedermann*, sich mit seinen Erinnerungen, über die er weder mit seiner Frau noch mit den zwei Kindern, die seine Frau in die Ehe mitbrachte, gesprochen hatte, auseinanderzusetzen. Anlass war der Prozess gegen *Klaus Barbie*, zu dem er als Zeuge geladen wurde. Die Verhandlungen, sagt er später, waren für ihn wie »eine Art Therapie«. Beim *Barbie*-Prozess in *Lyon* lernte er auch *Elie Wiesel* kennen, mit dem er zeitlebens verbunden blieb.



Paul Niedermann, 2008.

Ein Jahr später begann *Paul*, seine Erinnerungen in weit über hundert Schulen in Deutschland an die junge Generation weiter zu geben. Neben den Schulen war es vor allem das o.g. Projekt der katholischen Jugend der Erzdiözese Freiburg *Erinnern und Begegnen*, das ihn für Dutzende Veranstaltungen mit jungen Menschen gewinnen konnte. Es geht ihm dabei nicht um die Vergangenheit, sondern um die Gegenwart, in der die Jugend sich für die Demokratie und die Menschenrechte engagieren kann. Die Vergangenheit kann man nicht mehr ändern, aber man kann sich, so sagt er oft, an sie erinnern, um die Gegenwart und Zukunft menschlicher zu gestalten. Mehrfach wurde er geehrt – beispielsweise durch das Bundesverdienstkreuz und die Ehrenmedaille der Stadt *Karlsruhe*, die ihn jährlich in seine Heimatstadt einlud.

Zeitlebens bleibt *Paul Niedermann* ein Optimist. Der nächsten Generation will er eine Perspektive der Hoffnung weitergeben: »Ich spreche heute zu euch, weil ich will, dass ihr versteht, wie alles gekommen ist und wie diese Dinge immer wieder passieren. Ihr könnt heute wirklich dagegen kämpfen, ihr könnt euch engagieren.«⁴

»Auf Hass lässt sich nicht bauen« – so auch der Titel seiner Biografie. In Zeiten des wiedererstarkenden Rechtsradikalismus, Antisemitismus und der Fremdenfeindlichkeit sind Hoffnungsträger wie *Paul Niedermann* mehr als nötig.

René Dausner¹

Elazar Benyoëtz – ein Leben für die deutsche Dichtung

Der Name klingt noch immer Vielen fremd im Ohr; und doch ist das umfangreiche, deutschsprachige Werk des israelisch-jüdischen Dichters längst kein Geheimnis mehr in der Literaturszene. Eine Hommage an den deutschsprachigen Aphoristiker Elazar Benyoëtz, der im März dieses Jahres 80 Jahre alt geworden ist.

Geboren wurde *Elazar Benyoëtz* als Sohn österreichischer Juden am 24. März 1937 in *Wiener Neustadt*. Aber schon nach zwei Jahren flohen seine Eltern mit ihm und seiner Schwester nach *Palästina*. Hier wuchs *Benyoëtz*, der ursprünglich *Paul Koppel* hieß, heran, schrieb seine ersten Gedichte auf Hebräisch, das er als seine Muttersprache ansieht, ohne aber je das Deutsche aus dem Blick zu verlieren. Bereits im Jugendalter studierte er nicht nur die *Tora* und den *Talmud*, sondern auch stapelweise die deutsche Literaturgeschichte.

Noch bevor es diplomatische Beziehungen zwischen beiden Ländern gab, brach *Benyoëtz* Anfang der 1960er Jahre aus Israel auf, um in Deutschland im Rahmen eines wissenschaftlichen Projektes alle jüdischen Autoren zu verzeichnen, die jemals etwas auf Deutsch geschrieben haben. Dieses so begonnene Archiv einer *Bibliographia Judaica* war ein ambitioniertes Projekt, für das *Benyoëtz* bald schon weitere Wissenschaftler_innen gewinnen konnte, die dann das begonnene Forschungsvorhaben eigenständig weiterführten. *Benyoëtz* hingegen wandte sich bald wieder seiner eigenen Dichtung zu. Die Sprache aber, in der er fortan schreiben wollte und sollte, hatte sich gewandelt, er wurde nun ein Dichter deutscher Zunge. Die emotionalen und existenziellen Probleme, die dieser Sprachwandel mit sich führte, reflektiert

Benyoëtz in seinen Werken nicht nur inhaltlich, sondern auch formal. Seine extrem verknäpften Sätze wollen nicht episch breit erzählen. Sie zielen vielmehr auf eine Sinnspitze, die denkbar pointiert und präzise ist und im Augenblick des Verstehens den Satz in eine andere Bedeutung umschlagen lässt. Bei diesem Verfahren, das *Benyoëtz* in der deutschen Literatur auf einmalige Weise realisiert und beherrscht, geht es weder um reine Dialektik noch um sterile Brillanz, sondern um geistige Evidenz und sprachliche Eleganz. *Benyoëtz* verdichtet Sprache zu einzelnen Sätzen, die er schlicht »EinSätze« nennt und die ihren je eigenen Freiraum benötigen, um wirken zu können. Der unverstellte Blick auf die deutsche Sprache legt die wörtlichen Bedeutungen frei, die im Alltag allzu oft verloren gehen. Sprache wird somit ins Wort und wortwörtlich auch zur Sprache gebracht.

»Die Stärke eines Menschen zeigt sich
in der Blöße, die er sich selber gibt.«²

In den vierzig Jahren unermüdlichen literarischen Schaffens hat sich das Werk von *Benyoëtz* jedoch deutlich verändert; grob gesprochen lassen sich seine Werke in drei Phasen gliedern. Standen zu Beginn Bücher, die aus Aphorismen bestehen (1), so schuf der Autor mit einem seiner originellsten und politisch wichtigsten Bücher »Treffpunkt Scheideweg« (1990) ein neues literarisches Genus, das die vorigen »EinSätze« mit längeren Prosatexten, Tagebucheinträgen, Briefen und vor allem Zitaten zum Teil sehr unbekannter Autoren kombiniert (2). Diese Textcollagen, die ein kompliziertes Netz innerer Zusammenhänge durchzieht, wurden verschiedentlich mit dem Werk von *Ed-*

1 Dr. theol. habil. René Dausner ist Privatdozent an der Katholischen Universität Eichstätt-Ingolstadt und derzeit Lehrstuhlvertreter für Systematische Theologie an der TU Dresden.

2 Elazar Benyoëtz (1977): *Worthaltung. Sätze und Gegensätze*. Carl Hanser, München, S. 15.

mond Jabès oder dem *Passagenwerk* Walter Benjamins verglichen und der Gattung des Aphorismus zugeordnet. Für den Autor selbst sind seine Texte vor allem Dichtung, die er in einer neuen Phase seines Werkes durch Verseinteilung, Rhythmus und Mittelachse deutlich betont (3).

Im Zentrum dieser avantgardistischen Sprachdichtung stehen zwei Themenkomplexe: zum einen die Suche nach einem guten, gelingenden Leben. »Das Leben«, so lautet eine seiner Grundaussagen, »ist eine Geschichte. Man muss sie gut erzählen können, um gelebt zu haben.« Was zunächst nach einer Problemanzeige der Ästhetik klingt, entpuppt sich im Nachhall als appellative Ethik. Die Erzählung als poetische Gattung verliert sich nicht in der Konzeption eines *l'art pour l'art*, sondern erhebt einen moralischen Anspruch in der Gegenwart sowie für die Vergangenheit

»Ehe du Farbe bekennt,
male dir alle Schattierungen aus.«³

und die Zukunft. Geschichte erschöpft sich nicht in Geschichten, sondern wahrt den Bezug zur Historie. Das zweite und zugleich grundlegendste Thema seiner Dichtung bilden der Glaube und die Gottesfrage. In immer neuen Variationen umkreist er diese Thematik, die er im Kontext biblischer Geschichten reflektiert und vertieft.

Namentlich zu nennen ist neben dem Stamm und Glaubensvater *Abraham* vor allem eine weitere biblische Figur, die für *Benyoëtz* Herausforderung und Vorbild zugleich bedeutet: *Kohelet*, der Prediger *Salomo*, der in nur 222 Versen seine Rede von der Vergänglichkeit vorträgt und gerade so einen Denkhorizont markiert »ohne Glaube,



Elazar Benyoëtz, geb. 1937 in *Wiener Neustadt*, aufgewachsen in *Tel Aviv*, lebt seit 35 Jahren in *Jerusalem*. Er ist Träger des *Adelbert-von-Chamisso-Preises* (1988) und des *Joseph-Breitbach-Preises* (2002). Für seine Verdienste um die deutsche Sprache wurde er 1997 mit dem *Verdienstorden der Bundesrepublik Deutschland* ausgezeichnet. Anfang 2009 erhielt er das *Österreichische Ehrenkreuz I. Klasse für Wissenschaft und Kunst*. Darüber hinaus erhielt *Benyoëtz* im Jahr 2010 den *Theodor-Kramer-Preis* für Schreiben im Widerstand und im Exil, 2011 den *Justinus-Kerner-Preis* der Stadt *Weinsberg* sowie 2012 den *Ehrenpreis der Stiftung Bibel und Kultur in Berlin* – um nur einige der bedeutendsten Auszeichnungen aufzulisten.

3 Elazar Benyoëtz (1981): *Vielleicht – Vielschwer*. Aphorismen. Carl Hanser, München, S. 29.

Liebe, Hoffnung« – wie *Benyoëtz* in anerkennen-der Distanz zur paulinischen Formulierung betont. Zugleich ist *Kohelet* ein durch die griechische Philosophie beeinflusster Denker des Judentums, dessen Denken ihn immer an den Rand des biblischen Kanons gestellt hat. *Kohelet* also, den *Benyoëtz* als seinen »Großvater« bezeichnet, ist ein Grenzgänger, der zwischen der biblischen und der abendländischen Tradition vermittelt. In dieser Vermittlungsfunktion liegt die wahre Verwandtschaftsbeziehung, die *Benyoëtz* zwischen *Kohelet* und sich selbst benennt. Als Jude richtet sich *Benyoëtz* in seiner Dichtung an ein deutschsprachiges Publikum, das weitgehend nicht jüdisch ist. Er tritt nicht belehrend auf, aber wissend, nicht moralisierend, aber mahnend.

.....
**»Die Wirklichkeit erschließt sich
 am einfachsten zitatensweise.«⁴**

Das Buch »Scheinheilig«⁵ ist eine überarbeitete Auflage des bedeutenden Buches über den Glauben: »Variationen über ein verlorenes Thema«, das bereits 1997 erschienen ist. Dieser Titel, der in der Neubearbeitung im Untertitel beibehalten wird, deutet den inhaltlichen Kern bereits an. Es geht um die unermüdliche Suchbewegung, die Gott stets neu zur Sprache zu bringen versucht.

Trotz der Splitter und des Bruchstückhaften, in dem diese Sprache ebenso aphoristisch wie lyrisch dargeboten wird, dient diese versehrte Sprache als lebendiges Zeugnis gegen die Rede vom Tod Gottes. Solange der Mensch von Gott sprechen kann, ist Gott nicht tot – diesen Gedanken hält *Benyoëtz* dem Denken *Nietzsches* entgegen. Und gerade hierin erweist sich das jüdische, durch die *Torah* und die Propheten inspirierte Verantwortungsbewusstsein, das *Benyoëtz* mit dem Begriff der Worthaltung treffend umschrieben hat. Denn im Halten des Wortes, letztlich: im Halten der *Torah*, erweist sich nicht nur die Treue zu Gott, sondern auch seine Lebendigkeit.

In dieser gedrängten Zusammenfassung eines mehr als vierzigjährigen Lebenswerkes kann kaum mehr als ein erster, schwacher Eindruck vermittelt worden sein. *Elazar Benyoëtz* gilt zu Recht als einer der bedeutendsten – und wer ihn je live erlebt hat, wird ergänzen wollen: sympathischsten – Aphoristiker und Dichter der deutschsprachigen Gegenwartsliteratur. Ein Dichter, wie es nur wenige noch gibt, weil er seinen Beruf als Berufung versteht. Zum 80. Geburtstag dürfte folglich kein Geschenk größer sein, als die Bereitschaft, sich auf das Sprachdenken dieses unermüdlichen jüdischen Autors im Deutschen einzulassen und die geistreichen Sätze auf sich wirken zu lassen.

Monika Beck¹

Avital Ben-Chorin (1923 – 2017)

Nachruf

Am 6. Oktober 2017 verstarb *Avital Ben-Chorin*, Witwe von *Schalom Ben-Chorin*. Sie durfte »mit diesem faszinierenden Mann« über ein halbes Jahrhundert verbringen und in erster Linie habe sie ihn »bekocht«. ² Zu bescheiden, wenn man daran denkt, dass bei den Mahlzeiten, beginnend mit dem gemütlichen Frühstück, so manche Gedanken ausgetauscht wurden, woraus später ein Werk hervorging. Als Frau *Ben-Chorin*, bereits achtzigjährig 2003 in der Bischöflichen Akademie Aachen einen Vortrag hielt, würdigte sie der damalige Akademiedirektor *Hans-Hermann Henrix* mit den Worten: »Die Lebensleistung von *Schalom Ben-Chorin* ist ohne seine Frau *Avital* nicht denkbar. Die Bildung, Persönlichkeit und Weltgewandtheit von ihr haben ihrem Mann die Wirkungsmöglichkeit gewährleistet. Sie war mehr als Voraussetzung, sie war nämlich wichtiger Bestandteil und Grundzug seines Wirkens und seiner Wirkung.« ³

Als *Fritz Rosenthal* wurde der große Religionsphilosoph, Brückenbauer des christlich-jüdischen Dialogs und Dichter am 20. Juli 1913 in *München* geboren. Die deutsch-jüdische Symbiose war noch im vollen Gange, doch der *Antisemitismus* loderte im Untergrund und schlug zu mit dem versuchten Hitlerputsch 1923. Das wirkte beängstigend auf den Zehnjährigen, der das Haus wegen des aufgebrauchten Pöbels nicht verlassen konnte. Damals wurde ihm sein Judesein als Anderssein bewusst. Sein Studium der Germanistik und vergleichenden Literaturwissenschaft sowie Theologie und Philosophie an der *Ludwig-Maximilians-Universität* hatten die Machthaber im Jahr 1934 verboten. Als Jugendlicher schloss er sich der zionistischen Jugendbewegung an und nannte sich



Avital Ben-Chorin

ab 1931 *Schalom Ben-Chorin* (Friede, Sohn der Freiheit). Bei der zionistischen Bewegung traf er zum ersten Mal *Martin Buber*. 1935 schlugen ihn die Nazischergen auf offener Straße zusammen. Ein Verbleib in Deutschland war gefährlich. Doch *Ben-Chorin* schickte die von seiner in Argentinien lebenden Schwester erhaltene Schifffkarte zurück. Er ging nach *Eretz Israel*, in das damalige *Britisch Palästina*, wohin ihn »der Kompass seines Herzens zog«. ⁴

In Jerusalem bewegte sich der Neuankömmling im Kreis deutsch-jüdischer Persönlichkeiten wie *Martin Buber*, *Max Brod* oder der Dichterin *Else Lasker-Schüler*. Die meisten von ihnen blieben in der deutschen Sprache haften, die angesichts der Geschehnisse in Deutschland mehr Stiefmutter als Muttersprache war. Besonders mit seinem Mentor und Lehrer *Buber* verband *Ben-Chorin* eine tiefe Freundschaft, woraus das Buch *Zwiesprache mit Martin Buber* entstand. Ein guter Freund war auch *Max Brod*, dessen Jesusroman *Der Meister* den Anstoß für *Ben-Chorins* meist gelesenes Werk *Bruder Jesus – Der Nazarener aus jüdischer Sicht* gab.

¹ **Monika Beck** ist Journalistin; zahlreiche Publikationen zum Thema Judentum und christlich-jüdischen Dialog.

² Vgl. Wiehn, Erhard Roy (Hg.) (2013): *Dass der Mandelzweig wieder blüht*. Germania Hebraica. Ein Hommage zum 100. Geburtstag von Schalom Ben-Chorin, Konstanz, S. 14.

³ Persönliche Aufzeichnungen.

⁴ Lenzen, Verena (2013): *Schalom Ben-Chorin – Ein Leben im Zeichen der Sprache und des jüdisch-christlichen Gesprächs*, Jüdische Miniaturen, Berlin, S. 27.

In Jerusalem begegneten sich *Schalom* und *Avital*: »Wir lernten uns 1942 am ersten Abend einer Vorlesungsreihe Martin Bubers ›Judentum und Christentum‹ kennen, die sich lange hinzog, sodass wir 1943 bereits verheiratet die letzte Vorlesung hörten. Es resultierte daraus ein kleines Büchlein *Zwei Glaubensweisen*. Wir gestanden dann *Buber*, dass er der eigentliche Heiratsvermittler war, was er mit seinem netten Schmunzeln quittierte. Kein schlechter Heiratsvermittler! Mit den zwei Glaubensweisen war das eine gemeinsame Thema unseres Lebens gegeben.«⁵ Nach der zweiten Vorlesung gingen die beiden spazieren und bekundeten ihren gemeinsamen Wunsch nach religiöser Erneuerung. Die Weichen der Reformbewegung im Staate Israel wurden gelegt.

Avital Ben-Chorin wurde als *Erika Fackenheim* am 25. Februar 1923 in *Eisenach* geboren, seit Jahrhunderten die Heimat ihrer Familie. Wie die *Rosenthals* in München, waren auch die *Fackenhaims* assimilierte Juden. *Erika* erfuhr das Jüdissein schmerzlich als Abgrenzung von den anderen. Erst nur andeutungsweise, später wurde die Feindschaft offen. Nazischergen marschierten mit »Juda verrecke«-Gebrüll durch die Straßen. Im Mädchengymnasium diskriminierten Nazilehrer die jüdischen Schülerinnen. *Erika* schloss sich der zionistischen Jugendbewegung an: »Mir wurde klar, dass im Judentum Religion und Nation eine Einheit bilden.«⁶ Mit einer *Kinderalijah* kam sie 1936 nach *Palästina* in ein Kinderheim und fühlte sich dort schnell heimisch. Aus *Erika* wurde *Avital*. Den Eltern erteilten die Briten, die die jüdische Einwanderung stoppen wollten, keine Aufenthaltserlaubnis. Sie wurden in *Auschwitz* ermordet.

Während in Europa der Krieg tobte, waren in *Eretz Israel* *Schalom* und *Avital Ben-Chorin* in der christlich-jüdischen Begegnung tätig. Sie hatten am Anfang auch einen muslimischen Dialogpartner, doch er verließ das Gespräch aus Angst, von den eigenen Glaubensgenossen ermordet zu werden.

Das Ehepaar durchlebte schwere Zeiten. Die Verwandten in Europa waren aller Wahrscheinlichkeit nach nicht mehr am Leben, und die deutsche Armee drohte den Nahen Osten zu erobern. Nach der *Schoah* war es ein schwerer Schritt, wieder deutschen Boden zu betreten. *Avital* gab ihrem Mann die Zuversicht, die Reise zu wagen. Das Gefühl, in Israel eine echte Heimat gefunden zu haben, war die Voraussetzung, das Wiedersehen mit Deutschland zu verkraften. *Schalom Ben-Chorin*: »Zögernd, langsam, viele innere und äußere Hemmnisse überwindend wurden alte Verbindungen wieder aufgenommen und vor allem neue angeknüpft, und die Fäden woben wieder hin und her. Ich selbst hatte lange Zeit nicht die Kraft, in das Land meiner Herkunft, insbesondere in meine Geburtsstadt München, auch nur zum kurzen Besuch zurückzukehren.«⁷ Hand in Hand arbeiteten *Schalom* und *Avital Ben-Chorin* für den beginnenden christlich-jüdischen Dialog. Sie setzten sich auch für die deutsch-israelische Verständigung ein und organisierten die ersten Gruppen für den Jugendaustausch.

Oft waren sie in den nächsten Jahrzehnten nach Deutschland gekommen, zu Vorträgen und Gastprofessuren. Aus der Vorlesungsreihe von 1980 an der *Münchener Ludwig-Maximilians-Universität* entstand das Buch *Jüdischer Glaube*, das *Avital* gewidmet ist. Im März 1982 wurde

5 Wiehn (2013): Dass der Mandelzweig, S. 14.

6 Zitiert nach Beck, Monika (2004): Unterredung nicht Überredung. Zum jüdisch-christlichen Gespräch, Aachen, S. 158.

7 Ben-Chorin in Wiehn (2013): Dass der Mandelzweig, S. 58.

Schalom Ben-Chorin im Krönungsfestsaal des *Aachener* Rathauses mit der *Buber-Rosenzweig-Medaille* des *Deutschen Koordinierungsrates der Gesellschaften für christlich-jüdische Zusammenarbeit* geehrt. Das Trauma der Vergangenheit war mit der Zeit überwunden. Doch als Heimat empfanden die beiden ehemaligen Deutschen das Land ihrer Eltern und Großeltern nicht mehr. »Ich bin gerne Gast in Deutschland, doch zu Hause bin ich in Israel«, sagte *Avital* 2003 in einem Gespräch in *Aachen*.⁸ Beheimatet blieben sie bloß in der deutschen Sprache:

.....
**»Was wie einstens an den Wind
 geschrieben/
 Sieh es nun doch im Buch verblieben,/**
**Was wir einstens in den Wind geweint/
 Habt ihr nun in diesem Band vereint.«⁹**

Man könne die Täter nicht lieben, doch ihre Kinder, die unschuldig seien, sagte *Avital Ben-Chorin* nach ihrem *Aachener* Vortrag 2003.¹⁰ Ihr Mann schrieb bereits 1960:

.....
**»Hat der Hass der Alten uns vertrieben/
 Lernt die Jugend wieder uns: zu lieben.«¹¹**

Schalom Ben-Chorin starb am 7. Mai 1999. Seine Witwe sagte zu den Kondolierenden: »Mein lieber Mann bleibt präsent. So gilt für mich: Weitermachen.«¹² Sie verwaltete den Nachlass ihres Gatten und reiste noch im hohen Alter nach Deutschland, um dessen Vermächtnis zu pflegen. So zur Einweihung eines *Schalom Ben-Chorin*-Zimmers im Stadtarchiv *München*. Dazu ließ sie das Arbeitszimmer und die Bibliothek des Geehr-

ten von *Jerusalem* in die bayerische Hauptstadt bringen. Auch als eine Gedenktafel an die Außenmauer des Geburtshauses ihres Gemahls in der *Zwei-Brücken-Straße* angebracht wurde, war sie dabei.

Avital Ben-Chorin hatte auch den literarischen Nachlass ihres Mannes geordnet und dem Deutschen Literaturarchiv in *Marbach* geschenkt. Es sollte nicht vergessen werden, dass der große Religionsphilosoph und Verfechter des christlich-jüdischen Dialogs auch ein begnadeter Dichter war: *Avital* hatte zusammen mit dem Künstler-Seelsorger *Monsignore Gerhard Ott* in der *Bayerischen Akademie der Schönen Künste* einen Band mit Jugendgedichten ihres Mannes vorgestellt. Sie blieb bis zu ihrem 90. Lebensjahr in dem *Jerusalem* Haus wohnen, in dem sie mit *Schalom Ben-Chorin* 56 Jahre verbracht hatte. Die letzte Zeit ihres Lebens wohnte *Avital* in einem Heim für Senioren.

Vor dem ehemaligen *Ben-Chorin*-Haus blüht noch immer der Mandelbaum, dessen erste Sprossen den Theologen und Dichter 1942 zu den Versen inspirierten:

.....
**»Freunde, dass der Mandelzweig wieder blüht und treibt,
 ist das nicht ein Fingerzeig, dass die Liebe bleibt?
 Dass das Leben nicht verging, soviel Blut auch schreit,
 achtet dieses nicht gering in der trübsten Zeit.
 Tausende zerstampft der Krieg, eine Welt vergeht.
 Doch des Lebens Blütensieg leicht im Winde weht.
 Freunde, dass der Mandelzweig sich in Blüten wiegt,
 bleibe uns ein Fingerzeig, wie das Leben siegt.«¹³**

8 Persönliches Gespräch.

9 Ben-Chorin in Wiehn (2013): *Dass der Mandelzweig*, S. 58.

10 Persönliche Aufzeichnungen.

11 Ben-Chorin in Wiehn (2013): *Dass der Mandelzweig*, S. 58.

12 Geschrieben auf einer persönlichen Karte.

13 Ben-Chorin in Wiehn (2013): *Dass der Mandelzweig*, S. 6.

Daniel Krochmalnik¹ und Sr. Raphaela Brüggenthies²

Das Portal des Psalters (Ps 1) Rabbinisch-benediktinische Betrachtungen

Bau des Psalms

Psalm 1 hat man als »Portal« des Psalters bezeichnet. Wie das *Niemand trete ein, der nicht Geometer ist* über dem Eingang der Akademie, so wird in diesem Eingangpsalm das biometrische Suchbild des Berechtigten gezeichnet – und sein Gegenbild. Das »Wohl dem Mann« (*makarios aner*LXX) hängt von da an über vielen Pforten. So beginnt die Bergpredigt Jesu mit den *Makarismen* (Mt 5,3-11) und die eröffnende Sure des *Qurans* unterscheidet gleichfalls »den Pfad derer, denen Du gnädig bist« von dem »derer, denen Du zürst und nicht derer, die in die Irre gehen« (Vers 7) – um nur zwei Beispiele zu nennen, die sich durch zahlreiche »Wohl-denen«-Lieder vermehren ließen (Ev. Gesangbuch 1994, Nr. 295).

Der Dualismus der zwei Wege ohne Mittelweg, der des Frommen (*Zaddik*) und der des Frevlers (*Rascha*), wird auch im Aufbau des Psalms abgebildet. Der Psalm besteht aus 6 Versen, 3 davon sind dem Weg des Frommen und 3 dem Weg des Frevlers gewidmet bzw. dem Standpunkt Gottes, der den Weg des einen (*Derech Zadikim*) vom Weg des anderen (*Derech Reschaim*) unterscheiden kann – eine Mitte gibt es nicht. In der Doppelmitte, den beiden Versen 3 und 4 stehen sich vielmehr die beiden Bilder der einen und der anderen schroff gegenüber: ein Baum (*Ez*), der nie welkt, auf der einen, die Spreu (*Moz*), die vom Winde verweht wird, auf der anderen Seite.

Natürlich wahr der Psalmist auch in formaler Hinsicht keine Äquidistanz zu beiden Lebensformen, bei aller Symmetrie gibt es auch formale Asymmetrien zugunsten des Frommen. Im Psalm kommt das Relativpronomen *Ascher, welcher*,

das ein Homonym von *Ascher, wohl, selig, glücklich* in der Überschrift ist, 4 x vor, entsprechend kommt das homophone Kehrwort *Rascha* (A-Sch-R/R-Sch-A) genau 4 x vor, aber über allem steht als fünftes Vorkommnis von *Ascher*, die Seligpreisung, *Aschre dem Menschen, welcher, welcher, welcher...* Zum gleichen Ergebnis kommt man, wenn man nicht von der Vers-Zählung (*Stichometrie*) sondern von der Kola-Zählung (*Kolometrie*) ausgeht, wenn man also den Psalm wie in den alten Handschriften in *Hemistichoi* nach den stärksten Semikola abteilt, welche zugleich die hauptsächlichen Sinneinschnitte markieren, die beim Psalmmodieren durch Stimmflexionen und Interpunktionsmelismen angezeigt werden.

אֲשֶׁר־הָאִישׁ
אֲשֶׁרוֹ לֹא הָלַךְ בְּעֵצַת רָשָׁעִים
וּבַגֵּרֶד חֲטָאִים לֹא עָמַד
וּבְמוֹשָׁב לְצִידִים לֹא יָשָׁב:
כִּי אִם בְּתוֹרַת יְהוָה חִפְּצוֹ
וּבְתוֹרָתוֹ יִהְיֶה יוֹמָם וּלְיָלֵה:
וְהָיָה כְּעֵץ שְׂתוּל עַל־פְּלִי מַיִם
אֲשֶׁר פֵּרִיו יִתֵּן בְּעָתוֹ
וְעָלְהוּ לֹא־יִבֹּל
וְכָל אֲשֶׁר־יַעֲשֶׂה יִצְלִיחַ:
לֹא־כֵן הָרָשָׁעִים
כִּי אִם־כַּמֶּזְזַן אֲשֶׁר־תִּדְפְּנוּ רוּחַ:
עַל־כֵּן לֹא־יִקְמוּ רָשָׁעִים בְּמִשְׁפַּט
אֲחֻטָּאִים בְּעֵת צְדִיקִים:
כִּי־יִתְעַ הָיָה צַדִּיק צְדִיקִים
וְתָרַד רָשָׁעִים תֵּאבֹד:

1 Dr. Daniel Krochmalnik ist Professor für Jüdische Religionslehre, -pädagogik und -didaktik an der Hochschule für Jüdische Studien, Heidelberg, und Privatdozent für Jüdische Philosophie am Philosophischen Seminar der Universität Heidelberg.

2 Sr. Raphaela Brüggenthies ist Ordensschwester im Konvent der Benediktinerinnenabtei St. Hildegard, Rüdesheim am Rhein.

So ergibt sich für Psalm 1 das oben abgebildete *kolometrische* Schema 6 – 4 – 6, wobei die 6 Kola 1 – 6 den Weg der Frommen, die 6 Kola 11 – 16 den Weg der Frevlers beschreiben, während die mittleren Kola 7 – 10 den Blick auf die Zentralmetapher des Baumes der Erkenntnis an der Stromscheide lenken (*Palme Majim*), der die Lage des Beters an der Wegscheide abbildet. Hier wird das Bild des Wohls und Glücks in einer Garten- und Ackerbaugesellschaft beschworen: die reiche Ernte, wohingegen der Spelz, der beim Worfeln der Getreideernte auf der Tenne vom Wind davongetragen wird, buchstäblich nicht ins Gewicht fällt.

Der wichtigste Unterschied zwischen den beiden Wegen betrifft zunächst gar nicht nur das Streben nach verschiedenen Gütern bzw. Übeln, es sind schon die Gänge, die verschieden sind. Der Weg des Frommen ist eigentlich negativ, er bewegt sich eben nicht, er geht nicht aus, er bleibt zu Haus, er wächst aus sich heraus und kann warten, bis andere sich bewegen, zu ihm kommen.

Ganz anders die Gangart der Frevler, sie sind unterwegs, immer auf der Suche nach Ihresgleichen, nach Gelegenheiten und Neuigkeiten, nach Klatsch und Tratsch usw.

Man könnte die beiden Wege noch ganz ohne Rücksicht auf ihre Ziele auch durch ihre verschiedenen Richtungen charakterisieren; die Richtung der Frommen verläuft zentripetal und vertikal nach oben und die Richtung der Frevler zentrifugal und horizontal nach außen. Der Konzentration steht die Zerstreung gegenüber. Diese Charakterbilder werden im Kontrastbild von Psalm 1 nun auch inhaltlich gefüllt.

Das höchste Glück

Das biblische *Buch der Psalmen*, das Gebetbuch von Juden und Christen, beginnt nicht mit einem Gebet. Gott wird in Psalm 1 um nichts gebeten und er wird auch nicht angebetet; vielmehr wird der Mensch, wie man so sagt, ins Gebet genommen und bei guter Führung glücklich gepriesen.

Gleich in der ersten Zeile wird er vor eine existenzielle Entscheidung gestellt. »*Aschrei Halsch, O Glück des Menschen, der nicht kam in den Rat der Bösen, den Weg der Sünder nicht betrat, im Kreis der Spötter nicht saß*«. Die Philosophen haben auch viel über das Glück des Menschen nachgedacht und rieten, nicht – wenigstens nicht übermäßig – nach Genuss, Wohlstand und Ansehen zu streben, sondern höhere, beständigere Güter zu wünschen. Dafür war ihnen der junge *Herkules* Sinnbild, der im Traum am Scheideweg eine Schöne und eine Tugendhafte erblickte – und sich für die Letztere entschied, weil Schönheit verfliegt. In der Bibel wird von einer ähnlichen Situation berichtet. Gott stellt dem Sohn des Psalmisten, *Salomon*, im Traum einen Wunsch frei. Der junge König verlangt nicht nach Macht und Erfolg, sondern nach dem Vermögen, zwischen Gut und Böse zu unterscheiden (1 Kön 3,5-15) und wird damit und – mit allem übrigen gesegnet.

Nicht jeder Mensch hat das Zeug zu einem *Herkules* oder einem *Salomon*. Gewöhnlich liegt das Glück nicht in unserer Hand, es hängt von den anderen ab. Dazugehören, Mitmachen, Anerkennung – ist für die meisten Menschen das höchste Glück. Wie glücklich schätzen wir uns zum Beispiel, wenn wir in eine exklusive Gesell-

schaft aufgenommen, in ihre Geheimnisse eingeweiht werden? Genau an dieser Stelle setzt Psalm 1 mit seinen drei Paukenschlägen ein. Glückliche ist nicht, wer mitmacht, wer nachmacht, wer sich lustig macht. In diesem Punkt stimmen auch die Philosophen mit dem Psalmisten überein. Große Denker wie *Sokrates*, *Kant* und *Heidegger* lehren einstimmig, dass ein aufgeklärter Mensch die Meinungen der Menge nicht teilen, dass er nicht denken, sprechen, tun soll, was man denkt, spricht und tut, dass er sich vielmehr seines eigenen Verstandes bedienen soll.

Ebenso soll nach Psalm 1 auch der fromme Mensch aus den geschlossenen Reihen heraustreten, von den ausgetretenen Heerstraßen der öffentlichen Meinung abweichen und einsame Wege gehen.

Aber ist das wirklich ein guter Rat? Machen wir uns mit einem solchen Verhalten nicht gerade unglücklich? Setzen wir uns nicht dem Verdacht der Menschenfeindlichkeit aus? Handelt es sich beim ersten Vers des Psalters also nicht um ein gutes Rezept für das Unglücklichsein? Der Psalmist weicht diesem naheliegenden Einwand nicht mit der wohlfeilen Auskunft aus, Glück sei hier in einem tieferen philosophischen oder einem höheren religiösen Sinn zu verstehen. Er besteht darauf: »Glücklich ist der Mensch« – also jeder Mensch, nicht nur der Ausnahmehensch à la *Herkules* oder *Salomon*.

Bei der positiven Füllung des Glücksbegriffs gehen die Wege des Philosophen und des Psalmisten allerdings auseinander. Der Fromme sucht keinen *eigenen*, *eigentlichen* Weg zum Glück, sondern folgt der Wegweisung Gottes. Glückliche

ist, sagt der Psalmist in der zweiten Zeile: »*wer an der Weisung Gottes seine Lust hat und über seine Weisung nachsinnt Tag und Nacht*« (2).

Damit tausche er doch, so der Philosoph, nur eine Abhängigkeit gegen eine andere ein und verbleibe letztlich in »selbstverschuldeter Unmündigkeit«. Eine Weisung, mit der wir uns Tag und Nacht beschäftigen, die wir uns lustvoll aneignen, kann freilich schlecht als »Gängelband« (*I. Kant*) bezeichnet werden. Das hebräische Wort für »nachsinnen« (*Hagah*), welches der Psalmist hier gebraucht, heißt zwar seiner sinnlichen Urbedeutung nach »murmeln«, es bedeutet aber auch »grübeln« und »überlegen«, später auch »logisch schließen« (im Mittelalter ist *Higajon* das Wort für Logik).

Über die göttliche Weisung nachzudenken stellt höchste logische Ansprüche. Dass sie vorgegeben ist, beweist noch lange nicht die Rückständigkeit ihrer Befolger. Wenn ein Philosoph aber meinen sollte, dass wir auf überkommene Weisungen ganz verzichten könnten, so sei er an das Wort des polnischen Philosophen *Leszek Kolakowski* erinnert: »*Erstens, hätten nicht die neuen Generationen unaufhörlich gegen die ererbten Traditionen revoltiert, würden wir noch heute in Höhlen leben; zweitens, wenn die Revolte gegen die ererbte Tradition einmal universell würde, werden wir uns wieder in Höhlen befinden.*«

Bleibt der Einwand, dass das Glück des Psalmisten doch ein recht bescheidenes Grübler- und Einsiedlerglück, eine Stubengelehrten- und Bücherwurmlust ist, die man den frommen jüdischen Bleichgesichtern unter schwarzen Hüten auch ansehe. Gegen diese Weisung des alten Got-

tes im Himmel, die »das Leben hassen, in Wüsten fliehen« heiße, lief der junge *Goethe* Sturm.

Doch die poetischen Bilder des Psalms sprechen eine ganz andere Sprache. Sie vergleichen den Frommen, der aus den göttlichen Quellen schöpft, mit dem fruchtbaren Baum am Wasser und die zerstreute Menge mit der Spreu, die vom Winde verweht wird (3-4). Zwar steht der Baum einsam da, aber alle können sich in seinem Schatten ausruhen, von seinen saftigen Früchten genießen und an seinen Quellen ihren Durst löschen. Außerdem braucht der Fromme nicht auf Gesellschaft zu verzichten. Es ist nur eine gänzlich andere Gesellschaft als die eingangs erwähnte. In ihr wird nicht intrigiert, nicht nach Sensationen gegiert, nicht ständig über andere gelästert. Die Leute, die der Psalm die »Frevler« nennt, würdigen sich in so einer Gesellschaft tödlich langweilen (5).

An der Wegscheide von Psalm 1 stehen wir alle jederzeit.

Abwege. Rabbinische und patristische Konkretisierung von Psalm 1,1

In jeder Zeit stellt sich die Wegscheide von Psalm 1,1 aber anders dar. Im 3. Jahrhundert kommentiert ein Rabbi aus dem Land Israel den Psalm folgendermaßen: »Glücklich ist der Mensch, der nicht geht – nämlich in die Theater und Zirkusse der Heiden; ›noch auf dem Weg der Sünder steht‹ – der bei keinem Hetzkampf zugegen ist, ›noch im Kreis der Spötter sitzt‹ – der keinen Unterhaltungsspielen beiwohnt. Vielleicht sagt jemand: da ich keine Theater und Zirkusse besuche, keiner Tierhatz beiwohne, so will ich gehen und mich dem Schlaf hingeben, so heißt es: ›und

sinnt über seine Weisung Tag und Nacht« (bAwSa 18b). Die griechischen Lehnwörter für Theater, Zirkus und Tierhatz im aramäischen Text zeigen schon an, dass dieser Lehrer die bevorzugten Vergnügungsstätten und Volksbelustigungen des römischen Reiches aus eigener Anschauung kannte. Wie in allen Provinzen so gab es auch im Land *Israel* gut besuchte Amphitheater, und das blutige Herz des ganzen Imperiums war der *Circus Maximus*, der nach Schätzungen hundertachtzigtausend Zuschauer fasste. Hier wurden zu den heidnischen Fest- und Feiertagen gewaltige und gewalttätige Spektakel wie Wagenrennen, Fechtkmpfe, Tierhetzen und öffentliche Hinrichtungen aufgeführt.

Den Hunger des römischen Pöbels nach solchen brutalen Vergnügen hat *Juvenal* im Wort: »*Panem et circenses*« (*Brot und Spiele*) auf den Punkt gebracht. Wer solche Vergnügen mied, galt als Misanthrop, wurde des »Menschenhasses« (*Odium generis humani*) bezichtigt, so *Tacitus* ber die Juden (Historien V, 4).

Der Vorwurf traf nicht nur die frommen Juden, sondern auch die Christen (*Tacitus*, Annalen 15, 44, 4), auch sie wollten nicht mitmachen bzw. mussten mitmachen – als Opfer der Schaulustigen. Der Ruf: *Christen zu den Löwen* (*Christianos ad leones!*) war sprichwörtlich. Im 3. Jahrhundert interpretiert der Kirchenvater *Tertullian* in seiner polemischen Schrift *ber die Schauspiele* den Psalm in genau der gleichen Weise wie die Synagogenvter: »Freilich finden wir nirgends in der Schrift, wie es sonst ganz deutlich heißt: ›Du sollst nicht tten, du sollst keinen Götzen verehren, du sollst nicht ehebrechen, du sollst keinen

Betrug begehen – unumwunden festgesetzt: »Du sollst nicht in den Zirkus gehen, nicht ins Theater; du sollst nicht den Wettkämpfen und den Spielen zuschauen!« Jedoch wir sehen, dass jener erste Ausspruch Davids auf unsern Fall angewendet werden kann« (De spectaculis 3).

Tertullian, der diese Psalmerklärung vielleicht aus einer jüdischen Quelle schöpfte, meinte freilich, dass mit der Versammlung der Bösen und Sünder und Spötter vor allem jene gottlosen Juden gemeint seien, die Jesus nicht anerkannt hätten, doch könne man den Vers getrost auch auf die riesigen Versammlungen der Heiden in den Stadien übertragen. Und passt nicht alles genau? »Denn auch bei den Schauspielen«, schreibt der ortskundige Kirchenvater, »steht man auf dem Wege. Wege und Durchgänge nennt man nämlich die Abteilungswege der Terrassen ringsherum und in der Richtung nach unten zur Trennung der Klassen des Publikums. Gestühl werden die Sitzplätze in der Rundung ringsumher genannt usw.« Er untersagte Christen die Teilnahme an solchen Spektakeln, weil sie in der Regel mit götzendienerischen Handlungen zusammenhingen und grausam und zuchtlos waren. Und wenn Christen an solchen Darbietungen Gefallen hätten, dann sollten sie nur noch ein wenig auf das allergrößte Spektakel warten – auf das letzte Gericht! Da würden die Heiden, ihre Beamten, ihre Philosophen, ihre Poeten, ihre Mimen, ihre Athleten und die Juden zur großen Freude und zum Gelächter ihrer Opfer herrlich brennen (...).

Es sind die heißen Rachephantasien eines Vaters der blutenden Märtyrerkirche, von dem sich die Kirche schließlich selbst distanziert hat.

Etwas glimpflicher geht die Sache im *Talmud* aus. Gott lädt die Nationen zum letzten Gericht vor. Er fragt zuerst die Römer, ob sie sich mit seiner Lehre befasst hätten, sie erwiderten: wir haben Märkte, Bäder, Stadien und dergleichen mehr gebaut, »und dies alles taten wir nur wegen der Israeliten, damit sie sich mit der Lehre befassen« (bAwSa 2b). Die Notlüge der ehemaligen Kolonialherren geht hier natürlich nicht durch. Wahr ist nur, dass sich die Römer nicht mit der göttlichen Lehre befasst haben, was aber auch niemand von ihnen erwarten konnte. Schließlich bekommen sie von Gott, der kein böser Mann sein will, eine zweite Chance. Doch schon beim kleinsten Gebot versagen sie jämmerlich. Darüber ist der himmlische Richter allerdings nicht erzürnt, er lacht nur, sagt der *Talmud*, wie er nie mehr gelacht hat (bAwSa 3b).

Was können wir daraus in Bezug auf unsere Stadien, Spiele und Fans lernen? Das Kriterium bei der Beurteilung einer ganzen Zivilisation ist, ob sie abseits des Lärms der Märkte, der Bäder, der Stadien Raum für Sammlung, Besinnung und Gebet duldet. Ein Fan, der sich müht, als ein Heiliger zu erscheinen, gibt sicher eine lächerliche Figur ab, was aber letztendlich zählt und was ihm angerechnet wird, ist, ob er die Fans Gottes in Ruhe gelassen hat.

Weg nach Innen. Benediktinische Aktualisierung von Psalm 1,2 und 3

Ora et labora, so lautet die bekannte Kurzformel, mit der benediktinisches Ordensleben gerne zusammengefasst wird: bete und arbeite. Doch es fehlt der Lösung mit ungeklärter Herkunft das

dritte Standbein, die *Torah*. *Ora et labora et lege* – bete, arbeite und lies, so müsste es vollständig heißen.

In seiner Regel gliedert der Ordensvater *Benedikt* das Kalenderjahr in drei Zeitfenster, denen er ein unterschiedliches Maß an Arbeit, Gebet und Lesungszeit zuordnet. Zugleich reserviert er für das Studium der Heiligen Schrift, der sogenannten *Lectio Divina* (RB 48,1), einen besonderen Zeit- und Schutzraum: Die Mönche sollen zu bestimmten Stunden frei sein für die Lesung. Siebenmal gebraucht er innerhalb weniger Verse dafür das Wort *vacare*, um auf die Notwendigkeit der Spannungseinheit und deren qualitative Prägung hinzuweisen: frei sein (*vacent lectionibus*), um sich eifrig und aufmerksam der Meditation der hl. Schrift (*intentus lectioni*) widmen zu können.

Kurz: Die *Benediktusregel*, komprimiert in dem Dreisatz *ora et labora et lege*, erweist sich als eine Bauidee mit Elastizität. Sie bietet einen hermeneutischen Rahmen und zugleich die Freiheit für Adaptionen und Reinkarnationen. Die *Lectio Divina* soll den, der sich in die Schrift vertieft und sie verinnerlicht, befähigen, sich auf das Wort Gottes, das buchstäblich in Anspruch nimmt, einzulassen, es existentiell zu erschließen und im Leben zu verwirklichen. Das verbindende »et« zählt nicht ein minutiös getaktetes Nebeneinander auf. Es geht vielmehr um die innere Verbindung dreier Grundhaltungen und die Konjunktion des gesamten Lebens unter der Führung der göttlichen Weisung: »Höre, mein Sohn, auf die Weisung des Meisters, neige das Ohr deines Herzens, nimm den Zuspruch des gütigen Vaters willig an und erfülle ihn durch die Tat« (RB Prol. 1).

Das Erkannte soll im Tun sichtbar werden.

Prolog der *Benediktusregel* und Proömium des Psalters stellen gleichermaßen das Porträt eines glückseligen Menschen vor, der aus dem lebendigen Kontakt mit dem Wort Gottes lebt und der seine »Freude hat an der Weisung des Herrn« (V.2). Er hält sich nicht auf, wo er sich nicht aufhalten soll (V.1); er begibt sich nicht auf das abschüssige Gefälle vom Gehen, über das Stehen, bis hin zum sich Niederlassen und Festsetzen auf der »*cathedra pestilentiae*« (Abstraktum der Vulgata).

Drei Verben der Bewegung führen über eine Antiklimax zum Stillstand: gehen, stehen, sitzen. Von den drei negativen Darstellungen einer sich zunehmend verengenden Sicht- und Handlungsweise (auch die *Cathedra* der Pestilenz folgt einer logischen Sukzession: vom weiten Rat, über den schmalen Weg bis zum kleinen Kreis), hebt sich die Freiheit des selig zu preisenden Mannes ab. Dieser verortet sich ganz in der *Torah*, in der Weisung des Herrn, und sinnt über sie nach bei Tag und bei Nacht (*in lege Domini meditabitur die ac nocte*, V.2). Er versenkt sich in das Wort – und hält im wahrsten Sinn *Lectio Divina*, »damit wir uns das, was wir murmelnd immerfort wiederholen, im Glauben zu eigen machen« (Liber Horesi 51). Die monastische Tradition nennt das *ruminatio* – wiederkäuen, und umschreibt damit eine mystisch-asketische Grundhaltung beständiger Meditation. Der Gerechte (*Zaddik*, V.5f.) schluckt nicht einfach das Gesetz, er kaut es wortwörtlich durch. Und wie sich bei der Nahrungsaufnahme Energie und Nährstoffe erst durch bedächtiges Kauen freisetzen, so verhält es sich auch hier mit der stetigen Wiederholung der Worte der *Torah*. Die Lust am Gesetz, das unerschöpfliche und

schöpferische Nachsinnen, eröffnet ungeahnte Möglichkeiten der Vertiefung, des Verstehens und der Identifikation: »*Er ist wie ein Baum, gepflanzt an Bächen voll Wasser, der zur rechten Zeit seine Frucht bringt.*« Wurzeln schlagen, um sich entfalten zu können: »*Alles was er tut, wird im Gelingen*« (V.3). Mehr noch, er ist sogar dem natürlichen Kreislauf der Vergänglichkeit enthoben. Das Laub bleibt paradiesisch immergrün, seine Blätter »*welken nicht*« (V.3).

Was im 12. Jahrhundert zum klassischen Vierschritt der *Lectio Divina* wird (Guigo II., Scala claustralium), finden wir hier bereits in nur einem Vers vorgebildet:

- 1 *lectio* – die beständige Wässerung des Baumes (V.3a) – wachsame Lesung der hl. Schrift;
- 2 *meditatio* – der langsame Reifungsprozess der Frucht (V.3b), die dann zur rechten Zeit ihren Saft und Geschmack abgibt – ständige Wiederholung und einübende Verinnerlichung des Gelesenen;
- 3 *oratio* – die belebende Wiederholung und Erneuerung der Grünkraft (V.3c), damit die Erkenntnis nicht welkt – Antwort auf die Anrede Gottes;
- 4 *contemplatio* – der neue Gesichtspunkt des Handelns (V.3d) – Verweilen in der Gegenwart Gottes.

Gegenbild dazu ist die Unstetigkeit der Frevler, die wie der nutzlose und unfruchtbare Überrest des Getreides (*Spreustaub* = der letzte Dreck) vom Wind verweht werden (V.4). Ihnen fehlen Beständigkeit und Ausdauer, etwas durchzustehen. Weder im Gericht noch in der Gemeinde der Gerechten haben sie einen Standort. Mangelnde Zugehörigkeit, die in Isolation und Dissoziation führt. Dass der Wind sie zerstreut, erscheint hier jedoch nicht als Strafe. Es steht spiegelbildlich für die Gottlosigkeit, die in den Abgrund des Chaos führt. Flüchtig und ruhelos (vgl. Gen 4,12), wie Kehrlicht vom Wind gejagt.

Doch nicht allein die Existenz der Frevler verliert sich. Das letzte Wort von Psalm 1 weist darauf hin, dass der Irrweg selbst vergehen wird. Damit ist auch eine alphabetische Klammer, ein Wegweiser vom *א* (*Aschre*, V.1) bis zum *ת* (*Tobed*, V.6) gesetzt. Der Mensch muss sich je neu entscheiden, positionieren, verorten.

Die Letztbeurteilung der Wegverläufe liegt jedoch bei Gott, der allein die ganze Strecke überblickt und eigene Maßstäbe hat (vgl. Mt 7,13-14). Der Mensch auf der Wegkreuzung aber kann sich bereithalten, um aus der gelebten Gottesbeziehung heraus seine Schritte frei zu setzen: »*Denn JHWH kennt den Weg der Gerechten*« (V.6). Dieses »*Kennen*« (*Jodea*) meint eine liebende Zuwendung und spricht zugleich von einer Vertrautheit, die sich einer lebendigen Beziehung verdankt.

Der Weg des Gerechten ist ein von JHWH »umsorgter« (*Romano Guardini*, Deutscher Psalter). Aus dieser Verwurzelung heraus vermag der Mensch sich zu allem, was ihm begegnet, ihm entgegentritt oder verleitet, zu verhalten. Verwurzelt

zu sein an den Quellbächen der *Torah*, das Ohr des Herzens zu neigen, das Wort zu schmecken (vgl. Jer 15,16; Ez 3,1-3) und seinen Weg zu gehen – das sind Perspektiven, die zur Grundsituation eines freien, aber immer auch fragilen und fraglichen Lebens gehören.

Anders gewendet: Die *Lectio Divina* fördert geistige und seelische Beweglichkeit und Ausdauer, um bei gesellschaftlichen Überzeugungen und materiellen Gütern nicht einfach stehen oder gar kleben zu bleiben. Durch beständiges Fragen und Suchen erweist sie sich als Ort »fortschreitender« Gottesbegegnung, denn *mit Gott tritt man nicht auf der Stelle* (Dietrich Bonhoeffer).

Am Ziel

Am Aschermittwoch, dem Beginn der österlichen Bußzeit, intoniert der Gesang zur Kommunion Psalm 1,2: »*Qui meditabitur in lege Domini die ac nocte, dabit fructum suum in tempore suo.*« Möglich, dass damit der Umkehrweg der Fastenzeit beschrieben werden soll: Was in diesen 40 Tagen an guten Vorsätzen und Bußübungen gesät wird, möge am Osterfest reiche Frucht tragen.

Die Neumen der *Communio* legen allerdings einen Betonungsschwerpunkt und eine bewusste Verlangsamung der Melodie auf die Worte »*in tempore*« – zu seiner Zeit. Nachlässigkeit im Auskosten der *Lectio Divina* lässt auf die Dauer unfruchtbar werden im Guten (Cassian, Inst. 10,2,1). Wer sich die Schriftworte nicht durch beständiges Wiederkauen einverleibt, verliert mit der Zeit Substanz. Fehlt die äußere Ruhe, geht auch die innere Dynamik verloren. Die Gangart des Schweigens will Distanz gewinnen und zugleich Bewegungsfreiheit bewahren und sich gerade nicht vereinnahmen lassen von Zwängen und Meinungen. Eine Erfahrung, die zwei Altväter pointiert ins Wort bringen: »*Altvater Sisoës sagte: Schweigen heißt pilgern!*« (*Vitae Patrum* 7,32,4). Und Altvater Moses: »*Geh, setz dich in deine Zelle, und die Zelle wird dich alles lehren*« (*Vitae Patrum* 5,2,9).

Die erste Prozession am Aschermittwoch war der Gang zum Empfang des Aschenkreuzes, begleitet von den Worten: »*Bedenke Mensch, dass du Staub bist, und zum Staub zurückkehrst. Kehre um, und glaub an das Evangelium.*«

Die zweite Prozession ist der Gang zur *Kommunion*, begleitet durch das melodische Vorsicher-Summen von Psalm 1,2. Fruchtbringen zu dürfen, zu seiner Zeit, entlastet vor falscher Askese und vermeintlich guten Wegen, damit nicht die ichbezogene *vana gloria* im Weg steht dem »Freisein für Gott«.

Benjamin David Soussan¹

Die sieben *noachitischen Gebote* – sieben fundamentale Gebote

»Als aber der E-wige sah, dass der Menschen Bosheit groß war auf Erden und alles Dichten und Trachten ihres Herzens nur böse war immerdar, da reute es ihn, dass er die Menschen gemacht hatte auf Erden, und es bekümmerte ihn in seinem Herzen und er sprach: Ich will die Menschen, die ich geschaffen habe, vertilgen von der Erde, vom Menschen an bis hin zum Vieh und bis zum Gewürm und bis zu den Vögeln unter dem Himmel; denn es reut mich, dass ich sie gemacht habe. Aber Noah fand Gnade vor dem E-wigen.«²

Für Juden sind die *mosaischen* Gebote, die am Sinai gegeben wurden, bis heute verbindlich. Geteilt sind sie in die fünf *Bücher Moses*. Sie beinhalten 613 Gebote.³

Davon sind 248 positive Gebote, den Gliedern des menschlichen Körpers entsprechend, und 365 Verbote, der Anzahl der Tage des Sonnenjahres entsprechend. Jedes Glied seines Körpers spornt den Menschen an, Gutes zu tun, und täglich wird er gewarnt, Sünden zu begehen. Alle *Tariag Mizwot*-613 Gebote sind immer zu erfüllen, solange keine Bedrohung für unser Leben vorhanden ist, außer bei drei Geboten, bei denen wir uns für einen Märtyrertod entscheiden müssen⁴: Im Söller des Hauses *Nithza* in *Lud* stimmten sie ab und beschlossen, dass, wenn man jemand bei Todesandrohung zwingt, eine aller in der *Torah* genannten Sünden zu begehen, er sie begehe und sich nicht töten lasse. Davon ausgenommen sind Götzendienst, Unzucht und Mord. Ihr Tod wird als Märtyrertod angesehen, »*nehergu al Kiddusch Hashchem*«, sie opferten ihr Leben für die Heiligung



Seines Namens. Die Zehn Gebote bzw. die Zehn Worte, der sogenannte *Dekalog*, sind in den gesamten 613 Geboten eingeschlossen. Sie sind nicht mehr oder minder wichtig als die restlichen Gebote.

Ohne Gebote und ohne Gesetze wird die Welt ins Chaos stürzen. Anarchie wird überall sein. Gewalt, Raub und Mord werden unsere Tagesordnung begleiten. Deshalb hat G“tt nach der Schöpfung der Welt Adam ein Gebot gegeben:⁶

»Und G“tt der E-wige gebot dem Menschen und sprach: Du darfst essen von allen Bäumen im Garten, aber von dem Baum der Erkenntnis des Guten und Bösen sollst du nicht essen; denn an dem Tage, da du von ihm isst, musst du sterben.«

Da Adam versagte und von dem Baum der Erkenntnis ass, wurde er aus dem Paradies vertrieben. Von diesem Vers leiten die Rabbiner sechs Gebote ab:

- 1 – G“tt (*Götzendienst*)
- 2 – E-wige (*G“tteslästerung*)
- 3 – gebot (*Gerichtssystem*)
- 4 – Menschen (*Mord*)
- 5 – sprach (*Unzucht*)
- 6 – von allen Bäumen darfst du essen (*Diebstahl im Garten*), aber von dem Baum der Erkenntnis des Guten und Bösen sollst du nicht essen; denn an dem Tage, da du von ihm isst, musst du sterben.«

1 Benjamin David Soussan ist Rabbiner im Ruhestand.

2 Genesis 6,5-9.

3 R. Simlai, B. Talmud Makkot 23b.

4 B. Talmud Synhedrin 74a.

5 Ex 20, 1-17

6 Genesis 2,16-17.

1 Das Gebot, ein gerechtes Gerichtssystem aufzubauen

»Wajezaw – Und ER befahl«: Der Befehl zur Einführung von Gerichten verpflichtet die *B'nei Noah* zur Errichtung von Gerichten als Ausdruck der Wahrung von Recht und Ordnung unter den Menschen. Die Nachkommen von Noah sind verpflichtet, in jeder Gesellschaft ein Rechtssystem zu etablieren.

Gemäß der Meinung von *Maimonides*⁷ erfordert das Gebot die Etablierung eines Rechtssystems, das Fälle von Nichteinhaltung der sechs anderen Gebote behandelt.

Gemäß *Nachmanides* erfordert das Gebot die Schaffung eines Rechtssystems, das Ordnung in allen Bereichen des sozialen Lebens schafft, darunter auch: Angelegenheiten der Regierung, Gesetze des Staates.

Theoretisch beinhaltet dieses Gebot auch die Möglichkeit, Todesstrafen auszusprechen. In der Praxis müssen Strafen jedoch gemäß der gegebenen speziellen Situation der Gesellschaft und des moralischen Fortschritts bestimmt werden.

2 Das Verbot der G“tteslästerung

»*Haschem – E-wiger*« – das Verbot der G“tteslästerung: In Respekt und Ehrwürdigkeit vor dem E-wigen wird den Nachkommen Noahs untersagt, den Himmel zu verfluchen. Der Name G“ttes soll dem Menschen heilig sein.⁸ G“tteslästerung ist die einzige Sünde, bei der die Zeugen und die Richter vor der Hinrichtung des Schuldigen ihre Hände auf sein Haupt legen und feierlich erklären: »*Du hast den Tod wohl verdient, denn*

dein eigener Mund hat wider dich gezeugt.« Damit soll betont werden, dass sein Vergehen nicht nur eine Sünde, sondern auch ein Akt grober Dummheit gewesen ist. Während andere Vergehen wie Diebstahl, Vergewaltigung oder Mord vielleicht dadurch plausibel gemacht werden könnten, dass sie in der Hoffnung auf persönlichen Gewinn vollbracht worden sind, kann das von der G“tteslästerung nicht behauptet werden.

Ein *Noachide* darf nicht verachtende Worte gegen den Himmel aussprechen. Die Wichtigkeit dieses Gebots stammt von der Tatsache, dass Geringschätzung der Ehre des Himmels eigentlich Verleugnung des Ursprungs des eigenen Lebens ist. Unter gewissen Aspekten kann man sagen, dass das Blockieren der Quelle des Lebens noch schlimmer ist als Mord, weil Mord Leben verletzt, wohingegen Geringschätzung des Himmels sogar die Wurzeln des Lebens verletzt.

So finden wir im Buch *Levitikus*, dass die Verfehlungen nach Schwere geordnet werden. Zuerst kommt G“tteslästerung, dann Mord (eines Menschen), dann das Töten von Tieren und dann das Verletzen eines Menschen.

3 Verbot der Götzenanbetung

»*Elokim Elokim – G“tt*«: Ein *Ben Noah* verpflichtet sich zum Glauben an einen G“tt. Jeder Glauben an einen Gegenstand, an einen Menschen oder an ein anderes Geschöpf lässt sich nicht mit dem Glauben an den Schöpfer vereinigen. Ein *Noachide* darf nicht an heidnischen G“ttesverehrungen teilnehmen. Es ist zu beachten, dass es eigentlich kein positives Gebot gibt, das den *Noachiden* zwingt, an die Existenz G“ttes zu glauben;

⁷ Moses Maimonides ist zwischen 1135 und 1138 in Córdoba geboren; gestorben am 13. Dezember 1204 in Kairo. Er war ein jüdischer Philosoph, Rechtsgelehrter und Arzt.

⁸ Radbas, David ben Simra, 1479 geboren in Spanien, 1573 gestorben in Safed.

vielmehr ist die Definition negativ, d.h. ein Verbot. Aspekte dieses Verbots beinhalten: Gebete, Opferung, Räucherwerk, Libationsopfer, Verbeugung und jegliche andere Art, die gebräuchlich ist für die entsprechende »G“ttheit«.

Die Abneigung gegen Götzendienst wird als so große Tugend angesehen, dass unsere Weisen sagen:⁹ »Jeder, der sich vom Götzendienst abwendet, wird *Jehudi-Jude* genannt.«

Die Wichtigkeit dieses Gesetzes liegt in der Tatsache, dass Götzendienst den Menschen zum Sklaven macht, während G“ttesdienst den Menschen den Ursprung seines Lebens erfahren lässt, was ihm Freiheit schenkt. Ebenso schwächen Götter in der Mehrzahl die innere Harmonie der Psyche, da man gezwungen ist, Werte – wie Liebe, Recht, Friede, Wahrheit, Gerechtigkeit oder Schönheit – voreinander zu bevorzugen und übereinanderzusetzen, während der monotheistische Glaube Frieden bewahrt zwischen allen Werten. Ein Mensch könnte in naiver Weise denken, dass er die vollkommene Oberhoheit des einen, wahren G“ttes anerkennt und dass dieser Götze nicht als G“ttheit geachtet werden kann.¹⁰ Er setzt diesen Gedankengang fort und behauptet, das Gefühl zu haben, unwürdig zu sein, sich direkt im Gebet an das Höchste Wesen zu wenden. Er braucht einen Vermittler, auch wenn dieser im Vergleich zu dem wahren G“tt nur Schund und Tand ist. So folgert er, dass der Götze G“tt näher steht als er selbst und daher beauftragt er ihn, sich für ihn einzusetzen. Auch diese geringfügige Huldigung eines Vermittlers ist verboten.

Es gibt drei Stufen von Götzendienst.¹¹ Die primitivste Stufe ist die Anbetung von Menschen, die als Helden verehrt werden. Die zweite Stufe

ist die Vergöttlichung von Himmelskörpern oder eines Individuums, das »unter einem Glücksstern geboren« zu sein scheint. Die dritte Stufe ist Nekromantie (Geisterbeschwörung) oder die Kunst, aufgrund vermeintlicher Verbindung mit den Toten die Zukunft vorauszusagen.

Dieses Gebot war bestimmt, die Menschen von dem Irrtum zu befreien, dass G“ttes Werke in dieser Welt von Vermittlern vollbracht werden, die als göttliche Kräfte angebetet werden können.¹² Die Juden, denen G“tt sich in direkter Rede offenbart hatte, sind nicht auf einen Vermittler angewiesen, um IHM zu dienen.¹³

4 Ha Adam-dem Menschen: Blutvergießen (Mord), das Verbot zu Morden

Der Respekt und die Wertschätzung, die wir dem Mitmenschen entgegenbringen, sowie das Wissen, dass andere Menschen nicht weniger wert sind als wir, lässt uns erkennen, dass ein Mensch nicht über anderen steht und dass niemand das Recht hat, jemanden zu töten.

Ein *Noachide* darf keinen Menschen umbringen. Darin inbegriffen ist: Sterbehilfe, Abtreibung, und – ebenfalls damit verwandt – Erniedrigung eines Menschen.¹⁴ Der Grund für dieses Gebot ist nicht unbedingt der Erhalt der sozialen Ordnung, sondern vielmehr der Ausdruck eines fundamentalen moralischen Wertes: »G“tt hat den Menschen nach Seinem eigenen Bilde erschaffen.«

Gemäß der Tora hat eine Gesellschaft als Ganzes die Erlaubnis, sich zu verteidigen und in gewissen Fällen sogar in einen Krieg zu ziehen. Diese Fälle von erlaubtem Blutvergießen sind in den »Gesetzen über den Staat« geregelt.

9 B. Talmud Megilla 13a.

10 Or Hachajim, R. Chajim ben Mosche Ibn Átar, 1696 geboren in Marokko, 1743 gestorben in Jerusalem.

11 Nachmanides, (Ramban) Moses ben Nachman, 1194 geboren in Gerona, 1270 gestorben in Akko.

12 Rekanati, (Menachem ben Benjamin), einziger italienischer Rabbiner seiner Zeit (13. Jhd.), der Kabbala studierte.

13 Awraham Ibn Ezra, 1092 geboren in Toledo, 1167 gestorben, Mathematiker, Astronom, Grammatiker und wichtiger Tora-Kommentator.

14 Rabbi Oury Cherki ist Direktor von »Berit Olam« in Jerusalem.

5 »Lemor« – und sprach:

Zum Verbot von Unzucht. Sexuelle Unmoral

Hier hebt *Rabbiner Samson Raphael Hirsch* (1808 – 1888) hervor, dass das Gesagte von Generation zu Generation überliefert werden muss. Nur an einem Ort, wo Menschen ein korrektes Familienleben führen, wird das Gebot des Schöpfers von Generation zu Generation übertragen. Unzucht verletzt und versehrt die Einheit der gesunden Familie und ist eine Sünde.

Einige sexuelle Verbindungen sind dem *Noachiden* untersagt. Diese beinhalten: die eigene Mutter; die Frau des eigenen Vaters; die Schwester, die die gleiche Mutter hat; die eigene Tochter; die Frau eines anderen Mannes; Männer und sexuelle Handlungen mit Tieren.

Die Wichtigkeit dieses Gebots basiert auf der Tatsache, dass die Kraft Leben zu schaffen, in gewissen Grenzen gehalten werden muss, um den Menschen zu erheben und nicht zu degradieren. Heiligkeit in intimen Verbindungen ist die Erfüllung des Segens von Gott, welcher Adam gegeben wurde: »*Seid fruchtbar und mehret euch, füllet die Erde und kultiviert sie.*« Von dem Verbot gegen sexuelle Unmoral leiten wir auch die Regeln für sittliches Verhalten ab, das von allen erwünscht wird, die nach dem Bilde G“ttes erschaffen wurden.

Wir können drei Gründe anführen, weshalb Ehebruch verboten wurde:¹⁵

1. G“tt beabsichtigte (mit diesem Verbot), dass das Geschlechtsleben der Menschen beständig sein sollte. Wenn Männer und Frauen wahllos miteinander Geschlechtsverkehr haben, würde ein Kind, das aus so einer Verbindung hervorgeht, niemals

wissen, wer sein Vater ist, und infolgedessen nicht in der Lage sein, das Gebot, seinen Vater zu ehren, zu erfüllen. Schlimmer als das, es könnte später per Zufall eine Frau heiraten, ohne zu wissen, dass sie seine Schwester ist und sich der Inzucht schuldig machen.

2. Ehebruch ist sofern eine Art Diebstahl, als der Mann die Liebe der Frau ihrem Ehemann vorenthält.

3. Ehebruch kann zu Mord führen, weil der eifersüchtige Ehemann den Liebhaber seiner Gattin töten könnte.¹⁶ *Und es geschah nach diesen Dingen, da erhob das Weib seines Herrn ihre Augen zu Josef und sprach: Lege dich zu mir. Aber er weigerte sich und sprach zu dem Weibe seines Herrn: Siehe, ... wie sollte ich begehen diese große Übeltat und sündigen gegen G“tt?*

Auch den Nachkommen *Noahs* ist Unzucht verboten.¹⁷ »*Deshalb verlasse der Mann seinen Vater und seine Mutter und hängt an seinem Weibe.*«¹⁸ Der g“ttliche Geist spricht dies, den Söhnen Noahs die nahen Verwandten zu verbieten.¹⁹

Noah und seine Söhne: Die Männer besonders und die Frauen besonders, denn der Eheverkehr war ihnen verboten, weil sich die Welt in Qual befand.

6 Von jedem Baum im Garten:

Das Verbot zu stehlen.

Das Privateigentum eines Menschen ist kein öffentliches Eigentum. Jeder muss wissen, dass er nur das benutzen darf, was ihm gehört. Nach der Sintflut segnete G“tt *Noah*: *Und G“tt segnete den Noah und seine Söhne und sprach zu ihnen: »Seid fruchtbar und mehret euch und füllet die Erde.«*²⁰

¹⁵ Chinnuch, *Sefer ha-Chinuch*: Aharon Ha-Levi, 14. Jhd., geboren in Barcelona.

¹⁶ Genesis 39,7-9.

¹⁷ Raschi: Genesis 39,9-B. Talmud Sanhedrin 56b.

¹⁸ Raschi: Genesis 2,24-B. Talmud Sanhedrin 57b.

¹⁹ Raschi: Genesis 7,8.

²⁰ Genesis 9,1.

Der Grund, uns zu vermehren ist, um die Welt bewohnbar zu machen, denn G“tt will, dass die Welt bevölkert wird. ER schuf nicht die Welt, damit sie brach liegt. Deshalb ist dieses Gebot so wichtig, es beinhaltet viele *halachische* Verzweigungen, es ist die Wurzel, das Fundament für die Erfüllung aller Gebote.²¹ Der g“ttliche Segen, der Adam verliehen wurde,²² wird hier wiederholt, da *Noah* und seine Söhne die Häupter eines neuen Geschlechtes wurden. Der Segen sollte sie ermutigen, die Aufgabe des Wiederaufbaus einer zerstörten Welt und aus Mangel an Vegetation auf sich zu nehmen.

7 Das Verbot, Fleisch eines noch lebenden Tieres zu essen: Das Verbot der Tierquälerei

Iss kein Organ eines lebenden Tieres! Nach der Sintflut wurde den Menschen gestattet, Vieh und Geflügel zu schlachten, um Fleisch zu essen. Es wird ihnen jedoch untersagt, einem noch lebenden Tier ein Organ zu entnehmen und es zu verzehren.

Ein *Noachide* darf kein Fleisch essen, das von einem Tier genommen wurde, während es noch am Leben war. Darin inbegriffen sind: Muscheln, Blut eines lebenden Tieres. Die Wichtigkeit dieses Gebotes kommt von der generellen Barmherzigkeit, die die *Tora* lebenden Tieren entgegenbringt. Obwohl die Menschheit die Erlaubnis erhalten hat, Fleisch zu essen, ist es verboten, Tiere grausam zu behandeln. Das Verbot ist auch gültig nach dem Tod eines Tieres, welches grausam behandelt wurde. G“tt erlaubte *Noah* aus Mangel an Vegetation, Fleisch zu essen. *Noah* durfte nur Fleisch verzeh-

ren, wenn das Tier getötet war. Er erhielt das 7. Gebot, das sogenannte *noachidische Gebot*, kein Organ vom lebendigen Tier zu essen:²³

*Und G“tt segnete Noah und seine Söhne und sprach: Seid fruchtbar und mehret euch und füllet die Erde. Furcht und Schrecken vor euch sei über allen Tieren auf Erden und über allen Vögeln unter dem Himmel, über allem, was auf dem Erdboden wimmelt, und über allen Fischen im Meer; in eure Hände seien sie gegeben. Alles, was sich regt und lebt, das sei eure Speise; wie das grüne Kraut habe ich euch alles gegeben. **Allein esst das Fleisch nicht mit seinem Blut, in dem sein Leben ist!** Auch will ich euer eigen Blut, das ist das Leben eines jeden unter euch, rächen und will es von allen Tieren fordern und will des Menschen Leben fordern von einem jeden Menschen. Wer Menschenblut vergießt, dessen Blut soll auch durch Menschen vergossen werden; denn G“tt hat den Menschen zu seinem Bilde gemacht. Seid fruchtbar und mehret euch und reget euch auf Erden, das euer viel darauf wird.*

Wie das grüne Kraut. Gerade wie das grüne Kraut dem Menschen von G“tt zur Nahrung überlassen wurde,²⁴ so wird ihm jetzt die Erlaubnis gegeben, von dem Fleisch der Tiere zu genießen. Laut *Rabbi Cherki*²⁵ sind Haifischflossen (es werden jährlich mehr als 2 Millionen Haie grausam verstümmelt) nicht erlaubt.

Das siebte Gebot des *Noah* übrigens, das zu den vordem genannten sechs Gesetzen gehört, lässt erstmalig die Idee aufklingen, die später im jüdischen Religionsgesetz voll zur Entwicklung kommt. Es verbietet den Genuss des Fleisches von Tieren, die nicht vorher vollständig getötet worden sind.²⁶

21 Herz, Joseph Herman (1995; 1984): *Pentateuch und Haftaroht*, Basel/Zürich: Morascha (erste Ausgabe 1937–1938, Berlin: Jüdischer Verlag).

22 Genesis I,28.

23 Genesis 9,1.

24 Genesis I, 29.

25 Rabbi Oury Cherki ist Direktor von »Brit Olam« in Jerusalem.

26 Hans Grünwald: *Die Lehre Israels*.

Gebote helfen, das Leben kontrolliert zu leben. Die Haltung der sieben Gebote sind konform mit der weltlichen Natur, die in sieben Tagen geschaffen wurde.²⁷ Diese sieben Gebote sind passive Gebote und nicht aktive Gebote. Es sind positive und nicht negative Gebote.

Die Rabbinen nannten diese sieben Gesetze die *sieben noachidischen Gebote*. Sie machen den Inhalt dessen, was wir »natürliche« Religion nennen könnten, aus, da sie für die Existenz der menschlichen Gesellschaft wesensnotwendig sind. Während ein Israelit alle Vorschriften der *Torah* beobachten sollte, wurde in alten Zeiten Gehorsam gegenüber diesen sieben Geboten auch von den Nichtjuden gefordert, die unter Israeliten lebten oder sich der jüdischen Gemeinschaft anschlossen.²⁸

Anders als andere Weltreligionen hat das Judentum keinen Missionsauftrag. In Jerusalem gibt es ein Center, »BRIT OLAM« – Noachidisches Welt-Zentrum, dessen Aufgabe darin besteht, die noachidischen Gesetze der nichtjüdischen Welt nahezu bringen. Und dieses Unterfangen wird vom Haupt-rabbinat in Israel unterstützt.

Denn wie im ersten Buch Moses²⁹ geschrieben steht: »Durch Dich werden alle Völker gesegnet« und im Psalm David:³⁰ »Erzählet unter den Heiden von seiner Herrlichkeit, unter allen Völkern von seinen Wundern.«

Was sagt der Midrasch

bzw. was sagen die Weisen über Noah?

An drei Stellen wird die Allmacht G“ttes manifestiert – *An eben diesem Tage*:

– *Bei Noah*:³¹ »An eben diesem Tage kam Noah,

am hellen Tageslichte; weil seine Zeitgenossen gesprochen haben, an dem Tage, an dem wir es merken, lassen wir ihn nicht in die Arche hineingehen; und nicht das allein, sondern wir nehmen Beile und Äxte und spalten die Arche; darum sprach der Heilige, gelobt sei ER, siehe, ich lasse ihn am Mittag hineingehen; und wer die Macht hat zu wehren, komme und wehre.

– *In Ägypten* heißt es:³² *An eben diesem Tage* führte der E-wige (das Volk Israel) heraus; weil die Ägypter gesprochen, an dem Tag, an dem wie es an ihnen merken, lassen wir sie nicht ausziehen; und nicht das allein, sondern wir nehmen Schwerter und sonstige Waffen und töten sie; darum sprach der Heilige, gelobt sei ER, siehe, ich führe sie am Mittag heraus; und wer die Macht hat zu wehren, komme und wehre.

– Auch beim Tode *Moses* steht *an eben diesem Tage*; weil Israel gesprochen, an dem Tage.³³ Der E-wige sprach zu Mosche *an eben diesem Tage*: *an dem wir es merken, lassen wir es ihm nicht zu; den Mann der uns aus Mizrajim geführt, uns das Meer gespalten, uns das Manna hat herabfallen lassen, uns die Wachteln herbeigeführt, uns den Brunnen heraufgebracht und uns die Tora gegeben, lassen wir nicht ziehen (auf den Berg gehen und sterben); da sagte der Heilige, gelobt sei ER, siehe, ich lasse ihn am Mittag eintreten.*

Die Taube als Symbol für den Frieden

»Da kam die Taube zur Abendzeit zu ihm und siehe, ein frischer Ölzweig war in ihrem Mund.«

³⁴ *Raschi* erklärt, die Taube wollte damit ausdrücken, es wäre besser, ihre Nahrung bitter wie ein Ölzweig aus G“ttes Hand zu bekommen, als süß

²⁷ Buch Shem Mishmuel.

²⁸ R. Herz: Genesis, S. 78.

²⁹ Genesis 12,3.

³⁰ Psalm 96,3.

³¹ Genesis 7,13.

³² Exodus 12,51.

³³ Raschi: Deuteronomium 32,48.

³⁴ Genesis 8,11.

wie Honig aus der Hand von Fleisch und Blut, um nicht von den Menschen abhängig zu sein.

Noah war, sagt die Bibel, »ein gerechter, untadeliger Mann.«³⁵

*In seiner Zeit:*³⁶ Manche von unseren Lehrern deuten dies zum Ruhm, umso mehr, wenn er in einem Zeitalter von Gerechten gelebt hätte, wäre er ein noch größerer Gerechter gewesen; und manche deuten es zur Schande, im Verhältnis zu seinem Zeitalter war er gerecht, hätte er aber in der Zeit von *Abraham* gelebt,³⁷ so wäre er für gar nichts gerechnet worden.³⁸

Er wurde gewaltig verleumdet.

»Das ist der Beweis«, sagte *Reb Meir von Premischlan*, »dass niemand vor den Pfeilen sicher ist, die die Zungen der Menschen abschießen. Daher sollte man diese Verleumdungen gar nicht zu sehr an sich heranlassen.«³⁹

Rabbi Menachem Mendel von Kozk beschrieb den Unterschied zwischen *Abraham* und *Noah* wiefolgt: »*Noah* war ein *Zaddik* (Gerechter) im Pelz« – wenn es in einem Zimmer kalt ist, gibt es zwei Möglichkeiten sich zu wärmen. Man kann einen Pelz anlegen, oder man zündet den Ofen an, der Allen im Zimmer Wärme spendet.

Liturgie

»*Meinen Bogen habe ich in die Wolken gesetzt; der soll das Zeichen sein des Bundes zwischen mir und der Erde.*«

Beim Anblick des Regenbogens spricht man folgenden Segenspruch: »*Gelobt seist Du, E-wiger, unser G“tt, König der Welt, der Du des Bundes gedenkst, treu deinen Bund hältst und Dein Wort erfüllst.*«

Gebet an *Rosch Haschana* (jüdisches Neujahr):
*Et Noah sacharta, Mussaf: Auch des Noah hast Du in Liebe gedacht und ihn durch ein Wort der Hilfe und des Erbarmens erhalten, als Du das Wasser der Flut brachtest, alles Fleisch zu vernichten ob der Schlechtigkeit seiner Handlungen. Darum kam sein Gedenken vor Dich, E-wiger, unser G“tt, seine Nachkommenschaft wie den Staub der Welt zu mehren und seine Sprösslinge wie den Sand am Meere.*⁴⁰

Sprüche der Väter:⁴¹ *Zehn Geschlechter*⁴² sind von *Adam* bis *Noah*, um kundzutun, wie viel Langmut vor Ihm, denn alle Geschlechter frevelten vor Ihm, bis ER das Wasser der Sintflut über sie brachte.⁴³

Die Gesamtzeit, die *Noah* in der Arche verbrachte, waren 365 Tage. Dazu sagt *Rav Dessler*, eines der Ziele der Arche war, *Noah* kontinuierlich mit der Fütterung der Tiere zu befassen. Da die Sintflut das Resultat von Raub und Betrug war, musste für das Leben nach der Sintflut eine Transformation stattfinden, die das Gegenteil von Raub und Betrug war. Ein Räuber ist nur selbstbezogen. Das Gegenteil davon – absolute Selbstlosigkeit – musste ein Jahr lang tagtäglich gelebt werden, um zum festen Charakterzug zu werden. Das Füttern hilfloser Tiere, die von *Noahs* Familie abhängig waren, verhalf den überlebenden Menschen dazu, die Grundlage besseren Zusammenlebens zu schaffen. Nur dadurch, dass die Arche zu einer Insel von *Chessed* (Güte) wurde, während rundherum totale Zerstörung wütete, konnten die Bewohner der Arche den Untergang der bis dahin bekannten Welt überleben und sich gleichzeitig auf eine neue Welt vorbereiten.

35 Genesis 6,9.

36 Raschi: Genesis 6,9.

37 Rabbi *Awraham Ibn Ezra*, 1092 geboren in Toledo, 1167 gestorben, war Mathematiker, Astronom, Grammatiker und wichtiger Torah-Kommentator. Er schreibt (Genesis 6,9): »Als *Noah* im Alter von 950 Jahren starb, war *Abraham* 58 Jahre alt. In der Gematria (Zahlenmystik) ergeben die zwei Buchstaben des Namens *Noah* NUN und CHET den Zahlenwert von 58.«

38 Bereschit Raba.

39 Vgl. *Victor Malka* (2007): *Sterne der Weisheit – Perlen jüdischer Mystik*, Herder Spektrum.

40 *Wolf Heidenheim* (Hg.) (1960): *Gebetbuch für das Neujahrfest*, übersetzt von *Rabbiner Dr. Selig Bamberger*, Text hebräisch und Deutsch, Neuausgabe, *Victor Goldschmidt Verlag*, Basel.

41 *Pirke Awot: Sprüche der Väter*, 5,3.

42 1-*Adam*, 2-*Seth*, 3-*Enosch*, 4-*Kenan*, 5-*Mahalalel*, 6-*Jered*, 7-*Chanoch*, 8-*Metusalem*, 9-*Lemech*, 10-*Noah*.

43 *DwarTora* der ORD.

Karl-Hermann Blickle¹

Vom jüdisch-christlichen Dialog zum jüdisch-christlich-muslimischen Trialog

Erfahrungen aus dem *Stuttgarter Lehrhaus für Interreligiösen Dialog*

1 Die Gründungsgeschichte der Stiftung *Stuttgarter Lehrhaus für Interreligiösen Dialog* und deren Leitgedanken

Das Datum des 7. Februars 2010 gilt als offizieller Gründungstag der *Stiftung Stuttgarter Lehrhaus*. Bei der Auftaktveranstaltung am Sitz der Stiftung im Stuttgarter Westen verkündeten die Gründungstifter – *Meinhard Mordechai Tenné*, sel. A., *Lisbeth Blickle* und *Karl-Hermann Blickle* – gemeinsam den Stiftungszweck: »Den Dialog und Trialog zwischen den Anhängern der drei monotheistischen Religionen, zwischen Juden, Christen und Muslimen auf der Grundlage von Toleranz, Verstehen, Verständnis und Gleichberechtigung zu führen.«

Wie kam es zur Gründung der Stiftung? Warum beschlossen die Gründungstifter, im Rahmen der *Stiftung Stuttgarter Lehrhaus* den jüdisch-christlichen Dialog auf einen Trialog mit dem Islam zu erweitern? »Wenn wir die Muslime miteinbeziehen, mache ich bei der Stiftung mit.« Mit diesen Worten gab unser jüdischer Stiftungsmitbegründer und langjähriger Weggefährte im jüdisch-christlichen Dialog, *Meinhard Mordechai Tenné*, den entscheidenden Anstoß für die trialogisch-programmatische Ausrichtung unserer sich seit 2009 in der Entstehung befindlichen Stiftung.

Meinhard Tenné fand damit bei meiner Frau und mir offene Ohren, weil wir das spannungsvolle Nebeneinander von Juden, Christen und Muslimen schon seit unserer gemeinsamen Zeit in Israel und Palästina vor mehr als 40 Jahren kannten und dazu gerne einen positiven Beitrag im deutschsprachigen Raum leisten wollten. Aber wir waren überrascht und erfreut, dass dieser Impuls durch



das Votum von *Meinhard Tenné* von jüdischer Seite kam.

Dies war umso bedeutungsvoller, weil wir mit dem *Stuttgarter Lehrhaus* bewusst an das historische Vorbild des jüdischen Lehrhauses in Stuttgart von 1926 bis 1938 anknüpfen wollten und deshalb einerseits die jüdische Seite unter den Gründungstiftern vertreten sein sollte, gleichzeitig aber nicht selbstverständlich zu erwarten war, dass von jüdischer Seite der Einbezug der Muslime nicht nur akzeptiert, sondern sogar aktiv eingefordert wurde. Dass meine Frau und ich als Christen mit einer langen Vorgeschichte im jüdisch-christlichen Dialog und *Meinhard Mordechai Tenné* als einer der führenden Repräsentanten des Judentums in Stuttgart, der als Jude die *Schoah* überlebt hatte und sich seit Jahren im interreligiösen Dialog engagierte, uns so einvernehmlich auf die Ausweitung der geplanten Stiftung auf alle drei abrahamitischen Religionen unter Einbezug des Islam einigen konnten – das war die paradigmatische und zugleich zukunftsweisende Grunderfahrung bei der Entstehung der *Stiftung Stuttgarter Lehrhaus für interreligiösen Dialog*.

¹ **Karl-Hermann Blickle** ist Vorsitzender der *Stiftung Stuttgarter Lehrhaus für Interreligiösen Dialog*. Er ist Diplom-Volkswirt, Unternehmer und seit Jahrzehnten im jüdisch-christlichen Dialog und im jüdisch-christlich-muslimischen Trialog engagiert.

Die folgenden Worte von *Meinhard Tenné*, die er später anlässlich der Gründungsveranstaltung der Stiftung sagte, konkretisieren diese interreligiöse Perspektive: »Mein Bestreben war und ist es, das Miteinander statt dem Gegeneinander und die Gesprächsbereitschaft zwischen Religionen und Ethnien zu fördern und den Dialog wie auch den Trialog zur Normalität werden zu lassen. Nur durch das Kennenlernen und das Verständnis für den anderen kann es zum Verstehen und zum Händereichen kommen. Daher ist es mein Bemühen, gemeinsam mit christlichen und muslimischen Mitstreitern das Gespräch zu erhalten und zu intensivieren, wie ich es seit Jahren gefordert, gefördert und aktiv unterstützt habe.«

2 Der interreligiöse Trialog im *Stuttgarter Lehrhaus* und die weitere programmatische Entwicklung an Lernorten im deutschsprachigen Raum

Viel von dem, was wir uns für die Stiftung am Anfang vorgenommen haben, konnten wir in der Zwischenzeit erfolgreich umsetzen. Als Dach für die mit der Stiftung verbundenen selbstständigen Partnerorganisationen

- Forum jüdischer Bildung und Kultur e. V.,
- Arbeitsgruppe Wege zum Verständnis des Judentums,
- Haus Abraham e. V.,
- Gesellschaft für christlich-jüdische Zusammenarbeit
- und die muslimische Gesellschaft für Dialog Baden-Württemberg

stellt die Stiftung gemietete Räumlichkeiten im Paul-Gerhardt-Gemeindezentrum in Stuttgart zur

Durchführung von Veranstaltungen zu interreligiösen Themen sowohl in je eigener Verantwortung als auch in programmatischen Kooperationen zur Verfügung. Darüber hinaus gestaltet die Stiftung im Jahresablauf eigene Veranstaltungen, insbesondere Seminarreihen und Studientage, zu Themen aus den monotheistischen Religionen von Judentum, Christentum und Islam.

Über die Arbeit mit den lokalen Partnerorganisationen hinaus konnten wir ein Beziehungs- und Projektnetzwerk mit einer größeren Anzahl von interreligiösen Kooperationspartnern von Stuttgart ausgehend in Baden-Württemberg, im ganzen deutschsprachigen Raum und bis nach Israel aufbauen. Als privatrechtliche und finanziell unabhängige Stiftung arbeiten wir sehr freundschaftlich mit der jüdischen Religionsgemeinschaft, den beiden großen christlichen Kirchen und erfreulicherweise immer stärker auch mit muslimischen Partnern zusammen. Bei Letzteren hatten wir zu Beginn Schwierigkeiten, da zwar der jüdisch-christliche Dialog in Deutschland eine Tradition von über 50 Jahren hat, der Dialog mit Muslimen aber erst ganz am Anfang steht.

Umso bedeutsamer für die Zusammensetzung der ausgewählten Partnerorganisationen wurde deshalb das interreligiöse Netzwerk *Meinhard Tennés*. Er machte uns mit einer Gruppe von engagierten dialogfreudigen Muslimen bekannt, der »Gesellschaft für Dialog«. Während einer gemeinsamen interreligiösen Studienreise nach Istanbul, bei der wir auch das einzige jüdische Museum des Landes besuchten, entwickelten wir das erste jüdisch-christlich-muslimische Projekt der Stiftung. Die fotografische Wanderausstellung zum Thema

»Im Schatten der Weinreben und Feigenbäume – 500 Jahre Sephardisches Judentum am Bosphorus« entstand als Ergebnis dieser interreligiösen Studienreise und steht symbolisch für eine friedliche Koexistenz von Juden und Muslimen. Sie hatte 2012 ihre Premiere im Rahmen der Jüdischen Kulturwochen in Stuttgart und wanderte seither durch zahlreiche jüdische Gemeinden Deutschlands.

Neben der erfolgreichen Entwicklung der Lehrhaus-Arbeit in Stuttgart reagieren wir auch auf neue strukturelle und thematische Herausforderungen. Strukturell stellte sich tendenziell ein interreligiöses Überangebot am multikulturellen Standort Stuttgart heraus. Gleichzeitig begegnen wir einem großen Bedürfnis nach sachgerechter interreligiöser Weiterbildung auch außerhalb vom großstädtischen Ballungsraum. Um diesem Bedarf nachzukommen, riefen wir ab 2015 eine neue, zusätzliche Programmreihe unter dem Titel »Das Stuttgarter Lehrhaus – Dialog an Interreligiösen Lernorten« mit interreligiösen Veranstaltungen im weiteren Umfeld von Stuttgart wie Tübingen, Esslingen, Reutlingen und Hechingen, aber im weiteren Verlauf auch im gesamten deutschsprachigen Raum wie in Berlin, Leipzig, Luzern und Salzburg ins Leben. In Zusammenarbeit mit lokalen Partnern aus der Trialogarbeit werden an diesen Lernorten erfolgreiche Veranstaltungsformate der *Stiftung Stuttgarter Lehrhaus* zu aktuellen interreligiösen Themen angeboten.

Als thematische Herausforderung begegnen wir darüber hinaus der Frage, inwieweit aktuelle interreligiöse Fragestellungen und die in den letzten Jahrzehnten aufgebaute Erinnerungs- und Ge-

denkarbeit an ehemals jüdisches Leben in Deutschland und an die *Schoah* miteinander verbunden werden können. Beispielhafte Lernorte dafür sind die *Alte Synagoge* in Hechingen, das *Theodor-Rothschild-Haus* in Esslingen oder die *ehemalige Synagoge* in Heinsheim, Bad Rappenau. Mit interreligiösen Kooperationsveranstaltungen an solchen Lernorten gelingt es uns ansatzweise, die bisher eher vergangenheitsbezogene Erinnerungs- und Gedenkstättenarbeit und die gegenwarts- und zukunftsbezogene interreligiöse Trialogarbeit thematisch zu verbinden und miteinander zu verknüpfen.

3 Interreligiöse Kooperationsprojekte der *Stiftung Stuttgarter Lehrhaus*

Neben eigenen programmatischen Veranstaltungen gestaltet und fördert die Stiftung verstärkt Aktivitäten mit namhaften Institutionen im interreligiösen Dialog. Dafür steht eine große Anzahl von Kooperationsprojekten mit Partnern im deutschsprachigen Raum. Beispielhaft seien die Folgenden genannt:

- In Kooperation mit der muslimischen »*Gesellschaft für Dialog Baden-Württemberg*« (GfD) wird seit einigen Jahren die Seminarreihe »*Lernkreis Bibel – Koran*« mit dem Schwerpunkt der vergleichenden Erarbeitung von biblischen und koranischen Texten gestaltet. Im Rahmen dieser Seminarreihe konnten wir zum ersten Mal in der Geschichte des Lehrhauses eine gleichbleibend größere Anzahl jüngerer Muslime als aktive Gesprächsteilnehmer über einen längeren Zeitraum gewinnen. Der *Lernkreis Bibel – Koran* ist das Pendant zum *Torahlernkreis*, im Rahmen dessen

einmal wöchentlich im Lehrhaus in Stuttgart und einmal monatlich in der *Alten Synagoge* in Hechingen unter der Leitung von Dr. Michael Volkmann in Seminarform die jeweiligen Wochenabschnitte der *Torah (Paraschot)* gelesen, erklärt und gelernt werden. Die *Torahlernkreise* sind eine Kooperation zwischen der *Stiftung Stuttgarter Lehrhaus*, der *Arbeitsgemeinschaft Wege zum Verständnis des Judentums*, des *Forums jüdischer Bildung und Kultur* und der *Initiative Alte Synagoge Hechingen*.

– Die Bekanntmachung der Erklärung von mehr als 50 orthodoxen Rabbinern zum Christentum mit dem Titel *»Den Willen unseres Vaters im Himmel tun«* vom 3. Dezember 2015, die zu einem neuen Verhältnis zwischen Juden und Christen einlädt. Die Erklärung leitet einen Paradigmenwechsel im jüdisch-christlichen Verhältnis ein. Die Stiftung förderte den Sammelband *»Hin zu einer Partnerschaft zwischen Juden und Christen«*, welcher vertiefende Kommentare zur Erklärung enthält.² Herausgeber des Sammelbands sind der jüdische Mitarbeiter der Stiftung und Mitautor der Erklärung *Rabbiner Jehoshua Ahrens*, *Karl-Hermann Blickle*, *David Bollag* und *Johannes Heil*, Rektor der *Hochschule für Jüdische Studien (HfJS)* in Heidelberg. Auch eine gemeinsame Studententagung mit der HfJS Anfang des Jahres befasste sich mit dieser historischen Erklärung.

– Speziell zur aktuellen Flüchtlingsthematik und ihrem Zusammenhang mit dem interreligiösen Dialog bot die Stiftung in den Jahren 2015/2016 ihren Interessenten mehrere Veranstaltungen an. Gemeinsam mit der Hochschule Albstadt-Sigmaringen gab es eine Vortragsreihe zum interreligiösen Dialog als Orientierungshilfe bei der Inte-

gration von Flüchtlingen. Vier aufeinander aufbauende Vorträge beleuchteten unter dem Gesamttitel *»Integration von Flüchtlingen – eine Herausforderung für die monotheistischen Religionen Christentum, Judentum und Islam«* die mögliche Rolle der Religionen bei der Integration.

– Das von der Gesellschaft für Dialog veranstaltete traditionelle *Abrahamitische Symposium* in Kooperation mit der *Stiftung Weltethos* und der *Stiftung Stuttgarter Lehrhaus* widmete sich unter dem Titel *»Flucht – Vertreibung – Heimatlosigkeit – Eine Herausforderung für die abrahamitischen Religionen«* an der Universität Tübingen ebenfalls der Flüchtlingsthematik.

– In Esslingen gab es in Kooperation mit dem *Verein der Freunde für Jüdische Kultur e. V.* ein weiteres Symposium zum Thema des Interreligiösen Dialogs im Kontext der Flüchtlingsfrage.

– Die *Stuttgarter Lehrhausfeste* im Juli 2016 und 2017 befassten sich unter dem Motto *»Flüchtlingen begegnen«* und *»Flüchtlinge und deren Integration«* mit derselben Thematik. Viele Flüchtlingsfamilien aus dem Großraum Stuttgart wohnten den Veranstaltungen bei.

– Anlässlich des Reformationsjubiläums wurde eine Veranstaltungsreihe mit durchschnittlich mehr als 100 Besuchern an der *Hochschule Albstadt-Sigmaringen* und in Kooperation mit den evangelischen Kirchengemeinden in *Albstadt* unter dem Titel *»Interreligiöser Dialog im Reformationsjahr – Wirtschaftsethik, Bildung und Religion aus Sicht des Judentums, Christentums und Islams«* durchgeführt. Der Stiftungsvorsitzende *Karl-Hermann Blickle*, der Hochschuldozent *Arhan Kardas* von der *Universität Potsdam* und *Rabbiner Jehoshua Ahrens* sprachen aus der Sicht

ihrer jeweiligen Religion über die wirtschaftlichen und historischen Zusammenhänge von Religion, Bildung und der daraus resultierenden Wirtschaftsstruktur ganzer Regionen.

- In Kooperation mit dem *Evangelischen Pfarramt für das Gespräch zwischen Christen und Juden* und der *Evangelischen Landeskirche in Baden* fand am 16.9.2017 anlässlich des 100. Geburtstages von *Prof. David Flusser, Jerusalem*, im *Stuttgarter Lehrhaus* das internationale Symposium »*David Flusser und der jüdische Jesus*« statt. Gemeinsam mit *David Flussers* Sohn *Johanan* und seiner Enkelin *Rahel* erlebten annähernd hundert Teilnehmerinnen und Teilnehmer ein theologisch und interreligiös anspruchsvolles Programm mit Vorträgen, Interviews, Film und Fotos, Workshops und Publikumsvoten. Eine Veröffentlichung mit ausgesuchten Beiträgen des Symposiums ist in Planung.
- Im Rahmen der *Jüdischen Kulturwochen 2017* fand ein besonderes Highlight im *Stuttgarter Lehrhaus* statt. Eine Retrospektive unter dem Titel »*Leonard Cohen – Jüdischer Gottsucher und Zweifler*« legte am 7.11.2017 in Vortrag und Musik ein Augenmerk auf den jüdischen Glauben und die jüdische Spur im Lebenswerk des Ausnahmekünstlers *Leonard Cohen*. *Gabriel Strenger*, Psychologe und Sänger aus Jerusalem, und Dr. *Annette Böckler* vom *Zürcher Institut für interreligiösen Dialog (ZIID)* gestalteten die musikalischen Beiträge und interpretierten die Liedtexte aus der jüdischen Tradition *Leonard Cohens*.

4 Die Stiftung Stuttgarter Lehrhaus für Interreligiösen Dialog als Förderstiftung

Die *Stiftung Stuttgarter Lehrhaus* versteht sich gleichzeitig als Programmstiftung mit eigenem interreligiös-thematischem Anspruch und als Förderstiftung. In der Rolle als Förderstiftung unterstützen wir Projekte, die von externen Projektpartnern verantwortet werden und von uns auf Antrag gefördert werden. Besonders erwähnenswert sind dabei die folgenden größeren Förderprojekte im Zeitraum der letzten Jahre:

- Unterstützung des Neubaus der Synagoge der Israelitischen Religionsgemeinschaft Württemberg in Ulm.
- Eine jährliche finanzielle Förderung gilt dem jüdisch-christlichen Projekt *CJCUC (Center for Jewish Christian Understanding and Cooperation)* des modern-orthodoxen *Rabbiners Shlomo Riskin* in *Efrat* bei Jerusalem. Im Zentrum in *Efrat* und im *Bible Lands Museum* in *Jerusalem* werden christliche Besuchergruppen aus Europa und den USA in eintägigen Seminaren von jüdischer Seite in die jüdischen Wurzeln des christlichen Glaubens und der neutestamentlichen Schriften vor Ort in Israel eingeführt.
- Förderung der *Torahlernwochen* der *Evangelischen Landeskirche in Württemberg*, durchgeführt von der *Arbeitsgemeinschaft Wege zum Verständnis des Judentums*. Bei diesen *Torahlernwochen*, die es seit 1978 gibt, lehren jüdische Lehrer Texte der *Torah*. Jährlich abwechselnd findet die Lernwoche in Bad Boll, in Israel und in interessierten Gemeinden der württembergischen Landeskirche statt.

- Das Projekt »*Lehreraustausch mit Israel*« der Gesellschaft für jüdisch-christliche Zusammenarbeit Stuttgart e.V. wird vollumfänglich von der *Stiftung Stuttgarter Lehrhaus* finanziert. Der Lehreraustausch findet zwischen dem *Leo-Baeck-Education Center* in *Haifa* und Schulen in Baden-Württemberg statt. Es ist angestrebt, mittelfristig auch eine palästinensische Schule in den Lehreraustausch miteinzubeziehen.
- Inhaltlich-programmatische und finanzielle Förderung des interreligiösen Musikprojektes »*Trimum e. V.*« mit einem musikalischen Schulprojekt in Esslingen, der musikalisch-interreligiösen Highlight-Veranstaltung »*König David*« beim Evangelischen Kirchentag in Stuttgart 2015 und dieses Jahr einem weiteren interreligiösen Konzert zum Thema »*Gemeinsames Beten*« beim Kirchentag 2017 in Berlin sowie die Arbeit eines interreligiösen Laienchors in Stuttgart mit dem Namen *TRIMUM-Chorlabor* und der in 2017 erfolgten Herausgabe eines interreligiösen Liederbuches.
- Finanzielle Förderung der Herausgabe einer hebräisch-deutschen Bibelausgabe in der neu bearbeiteten Übersetzung von *Rabbiner Ludwig Philippons* im Herder Verlag. Der erste Band war eine *Torahausgabe* (Fünf Bücher Mose) mit Prophetenabschnitten (*Haf-tarot*). Im zweiten Band erschienen die Bücher der Propheten im vollständigen Text, und im dritten Band, voraussichtlicher Erscheinungstermin im Frühjahr 2018, wird der dritte Teil der hebräischen Bibel, die Schriften (*Ketuvim*) mit der Förderung der *Stiftung Stuttgarter Lehrhaus* erscheinen. Dieses Projekt

steht in einer jahrelangen Reihe von Förderprojekten durch die Stiftung und durch ihre Vorgängerstruktur zugunsten des Abraham Geiger-Kollegs in *Berlin*, dem ersten Rabbinerausbildungskolleg in Deutschland nach dem Krieg.

- Unterstützung des Baus und der Programm-arbeit für das geplante *House of One* in *Berlin*, dem weltweit ersten gemeinsamen Bet- und Lehrhaus von Juden, Christen und Muslimen.
- Als beispielhaftes Förderprojekt soll abschließend der Neuaufbau der vorliegenden *Zeitschrift für Christlich-Jüdische Begegnung im Kontext (ZfBeg)* und die redaktionelle und inhaltliche Kooperation mit der Redaktionsleitung nicht unerwähnt bleiben.

Eigenveranstaltungen, Kooperationsprojekte und Förderprojekte der *Stiftung Stuttgarter Lehrhaus* für das Jahr 2018 sind in Vorbereitung. Ein besonderer Schwerpunkt dabei wird die Veranstaltungsreihe »Glaubens- und Lebenswelten von Frommen im Judentum, Christentum und Islam« sein.

Wir als Stifter sowie alle Akteure und Kooperationspartner in und außerhalb des *Stuttgarter Lehrhauses* freuen uns auf die kommenden Projekte und hoffen mit unserer Arbeit weiterhin einen positiven Beitrag für das interreligiöse Zusammenleben leisten zu können, so wie es im Buch des Propheten Amos (3,3) heißt:

»Gehen wohl zwei miteinander,
ohne einander begegnet zu sein?«

Rezensionen



Lersch, Markus; Scheule, Rupert M. (Hg.) (2017): **Tora und Evangelium** *Grenzgänge zwischen Altem und Neuem Testament. Festschrift für Klaus Dorn.* Fuldaer Hochschulschriften 59. Echter Verlag, Würzburg, 415 Seiten, ISBN 978-3-429-04348-3

Das Buch fasst Beiträge aus alt- und neutestamentlicher Exegese, Systematischer Theologie, Christlicher Sozialwissenschaft, Spiritualitätstheologie und Religionspädagogik als Festgabe für *Klaus Dorn* zusammen, der 35 Jahre als Dozent des Kath.-Theol. Seminars der *Universität Marburg* lehrte. Die engagierten Aufsätze führen direkt in das Spannungsfeld *Torah* und Evangelium bzw. in die multiperspektivischen Zugänge zu Judentum und Christentum ein.

Bedenkenswert der Eröffnungsaufsatz von *Bernd Willmes* (S. 17–60), der das Nachdenken über Gottes Barmherzigkeit in beiden Bibelteilen fokussiert und durchaus die Abgründigkeiten und Ambivalenzen dieser Prädikation zu würdigen weiß, weil sich der biblische Gott in seiner Souveränität menschlichen Zuschreibungen und Festlegungen entzieht.

Ethische und Gewissensentscheidungen innerhalb einer gesamtbiblischen Rezeptionstheologie stellen *Gerhard Stanke* (S. 61–86) und *Cornelius Roth* (S. 87–111) in ihren Aufsätzen vor. *Stanke* resümiert: »Im

Alten Testament finden sich neben der Solidarhaftung auch Aussagen, die die persönliche Verantwortung betonen ... Der Mensch kann in seinem Herzen den Willen Gottes erkennen, wenn er das Wort Gottes meditiert und auf diese Weise versucht, das Wort zu verinnerlichen. Dadurch bilden sich auch die sittlichen Überzeugungen, die dann im Entscheiden und Handeln wirksam werden.« (S. 82)

Unter der Abschnittsüberschrift *Grenzgänge* diskutiert *Markus Tomberg* die poetische Wunderkonzeption am Beispiel von Ps 72,18 (S. 115–139) und plädiert für eine religionspädagogisch achtsame Rezeption der biblischen Wundergeschichten unter schöpfungstheologischen Gesichtspunkten (S. 131): »So kann sie sich selbst als Grenzreflexion entwerfen, die die Grundannahmen von Wirklichkeitsverständnissen kritisch hinterfragt und dialogisch rekonfiguriert.« (S. 132)

Patrick Becker (S. 141–169) erörtert einen zeitgemäßen Umgang mit biblischen Schriften auf dem Hintergrund lebensrelevanter oder lebenspraktischer Fragen (S. 141) und nimmt auch den sog. »Traditionsabbruch« in den jüngeren Generationen kritisch in den Blick. Die Bibel bietet durchaus Sinnperspektiven an (S. 165), die in die Sinn- und Existenzfragen heutiger Menschen hineinragen: »Diese Effekte treten ein, weil die Bibel ein Gesprächsangebot darstellt, das den Einzelnen in seiner oder ihrer individuellen Lebenserfahrung und -situation anspricht, indem sie eine Vielfalt von Geschichten und Interpretationen beinhaltet.« (S. 166)

In eine ähnliche Richtung geht *Dominik Ritter* (S. 151–212), der nach den Relevanzstrukturen fragt.

Vom Paradies zur Ewigkeit ist der Aufsatz von *Peter Schallenberg* betitelt, der eine Reflexion der Bedingungen römisch-kath. Moraltheologie vorstellt (S. 213–241).

Bedeutungsvoll ist der Aufsatz von *Markus Lersch: Der Bücher des Alten Testaments Ende*, der eine kritische Sicht zur gegenwärtigen Paulus-Rezeption und Hermeneutik bietet (S. 243–265), nicht zuletzt zu dem neuen *Markionismus*, wie er in der Diskussion um die Thesen von *Notger Stenczka* aufgetreten ist. Insgesamt geht es um die grundlegende Bedeutung der paulinischen Begriffe *dikaíosyné – pistis – nómos* (S. 257).

»Neutestamentliches« bieten *Matthias Helmer* (S. 269–304), *Joachim Negel* (S. 305–351), *Andrea Paul* (S. 353–374). *Helmer* stellt in seinem Aufsatz sehr leser_innenorientiert die historischen Hintergründe und Bedeutungen des Titels »König der Könige« vor. *Joachim Negel* fragt: »Inwiefern bedarf, wer sich um Freundschaft bemüht, der Fähigkeit zur Askese?« und fasst zusammen: »Gott selbst wird im Spiegel des Christusereignisses lesbar als ein dreifaltiger Raum von Freundschaft...« (S. 311). Die biblische Figur der *Maria Magdalena* steht im Mittelpunkt des Aufsatzes von *Andrea Paul*, die einen religionspädagogischen Zugang wählt, um den Schüler_innen »eigene Erfahrungen und eigene Glaubenssituationen« versprachlichen zu helfen (S. 371).

Reminiszenzen an die politischen Auseinandersetzungen um die Bedeutung der Bergpredigt und Feindselbstliebe in der Friedensbewegung der 70er und 80er Jahre des vergangenen Jahrhunderts werden im Beitrag von *Rupert M. Scheule* (S. 375–404) gegeben.

Die Festschrift spiegelt ein hohes akademisches Niveau wider, was den Gelehrten Klaus Dorn erfreut haben dürfte. Darüber hinaus sind die Artikel sehr lesenswert und für den Lernprozess Juden – Christen eminent bedeutsam. *Wilhelm Schwendemann*

Kuschel, Karl-Josef (2015):

Martin Buber –

seine Herausforderung an das Christentum

Gütersloher Verlagshaus, Gütersloh,

361 Seiten, ISBN 978-3-579-07086-5

Warum sich heute, 50 Jahre nach seinem Tod, an *Martin Buber* erinnern? fragt *Karl-Josef Kuschel* und nennt in einem Prolog »gute Gründe«, aus denen die Bedeutung des jüdischen Philosophen und Theologen für uns heute hervorgeht. Schon hier wird deutlich, wie herausfordernd *Bubers* Denken und Glauben für Christen und Juden gleichermaßen ist und es lohnend ist, sich auf ihn einzulassen. *Bubers* komplexe Gedankenwelt einer breiteren Leserschaft bekannt zu machen, lag für *Kuschel* nahe, nachdem er *Band 9 –*

Schriften zum Christentum der *Martin Buber Werkausgabe* herausgegeben, eingeleitet und kommentiert hatte. Das Thema des Verhältnisses von Christentum und Judentum aber hat den bis 2013 an der katholischen Fakultät der *Tübinger Universität* »Theologie der Kultur und des interreligiösen Dialogs« lehrenden Theologen und Autor zahlreicher Bücher schon seit Tübinger Studienzeiten beschäftigt. Das Buch hat also seinen Ort in der Geschichte seiner Arbeit für ein »wechselseitig besseres Verstehen der Religionen«. In zwölf Kapiteln beschreibt *Kuschel* den Weg *Bubers* »von der Konfrontation zum Dialog, vom Monolog zur Zwiegesprache, von der Entfremdung zur Partnerschaft von Juden und Christen« und stellt *Buber* überzeugend als »einen der großen Brückenbauer des interreligiösen Gesprächs« heraus.

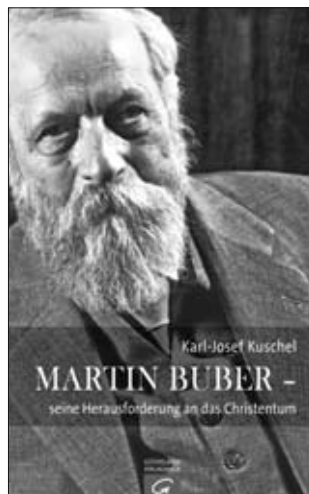
Kuschel beginnt biografisch unter der Überschrift *Von Vergegnung und Fremdandacht* mit *Bubers* Kindheit und Jugend und skizziert den Lebenskontext eines jüdischen Kindes in einer von Antisemitismus und anti-jüdischem Vorurteil bestimmten Zeit. Skizzen dieser Art und Exkurse durchziehen die Kapitel. Als Schlaglichter und Zeitsignale sind sie höchst informativ und verdeutlichen anschaulich, in welchem zeitgeschichtlichen Klima *Bubers* Schriften entstanden sind und welche Faktoren und Personen, welche Weggefährten und Gegner sein Denken und Leben beeinflusst haben.

Dass *Buber* ein Unangepasster war, der in kein Schema passt, erläutert *Kuschel* zunächst am politischen *Buber* in dem Kapitel: *Wider die Assimilation: Zionismus als Selbstbefreiung*. *Buber* rief die Vertreter eines politischen Zionismus, die »Zion« möglichst rasch als Nationalstaat verwirklichen wollten, ermahmend auf, dass es »nicht ohne *bemischpat*, nicht ohne Gerechtigkeit gegenüber jedermann geschehen darf, vor allem nicht den Menschen gegenüber, die schon im Lande Palästina leben«. *Kuschel* gelingt es, inmitten der Fülle des Materials immer wieder *Bubers* Kernanliegen herauszuarbeiten und in seiner Aktualität für uns heute facettenreich auf den Punkt zu bringen. So kann er in einem weiteren Kapitel die *Welt der Chassidim* pointiert

so zusammenfassen: »Weltliebe aus Gott.« Die Welt nicht gottlos und Gott nicht weltlos sein lassen, darauf komme es *Buber* an. Was die *chassidische* Geschichte pointiert so erzählt: Kommt ein Mann zu *Rabbi Abraham von Stretyn* mit der Bitte: »Gebt mir ein Mittel, um Furcht Gottes zu erlangen!« »Für die Furcht Gottes«, sagte der *Rabbi*, »weiß ich bei mir kein Mittel. Aber wenn ihr wollt, könnt ihr eins für die Liebe Gottes erhalten.« »Das ist mir noch erwünschter«, rief jener, »gebt es nur her!« »Das Mittel«, antwortete der *Zaddik*, »ist Liebe zu den Menschen.«

Im *Chassidismus* ist die »alte Kraft« von einst lebendig; wie sie in Jakobs Kampf mit Gott zum Ausdruck kommt, stellt *Kuschel* bei *Buber* heraus. Die Seele des Judentums sei vorsinaitisch, sie sei eine Jakobsseele. Und sie findet *Buber* auch im Urchristentum, das *Bubers* »Urjudentum« versteht. Die geistige Neubestimmung des Judentums, wie sie *Buber* in seinen *Prager Reden* (1914–1918) anstrebt, ist zugleich eine Auseinandersetzung mit den Ursprüngen des Christentums. Ur-Christentum müsse eigentlich Ur-Judentum heißen, erklärt *Buber* in der *dritten Prager Rede*. Das Ur-Christentum habe gelehrt, was die Propheten gelehrt hätten: »Die Unbedingtheit der Tat.« Was *Buber* später in »Zwei Glaubensweisen« (1950) ausführt, hat in den *Prager Reden* seine Keimzelle. *Buber* unterscheide hier schon (1914) scharf zwischen Jesus als glaubendem Menschen, als Subjekt seiner eigenen Religiosität, und Jesus als Objekt von Religiosität, als ›Gegenstand‹ des Glaubens, analysiert *Kuschel* und zitiert *Bubers* massiven Vorwurf an die christlichen Kirchen: »Usurpation jüdischen Urbesitzes, widerrechtliche Inbesitznahme, gesetzwidrige Machtergreifung«. Die Schärfe des Tons erklärt sich aus der »Vergegnungs-Geschichte von Judentum und Kirche«, zu der das antijüdische Erbe einer Enterbungs- und Ersetzungstheologie der Kirche gehört.

Kuschels Darstellung ist eine gelungene Zwiesprache mit *Buber*, die das Christentum herausfordert. Ihr Akzent liegt auf dem Zuhören, auf dem Sich-Fragen-Lassen von *Buber*, nicht auf Widerspruch und Ause-



inandersetzung. Sie ist ein Plädoyer für eine dialogische Existenz. Es ist spannend, den Ausführungen *Kuschels* über *Bubers* Bild von Jesus und Paulus zu folgen. Man erhält Einblicke, die Zusammenhänge erschließen und neue Ausblicke ermöglichen. Besonders eindrücklich das Kapitel »Von Gottes- und Religionsgesprächen«, in dem *Kuschel Bubers* Wandel »von der Konfrontation zur Konvergenz mit Christen« beschreibt und aus der *ersten Stuttgarter Rede* (1930) zitiert: »Euch und uns geziemt es, den eigenen Wahrheitsglauben, das heißt: das eigene Realverhältnis zur Wahrheit, unverbrüchlich festzuhalten und euch und uns geziemt die gläubige Ehrfurcht vor dem Wahrheitsglauben des anderen.«

Dass die Zeitumstände nicht ohne Einfluss auf *Bubers* Gedankenwelt sind, macht *Kuschel* durchgängig deutlich. In besonderer Weise thematisiert aber wird es in seinen Ausführungen über das Verhältnis von Juden und Deutschen. *Gerhard Kittel*, Mitbegründer und Herausgeber des Theologischen Wörterbuchs zum Neuen Testament, veröffentlichte Juni 1933 eine Schrift, in der er eine christliche Sinndeutung im »Kampf gegen das Judentum« geben will. Was *Buber* dem christlichen Exegeten antwortet, ist, so *Kuschel*, eine »Lektion darüber, was die *Torah* zum Thema ›Fremdlingschaft‹ im

Alten Israel wirklich gesagt hat«. Sie zeigt zugleich, wie aktuell mit Blick auf die muslimischen Flüchtlinge heute ist, was *Buber* aus 3. Mose 19, 33f folgert: »Es gehört zur biblischen *imitatio Dei*, den Gastsassen zu lieben: Gott liebt ihn, den Ungesicherten, so liebt ihr ihn denn auch!«

Man hat bei der Lektüre den Eindruck, dass für den Autor das Kapitel, in dem es um die »verschiedenen Gottesgeheimnisse« von Juden und Christen geht, von besonderer Bedeutung ist. Herzstück ist das Gespräch zwischen *Buber* und dem Neutestamentler *Karl-Ludwig Schmidt* und darin das Schlusswort *Bubers* inhaltlich wie sprachlich der Höhepunkt. *Bubers* Rede wechselt am Ende zu einer Art »autobiografischer Meditation« über den christlichen Dom und den jüdischen Friedhof zu Worms. Für *Kuschel* ein Schlüsseltext der Theologie und Spiritualität *Bubers*, dem er seinerseits eine glänzende Meditation widmet: Der Friedhof mit seinen »schiefen, zerspellten, formlosen und richtungslosen Steinen«, der für Israel steht, hält »der Kirche und ihrem Erlösungstriumphalismus den Spiegel einer unerlösten Welt vor«. *Kuschels* lesenswerte Ausführungen gleichen einem großen Strom, der, von zahlreichen Nebenflüssen inhaltsreich gespeist, *Bubers* Gedankenwelt in ihrer Bedeutung für das 21. Jahrhundert zum Leuchten bringt.

Dietrich Heyde



nungswelten zu vermitteln haben. Sie gehört zu den grundlegenden Kompetenzen religiöser Bildung und dient als Basis für ein friedliches und respektvolles Miteinander in einer multikulturellen und positiv pluralen, modernen Welt. Als wichtige Grundlage zur Entwicklung dieser Toleranz bedarf es der Sachkenntnis und religiösen Einsicht als Verstehenshorizonte.

In diesem Kontext, als Basis und gleichermaßen Zeugnis interreligiöser Verständigung und Annäherung, lässt sich das Buch *Von Abba bis Zorn Gottes. Irrtümer aufklären – das Judentum verstehen* einordnen. Dabei orientieren sich die Herausgeber *Paul Petzel* und *Norbert Reck* am Leitgedanken der Konzilsschrift *Nostra Aetate*, welche seit dem *Zweiten Vatikanischen Konzil* Theologen weit über die Grenzen der Dogmatik hinaus beschäftigt. Doch trotz der voranschreitenden Aufarbeitung des christlichen Antijudaismus und daraus entstehender, erneuerter und fruchtbarer interreligiöser Theologie gibt es gerade außerhalb der Mauern theologischer Fakultäten, an der »christlichen Basis« (S. 11), noch immensen Klärungsbedarf. Viele der neugewonnenen Erkenntnisse zum christlich-jüdischen Verhältnis sind dort (noch) nicht publik oder sind (noch) nicht gezielt für Laien aufbereitet worden.

Petzel, Paul; Reck, Norbert (Hg.)
(2017): **Von Abba bis Zorn Gottes**

Irrtümer aufklären – das Judentum verstehen
Patmos Verlag, Ostfildern,
207 Seiten, ISBN 978-3-8436-0887-9

Das Handbuch *Von Abba bis Zorn Gottes. Irrtümer aufklären – das Judentum verstehen* wurde im Auftrag des Gesprächskreises »Juden und Christen« beim Zentralkomitee der deutschen Katholiken (ZdK) von *Dr. Paul Petzel* und *Dr. Norbert Reck* herausgegeben.

Religiöse Toleranz ist eine der wesentlichen Botschaften, die Lehrende und auch die Kirche innerhalb der aktuellen Anforderungen der menschlichen Begeg-

An exakt dieser Problemstellung setzen *Reck* und *Petzel* an. Ihr Buch soll die neuen theologischen Erkenntnisse der christlich-jüdischen Annäherung einfach und in verständlicher Form für alle Interessierten, unabhängig ihrer Vorkenntnisse, zugänglich machen. Dabei kann es als Nachschlagewerk sowohl für den privaten Gebrauch interessierter Nichtfachleute, Bibelleser und Bibelkreise gelten, sowie auch als Grundlage oder Ergänzung für die Lehre von Katecheten, Pfarrern und Lehrern (S.11). Letztlich erschließt es eine interreligiöse Verständigungsgrundlage und ermöglicht darüber die Ausbildung von religiöser Toleranz.

Gerade als Verständigungsgrundlage ist dieses Buch besonders geeignet, da es die Qualitäten eines klassischen Lexikons übersteigt. An jedem der Artikel haben mindestens fünf Autoren aus christlichem und jüdischem Glauben mitgewirkt und im dialogischen Schaffensprozess einen gemeinschaftlichen Text verfasst. Das Buch als Gesamtwerk dient daher nicht nur als Nachschlagewerk, sondern spiegelt den angestrebten christlich-jüdischen Austausch und Dialog wider – da es nicht nur Einsichten von einer Religion in eine andere, sondern einen gemeinsamen Blick aus beiden Religionen heraus eröffnet. Insbesondere wenn man dem Anspruch, Irrtümer aufzuklären, die immer eine Gegenseitigkeit voraussetzen, genügen möchte, ist dieser gemeinschaftliche Blickwinkel unumgänglich und eine enorme Bereicherung für die Rezipienten.

Bei der inhaltlichen Bewertung des Buches muss berücksichtigt werden, dass es zwar in den Sinnhorizont des erweiterten christlich-jüdischen Dialogs eingeordnet wird, bei der konkreten Ausgestaltung und Themenauswahl aber vor allem auf biblische Exegese abzielt und die Lesenden, neben einer generellen Aufklärungsarbeit, bei einer neuen, kritischen Bibellektüre unterstützen soll (S. 12).

Wie *Petzel* und *Reck* ausführlich im Vorwort darlegen, erheben sie keinen Anspruch darauf, ein wissenschaftliches Gesamtkompendium zum jüdisch-christlichen Dialog zu erarbeiten und autoritative Stellung-

nahmen zu finden (S.13 – 14). Ihr Ziel ist es vielmehr, »eine Sammlung von kurzgefassten Stichwörtern aus Gebieten, in denen Judentum und Christentum einander berühren« (S.11) im Kontext von Heiliger Schrift und erneuertem Dialog, im Sinne von *Nostra Aetate*, zu veröffentlichen. Eine Auflistung von scheinbar fehlenden, thematischen Einheiten rund um den christlich-jüdischen Dialog, ist demnach müßig, da ausschließlich die wichtigsten Themen des abgesteckten Bereichs aufbereitet wurden.

Nichtsdestotrotz wurde der thematische Horizont zugunsten der Selbsteinordnung über die Bibel hinaus stellenweise geweitet. Zu *Nostra Aetate* ist sinnvollerweise ein eigener Artikel (S. 122 – 125) verfasst worden, gerade weil an der »christlichen Basis« (S. 11) nicht zwangsläufig von profunden Vorkenntnissen zu *Nostra Aetate* oder dem Zweiten Vatikanischen Konzil auszugehen ist. In diesem Kontext wäre es interessant, wenn die Perspektive, zugunsten einer umfassenderen Selbsteinordnung, zusätzlich um das Problemfeld des christlichen Antijudaismus geweitet und nicht nur im Vorwort angerissen würde. Ein gesondertes, chronologisch aufgebautes Kapitel zu den theologischen und historischen Höhe- bzw. Tiefpunkten im christlich-jüdischen Verhältnis wäre für die Rezipienten sicher bereichernd. Eine kurze Zusammenfassung der Extrema im Sinne eines Zeitstrahls, versehen mit knappen Informationstexten, wäre vollkommen ausreichend und daher durchaus umsetzbar.

Trotz dieser wünschenswerten kleinen Ergänzung kann konstatiert werden, dass *Von Abba bis Zorn Gottes. Irrtümer aufklären – das Judentum verstehen* zu einem Standardwerk des christlich-jüdischen Dialogs avanciert und eine Verständigungs- und Begegnungsgrundlage für Laien sowie Fachleute bietet. Dabei fördert und stärkt es durch Wissensvermittlung die Ausbildung religiöser Toleranz und Verständigung und unterstreicht damit den Geist des Zweiten Vatikanischen Konzils und insbesondere von *Nostra Aetate*.

Valesca Baert-Knoll



Nussbaum, Martha (2017):

Zorn und Vergebung

Plädoyer für eine Kultur der Gelassenheit

(aus dem amerikanischen Englisch von Axel Walter), Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt, 408 Seiten, ISBN 978-3-534-26884-9

Das Buch geht auf die *John Locke* Vorlesungen der Autorin 2014 in Oxford zurück, die um Seminazeichnungen an der *University of Chicago* und an der *Brown University* ergänzt wurden (S. 9).

Der Einstieg ist fulminant: Die Autorin nimmt Bezug auf das antike Theater von *Aischylos* (*Orestie*), in dem sich die drei *Erinyen*/Furien (= antike Rache-göttinnen) wesentlich wandeln, Recht und die Grenzen des Rechts akzeptieren lernen, um so eine Transformation des politischen Bewusstseins zu ermöglichen. Nicht mehr barbarische Gewaltherrschaft soll über die Menschen herrschen, sondern institutionalisiertes Recht (S. 12). Die Furien sind Aischylos' »Darstellung zügellosen, unbändigen Zorns« (S. 12); sie wandeln sich zu recht freundlichen, wohlwollenden Göttinnen (*Eumeniden*),¹ die der Stimme der Überzeugung zuhören müssen, die besonnene und bedachte Argumente innerhalb eines Rechtssystems vorbringt (S. 14). Verantwortung vor dem Recht geht gegen unmenschlichen, blutrüns-

tigen Zorn, der zwar als Emotion wahrgenommen werden, aber nicht Motivation für das sich anschließende Handeln sein soll. Wie ein roter Faden stellt sich die Autorin die Frage nach dem Nutzen des Zorns und sie antwortet mit Nein – der Zorn habe keinen Nutzen, sondern schädigt und zerstört nur, wenn er menschliches Handeln dominiert (S. 19).

Wie der Zorn transformiert wird, zeigt *Martha Nussbaum* an *Mahatma Gandhi*, *Martin Luther King* und *Nelson Mandela*, die sie auf dem Weg des Friedens und revolutionärer Gerechtigkeit sieht (S. 21). Zum Zorn gehöre die Demütigung, die Nussbaum z. B. in christlicher Vergebungs- bzw. Bußpraxis wiederfindet. Die Folge, so *Nussbaum*, sei eine anhaltende Demütigung und Beschämung des Täters (S. 25). Diese Form wird von der Autorin ebenfalls auf die Seite der Heimzahlung geschlagen. Demgegenüber stehe die bedingungslose Liebe und Großzügigkeit. Rache, Zorn, Vergeltung, Heimzahlung, bedingte Vergebung stehen Großzügigkeit, Liebe, Gerechtigkeit und Wahrheit gegenüber (S. 27).

Nach *Richard Lazarus* ist Zorn ein emotionales Kernthema des Menschen, das sich als Handlungsstrategie in Gedanken der Rache und der Heimzahlung wiederfindet. Die Elemente des Zorns, auch schon bei *Aristoteles* beschrieben, seien die Erfahrung der gering-schätzigen Behandlung oder Herabsetzung der eigenen Person oder Personen aus dem nahen Umfeld, denen »ungerechtfertigter oder unangebrachter« Schaden zugefügt werde, der von Schmerz und dem »Trachten nach Vergeltung« begleitet werde (S. 32). *Nussbaum* widerspricht *Aristoteles* insofern, als sie dem Schmerz und dem Trachten nach Vergeltung die Reaktion der Trauer entgegensetzt und so dem Handeln aus Vergeltungssucht den Boden entzieht (S. 33). *Nussbaum* geht jedoch mit *Aristoteles* d'accord, wenn es um die Statusverletzung geht; beide nehmen an, dass Zorn dann entsteht, wenn scheinbar oder wirklich der Status eines Menschen bedroht zu sein scheint (S. 37). Die Emotion Zorn umfasse also die Wahrnehmung des zugefügten Schmerzes und das Zurückschlagen, wobei die antike

philosophische Tradition als Ziel das Wohlergehen des Opfers fokussiert. Anhand verschiedener Beispiele diskutiert *Nussbaum* »Vergeltung« als Ziel des Zorns, die zwar erst einmal nachvollziehbar sind, handlungstheoretisch jedoch unprofessionell erscheinen (S. 44). Statusreaktionen und -handlungen wie auch Vergeltung führen nach *Nussbaums* Überzeugung zu einer gewaltaufgeheizten Situation. Sinnvoll wäre ein von ihr vorgeschlagener dritter Weg: Zorn des Übergangs. Die geschädigte Person konzentriert sich darauf, »das zu tun, was in der Situation sinnvoll und für die weitere Entwicklung hilfreich ist« (S. 47).

Als Beispiel für diese handlungstheoretische Situation führt *Nussbaum* die *Rede Martin Luther Kings: I have a dream an* (S. 54). In ihr wird der soziale Missbrauch der Rassendiskriminierung, gleichzeitig jedoch eine Zukunftsperspektive für alle aufgezeigt (S. 54). Aber auch der reflektierte »Zorn des Übergangs« (S. 57) steht immer noch in der Gefahr, wieder instrumentalisiert zu werden. Auch müsse man sich von der jüdisch-christlichen Vorstellung eines musterhaften und zugleich zornigen Gottes verabschieden, weil sie als Basis dieser Vorstellung einen statusfokussierten Zorn ausmacht (S. 65); dagegen sprechen auch innerbiblische Traditionen, die eine friedliche, kooperative und versöhnte Zukunft und Beziehung zwischen Mensch und Gott präferieren (S. 67). Ohne Zweifel entdeckt sie z. B. in der Bergpredigt Jesu und ihr nahestehenden religiösen Strömungen im frühen Christentum solche alternativen Vorstellungen. Auch in bestimmten Schichten des *Talmuds* lasse sich die Gegenstrategie zu vergeltendem und statusfokussiertem Zorn entweder als radikale Gegenströmung oder als Zorn des Übergangs beobachten (S. 67). Zorn könne sich in bestimmten Situationen mit »reaktiven Haltungen« wie Dankbarkeit, Trauer, Ekel, Hass, Verachtung und Neid (S. 72) verbinden und sich so eine Maske geben, die im Dienst des Zorns steht.

Demgegenüber stehe auch das von *Aristoteles* beschriebene und in der Bergpredigt Jesu (Seligpreisungen) aufgenommene »sanfte Gemüt«, das kognitionstheoretisch auf die »narzisstischen Wunden des Egos« aufmerksam (S. 81) mache und so etwas wie eine be-

wusste kognitive Empathieleistung darstelle (S. 83), die zur Gegensteuerung verhelfen könne. Ein Sanftmütiger mache sich die eigene Hilflosigkeit, die sich mit dem Zorn einstellt, bewusst und lasse diese auch zu (S. 84).

Nussbaum definiert Vergebung als einen »Prozess zwischen zwei Menschen, der – nach der Erfüllung von ... Bedingungen – eine Mäßigung des Zorns und das Aufgeben von Racheplänen umfasst« und bezeichnet diesen Vorgang als transaktionale Vergebung (S. 88). Transaktionale Vergebung wird von ihr wiederum in der jüdisch-christlichen Tradition verortet, die sie aber als Analogien zu den instrumentellen Zorneshandlungen charakterisiert, und entdeckt mit Hilfe *Nietzscheanischer* Überlegungen »Elemente von Aggressivität, Kontrolle und Treulosigkeit« in der »bedingten Vergebung« (S. 89).

Zwei alternative Grundhaltungen existieren jedoch: bedingungslose Vergebung und bedingungslose Liebe und Großzügigkeit (S. 91), die sie sowohl in Interpretationen der jüdischen *Teschuwa* als auch in christlichen Friedenskirchen entdeckt. Bedingungslose Vergebung sei nach Ansicht der Autorin jedoch auch keine Alternative, da im Verborgenen ein Vergeltungsgedanke Bedingung dieser Handlung sei (S. 111). Auch die bedingungslose Vergebung stehe in der Gefahr, sich zur transaktionalen Vergebung zu verfremden (S. 111). Auch sei die bedingungslose Vergebung auf die Vergangenheit, also auf Resultate von Handlungen oder Handlungen selbst, fokussiert – nötig sei aber eine Praxis, die zukunfts offen und von Liebe getragen sei (S. 114). »Bedingungslose Liebe« rekonstruiert *Nussbaum* sowohl in der neutestamentlichen Geschichte vom verlorenen Sohn als auch in *Gustav Mahlers* Auferstehungssymphonie: »Diese Liebe lässt sich in einem Geist der Großzügigkeit auf die Zukunft ein, statt der Vergangenheit verhaftet zu bleiben« (S. 119). In *Mahlers* Sinfonie stehe am Ende der Auferstehung kein Gerichtsgeschehen (wie in *Dies Irae*), sondern nur noch überwältigende Liebe (S. 119): »Es gibt überhaupt keinen Himmel, keine Hölle, kein Gericht. Bloß Liebe und Kreativität.« (S. 122)



Ludwig, Hartmut; Röhm, Eberhard (2016):
Evangelisch getauft – als »Juden« verfolgt
*Theologen jüdischer Herkunft
 in der Zeit des Nationalsozialismus.*
*Ein Gedenkbuch, herausgegeben von
 Hartmut Ludwig und Eberhard Röhm
 in Verbindung mit Jörg Thierfelder*
 Calwer Verlag, Stuttgart, 473 Seiten,
 ISBN 978-3-7668-4299-2

»Wer dieses Gedenkbuch zur Hand nimmt, sollte sich Zeit nehmen. Es braucht Zeit und es braucht Mut, sich dem zu stellen, was hier geschildert wird, geschildert werden muss.« (S. 7)

So beginnt das Buch, das mitunter brutal an die Schuld und die Versäumnisse Evangelischer Kirchen im Nationalsozialismus erinnert, die ihre getauften jüdischen Mitglieder schmähsch im Stich gelassen haben, was für viele der Porträtierten zugleich ein Todesurteil oder im günstigsten Fall Überleben durch Flucht bedeutete. Dagegen stehen Lebensbeschreibungen Überlebender, die ihrem »Dienst treu geblieben sind« und weiter als Theolog_innen oder Gemeindeglieder das reformatorische Glaubenszeugnis bezeugten (S. 7). Wie immer in solchen Zusammenhängen wird das begrenzte Maß an ethischen Möglichkeiten bei Tätern und das begrenzte Maß an Handlungsoptionen bei den Opfern deutlich; viele der kirchlichen Schreibtischtäter waren feige und keine Glaubenszeugen, weil sie einfache Formen der Mitmenschlichkeit verweigert haben – auf der anderen Seite stehen aber auch viele Helfer_innen, die den getauften jüdischen Glaubensgeschwistern mit »Mut, Klarheit, Phantasie, Entschlossenheit und Überzeugungskraft« (S. 7) zur Seite gestanden sind.

Im Folgenden diskutiert *Nussbaum* das Phänomen Zorn in verschiedenen Beziehungskonstellationen und gibt den Rat: »Entwickelt Sinn für Humor und lernt über die Tücken des Lebens zu lachen.« (S. 230) Im sechsten Kapitel des Buches nimmt die Autorin noch einmal Bezug auf *Aischylos'* Tragödien, in denen die Wandlung des »archaischen Vergeltungszorns in juristische und politische Gerechtigkeit« beschrieben wird (S. 239). Im Unterschied zum antiken System setzt die Autorin jedoch auf moderne demokratische Rechtsverfahren (S. 241ff), um so eine »vorausschauende Sorge um das soziale Wohl« zu fokussieren (S. 243), weil es um die Ausbildung und Befähigung des Menschen in seinen sozialen und personalen Kompetenzen geht (S. 245). Ausbildung und Befähigung sozialer Kompetenzen gehören für *Nussbaum* aber in den Bereich des politischen Lernens, um das gelingende Zusammenleben von Menschen unterschiedlicher Zuordnungen und Herkünfte zu gewährleisten, wobei auch religiöse Haltungen, die diesem Ziel dienen, in Anspruch genommen werden dürfen (S. 247).

Als Rechtsphilosophin und Juristin fordert sie auch, dass die staatliche Anwendung von Zwang mit der Würde des Menschen und dem Verzicht auf Demütigung vereinbar sein müsse (S. 272). Zu vermeiden seien Vorstellungen wie Strafe, Beschämung, Demütigung und Herabsetzung (S. 278f), weil alle diese Handlungen »Vergeltungszorn« hervorriefen und keine wirklichen Lösungen brächten (S. 281). Beispiele für revolutionäre Zornlosigkeit sind für *Nussbaum* die theoretischen Ansätze *Gandhis* und *Martin Luther Kings* und die politische Praxis *Nelson Mandelas*.

Nussbaum hat sich in diesem äußerst lesenswerten Buch vom »Zorn« als Impulsgeber für Handlungen konsequent verabschiedet und fordert zur persönlichen und kollektiven Selbstbesinnung auf. Unrecht sollte nicht durch ein demokratisches und zivilgesellschaftliches Rechtssystem in den Modi des Zorns geahndet werden (S. 347). Das alte Hippie-Motto der *Flower Power*-Bewegung: *Make Love not War* beendet das Buch, dem noch drei bedenkenswerte Anhänge zugesellt sind.

Wilhelm Schwendemann

Nikolaus Schneider, ehemaliger Ratsvorsitzender der EKD, schreibt über den aufkommenden Zorn über die nach dem Krieg im Amt verbliebenen Kirchenleitungen, die den Überlebenden oft ein zweites Mal Hilfe verweigert haben (S. 8).

Das vorliegende Buch hat durchaus Vorläufer im Werk von Jörg Thierfelder und Eberhard Röhm in ihrer ebenfalls im Calwer Verlag erschienenen äußerst lesenswerten Reihe *Juden – Christen – Deutsche*. Die gesammelten Biografien sind alphabetisch geordnet und lesen sich wie ein *Who is Who* des deutschen Protestantismus. Auch der theologische Lehrer des Rezensenten, Wolfgang Schweitzer, wird nebst seinem Vater Carl Gunther Schweitzer porträtiert, was so bestimmte theologische Entscheidungen des Lehrers im Nachhinein verstehbar macht. Der Prozess der Entrechtung von Menschen jüdischer Herkunft bis hin zur Deportation, Ermordung, Flucht oder Emigration wird für heutige Leser_innen nachvollziehbar und manche Geschichten lesen sich auch heute noch als Horrorgeschichten, was die Lektüre des Buches nicht leichter macht. Vielen ist nicht nur der rassistische Begriff »Jude« zugeordnet, in gleichem Atemzug wurde ihnen auch die Menschenwürde abgesprochen: »Nach vorsichtigen zeitgenössischen Schätzungen waren etwa 400.000 Christen und Konfessionslose in Deutschland von der nationalsozialistischen Judenverfolgung betroffen.« (S. 11)

Es gab aber nicht nur Täter_innen, Mitläufer_innen, Flaneure¹, sondern auch Menschen, die sich dem nationalsozialistischen Zivilisationsbruch entgegen gestellt haben, so z. B. Mitglieder der *Apostel-Paulus-Gemeinde* in *Berlin-Schöneberg* (8.4.1933) in einer gemeindlichen Eingabe. Das Erschreckende (S. 11): Die Entrechtung der jüdischen Bürger_innen ging in aller Öffentlichkeit vor sich, und jeder wusste letztlich Bescheid (S. 12), wobei aber auch das Unrechtsbewusstsein bei vielen völlig fehlte.

Ähnlich wie in Zeiten von *Pegida* usw. ist ein vernünftiges Wahrnehmen von politischen Entwicklungen aufgrund einer menschenfeindlichen gruppenbezogenen Einstellung unmöglich gewesen (S. 13). Das *Ge-*

setz zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentums (7.4.1933) war dann der juristische Auftakt, Pfarrer, Theologen/Theologinnen jüdischer Herkunft im Kirchendienst aus diesem zu entlassen, was dann oft eine Kette von Entrechtung und Entmenschlichung nach sich zog (S. 13). Oft waren gerade Kirchenleitungen besonders eifrig, missliebige Menschen zu exkludieren (S. 14) – die Folgen zeigten sich schnell, große Teile der Evangelischen Kirchen waren bei den Deutschen Christen organisiert, sodass dann auch die rassistischen *Nürnberger Gesetze* 1935 breite Unterstützung fanden. Selbst Bekenntnissynoden wie die der Ev. Kirche der altpreußischen Union widerstanden nicht (S. 17) – auch Teile der Bekennenden Kirche waren von der NS-Ideologie unterwandert; dagegen gab es auch Beispiele wie Hermann Maaß in *Heidelberg* oder Friedrich Siegmund-Schultze.

1938 hatte sich bereits die Lage der Christen jüdischer Herkunft massiv verschlechtert – die Hilfen kamen allein aus der Ökumene (S. 19). Erst 1938 erkannten auch viele Menschen in der Bekennenden Kirche, dass ihr Kirchesein mit der Unterstützung jüdischer bzw. christlich-jüdischer Menschen zusammenhing (S. 19). Nach der Pogromnacht von 1938 bis 1941 sind die Menschen jüdischer Herkunft endgültig aus der Kirche bzw. Kirchengemeinschaft ausgeschlossen worden (S. 23), nach der *Berliner Wannsee-Konferenz* 1942 war der *Holocaust* beschlossen.

Nach dem Krieg und der NS-Zeit waren aber viele Kirchenleitungen weder zu Entschuldigungen noch Entschädigungen bereit; das Zeugnis für Christus war oft nur Lippenbekenntnis. Die Texte umfassen im Buch je eine Doppelseite, und die Lektüre gelingt nur in kleinen Dosen. Den Herausgebenden, allen voran Eberhard Röhm, ist für diese Zu-Mutung zu danken, denn das Buch rüttelt auf, berührt und lässt die Frage stellen, wie es denn heutzutage um das Verhältnis zwischen Juden und Christen in den Kirchen bestellt ist und was Kirchen für den Aussöhnungsprozess und den heutigen interreligiösen Dialog auf sich zu nehmen bereit sind (S. 29).

Wilhelm Schwendemann

¹ So ein Buchtitel von Zygmunt Bauman: *Flaneure, Spieler und Touristen: Essays zu postmodernen Lebensformen*. Aus dem Engl. von Martin Suhr, Hamburg: Hamburger Edition.



Barth, Emmy (2016³):
Botschaftsbelagerung
Die Geschichte einer christlichen Gemein-
schaft im Nationalsozialismus

*Eine kommentierte Dokumentation
 aus dem Englischen übertragen und erweitert
 von Jutta Manke unter Mitarbeit von Irisz Sipos*
 Plough Publishing House, Rifton/Robertsbridge/
 Elmsore, 403 Seiten, ISBN 978-0874867091

Das überaus lesenswerte und fesselnde Buch ist die Dokumentation der Geschichte des christlichen Widerstands am Beispiel des *Rhön-Bruderhofes* (Santerz, gegründet 1920) gegen die nationalsozialistische Ideologie. Inhaltliche Leitlinie ist 2 Kor 5,20: *So sind wir nun Botschafter an Christi statt, denn Gott ermahnt durch uns; so bitten wir nun an Christi statt: Lasst euch ver-söhnen mit Gott!*

Das Buch beginnt mit der »staatspolizeilichen Anordnung« vom 28.2.1933, den *Neuwerk Bruderhofe v.* (im Kreis Fulda) zu schließen, das Vermögen zu konfiszieren und die Bewohner zu vertreiben bzw. die Männer für die Reichswehr zu mustern, was am 14.4.1937 auch geschah. Einige der Bruderhofmitglieder flohen via Holland nach England oder in die Schweiz und Liechtenstein.

Die Lektüre führt direkt in das Herz der *Bruderhofbewegung*, die sich selbst als (neue) *Hutterer* verstand, d.h. sich in der Tradition der reformatorischen *Täuferbewegung* verorteten, gemeinschaftliches Leben und radikalen und konsequenten Pazifismus vorlebten und heute auch noch (in den USA, in England, Paraguay, Australien und auch wieder in Deutschland) leben: »Unser Ziel ist es, als Nachfolger Jesu zu leben – alles aufzugeben für das Reich Gottes. Wir wollen Zeugen sein, Leute, die nicht sich selbst verkünden, sondern Christus.« (*Eberhard Arnold*, Mitbegründer des *Bruderhofes*). Die Bruderhofmitglieder vom *Rhön-Bruderhof* sahen ihre Aufgabe, auch im nationalsozialistischen Deutschland, die Botschaft des Reiches Gottes, wie sie Jesus in der Bergpredigt ansagte, zu verkündigen und ihr treu zu bleiben, auch wenn das in letzter Konsequenz den Tod bedeutete (S. 1). Die *Bruderhofbewegung* hat nicht nur Wurzeln im Täufertum, sondern darüber hinaus auch im Religiösen Sozialismus nach *Hermann Kutter* und *Leonhard Ragaz*, in der deutschen Jugendbewegung (bis 1920), in der *Deutschen Christlichen Studentenbewegung* anfangs des 20. Jahrhunderts und im syndikalistisch-genossenschaftlichen Anarchismus nach *Gustav Landauer*. *Eberhard Arnold*, einer der Mitbegründer des *Bruderhofes*, war von den Ideen *Hermann Kutters* und *Leonhard Ragaz'* überzeugt und setzte sie zusammen mit seiner Frau *Emmy*, der Schwägerin *Else von Hollander* und anderen um.

Die Dokumente sind chronologisch geordnet und führen so sehr gut in die Geschichte des christlichen Widerstands der *Bruderhofbewegung* gegen den Nationalsozialismus ein; sie machen anhand der ausgewählten Brief-, Text- und Bilddokumente vor allem auf die menschenverachtende und gewalttätige NS-Ideologie aufmerksam. Der Widerstand war biblisch begründet (Röm 13/Apk 13) und zeigte die pazifistische Interpretation z.B. der Bergpredigt Jesu bzw. der neutestamentlichen Schriften, die das Verhältnis Kirche – Staat thematisieren (z.B. S. 239ff.). Der christliche Widerstand war gepaart mit dem Kampf gegen den Antisemitismus, was die Dokumente auch heute noch (und

wieder) sehr lesenswert macht. Die NS-Blut-und-Boden-Ideologie wird schonungslos sowohl in ihren Bestandteilen als auch in ihren tödlichen Wirkungen analysiert: »... erzählte mir, wie sie vom Nachbarort *Sterbfritz* einen jüdischen Mitbewohner ausgezogen, zusammengeslagen und dann am Straßenrand liegengelassen haben. Zur Belustigung der Nazis musste er ohne Hose gedemütigt nach Hause laufen« (S. 76). Erst 1951 wurde durch das Landgericht Kassel festgestellt, »dass die Gemeinschaft (der *Bruderhöfe [SWE]*) aufgrund ihres Glaubens und ihrer Lebensführung vom Nationalsozialismus verfolgt wurde.« (S. 373)

Das Buch ist allen Studierenden der Theologie und der Religionspädagogik zu empfehlen, um ein authentisches christliches Glaubenszeugnis wahrzunehmen.

Wilhelm Schwendemann



Sehr eindrücklich ist die Sammlung der Briefe von *Rosa Schriesheimer*. Die Frage nach dem Warum wird in dem Beitrag von *Margot Wicki-Schwarzschild* thematisiert, die selbst Betroffene der Deportation der jüdischen Bevölkerung aus Südwestdeutschland am 22.10.1940 war. Die historische Einordnung von *Erhard Roy Wiehn* der Ereignisse der Deportation nach *Gurs* in Südfrankreich nahe der spanischen Grenze macht die Ungeheuerlichkeit offenbar, mit der das NS-Regime gegen die jüdische Bevölkerung vorging.

Die Briefzeugnisse sind z. T. erschütternd, und für die heutigen Leser_innen wird deutlich, dass sich diese Geschichte(n) nicht auf einem fremden Stern abgespielt hat/haben, sondern im Herzen Mitteleuropas. Insgesamt wurden aus Baden und der Pfalz 6.504 Menschen jüdischer Zugehörigkeit deportiert, die Unvorstellbares mitmachen mussten; *Rosa Schriesheimer* schrieb am 17.3.1943 aus *Gurs*: »Ich will und darf den Mut nicht sinken lassen, und will ich das Gottvertrauen nicht verlieren.« (S. 13) Vier Jahre bekamen die Deportierten aus der Schweiz Unterstützung, die unter z.T. massiv erschwerten politischen Bedingungen erbracht wurde. »Auch rund 75 Jahre später sind diese Briefe und Postkarten noch traurige Zeugnisse des Leidens und der Verzweiflung völlig unschuldiger Opfer, immerhin jedoch im Kontext von Dokumenten selbstloser Hilfsbereitschaft.« (S. 16) In *Gurs* herrschten »unendlicher Hunger, Kälte, materielle Not und seelisches Elend.« (S. 238) Ab dem 5.8.1942 wurden diejenigen, die die Verhältnisse in *Gurs* überstanden hatten, fast vollzählig in die »Todeslager« nach Polen gebracht (S. 240). Bitter wird kommentiert: »Die Staatsraison von Vichy kannte keine Menschlichkeit.« (S. 241)

Wiehn, Erhard Roy (Hg) (2016):

Die bittere Not begreifen

Deutsch-jüdische Deportiertenpost aus südfranzösischen Internierungslagern im Kontext der Hilfsaktion der Jüdischen Gemeinde Kreuzlingen Thurgau/Schweiz rund 75 Jahre danach zur Erinnerung 1940 – 1945

Vorwort von Margot Wicki-Schwarzschild
Transkription Birgit Arnold
Hartung-Gorre Verlag, Konstanz, 264 Seiten,
ISBN 978-3-86628-571-2

»Hunger als ständiger Begleiter« von Angst, Verzweiflung, Tod und Elend sind die charakteristischen Stichworte, die sich durch die 30 Textdokumente der *Jüdischen Gemeinde Kreuzlingen*, des *Schweizerischen Israelitischen Gemeindebundes*, aber vor allem durch die Briefe und Postkarten aus den französischen Internierungscamps *Gurs*, *Noé*, *Pontacq*, *Récebédou*, *Rive-saltes*, *Les Mittes* an die jüdische Gemeinde Kreuzlingen ziehen.

75.721 Menschen wurden aus Frankreich in die Todeslager deportiert; 2.560 konnten von den Alliierten bei Kriegsende befreit werden (S. 241). Insgesamt sind ca. 80.000 französische Juden/Jüdinnen ermordet worden. *Erinnere DICH ... und vergiss es nicht!* (Dtn 25,17-19) *Wilhelm Schwendemann*

Baumert, Norbert; Seewann, Maria-Irma
(2016): **Israels Berufung für die Völker**
Übersetzung und Auslegung
der Briefe an Philemon, an die Kolosser
und an die Epheser

Reihe »Paulus neu gelesen«, Echter Verlag,
Würzburg, 557 Seiten, ISBN 978-3-429-03962-2



Die grundsätzliche These: Die drei Briefe haben einen inneren Zusammenhang, sie seien echte Paulusbriefe, gehörten zur Frühzeit des Apostels und seien vor allem an christusgläubige Juden als Adressaten gerichtet (siehe auch S. 515ff).

Das Autorenteam führt behutsam, aber konsequent in die gegenwärtige Paulusdiskussion ein und vor allem in die Kontroverse des Wo und Wann der Abfassung, aber auch in das Wer der Adressatenschaft. Aufgrund sehr präziser sprachlicher Untersuchungen kommen *Baumert/Seewann* zu dem durchaus nachvollziehbaren Schluss, die beiden Briefe (Eph und Kol) stammten aus der Feder eines Autors, der beide Briefe zur gleichen Zeit geschrieben und losgeschickt habe. Überraschend auch die Konsequenz, dass der Epheserbrief mit dem »verschollenen« *Laodizäerbrief* identisch sei (S. 13). Die Annahme sei weiter auch, das *Tychikos* (Eph 6,21) die Briefe überbracht habe. Der Epheserbrief sei darüber hinaus der Gattung eines »Lehrbriefes« zuzuordnen (S. 13). Die drei Briefe werden zuerst exegesiert und kommentiert; es schließen sich sehr aufschlussreiche und lesenswerte Exkurse an (insgesamt 16), danach zur fortlaufenden Lektüre Arbeitsübersetzungen und zum Nachdenken eine Art Zusammenschau der Ergebnisse.

Im *Brief an Philemon* wird der Begriff »Gefangener Jesu Christi« (Phlm VV1; 9; indirekt V 23) nicht mit einem Gefängnisaufenthalt des Apostels verbunden, sondern als geistliche Beziehungskategorie übersetzt (S. 15). Diese Interpretation hat zur Folge, dass sich der Blick auf die Abfassungszeit und auf *Onesimus* ändert. *Onesimus* und *Epaphras* sind dann zuerst »Mitarbeiter des Paulus auf Zeit«, was bedeutet, dass der Brief vor 61 n. Chr. geschrieben sein muss. Dass *Onesimus* eher als zeitlich begrenzter Mitarbeiter zu verstehen ist, wird nachvollziehbar an 1 Kor 16,19 verdeutlicht (S. 17). *Pistis* meint dann in neuem Interpretationsrahmen Trauen/Vertrauen gegenüber den »Heiligen«, die als jüdische Christuskgläubige identifiziert werden (S. 19), die in Christus einen Zu-Gewinn an Erkenntnis und keine Aufhebung bisheriger Glaubensgrundlagen pflegen (S. 20): »Sie erkennen, was Christus, den diese als Sohn des Gottes Israels verehren, in ihm und seiner Hausversammlung Gutes für sie bewirkt hat.« (S. 21) *Onesimus* der Überbringer der Gaben ist in der Interpretation des Autorenteam kein »Sklave«, wie in der exegetischen Tradition oft angenommen wird, sondern genauso wie Paulus rückgebunden an Jesus Christus (S. 24), und Paulus benötigt für diesen Dienst einen weiteren Mitarbeiter, um den

er Philemon bittet. Der Philemonbrief wird in dieser Perspektive zu einem »Bittbrief unter Freunden« (S. 29): »Die Vermittlung des Evangeliums impliziert eine ›schuldige‹ Dankbarkeit dem Boten gegenüber« (1 Kor 9, 7-12; Lk 10, 7). Und da steht Philemon bei Paulus in der Schuld, der ihn offenbar zu Christus geführt hat, »wie nun auch den *Onesimus*« (S. 33). In der Übersetzung des Phlm überraschen die Spritzigkeit, Sprachfrische und auch der Sprachwitz (S. S. 475ff).

Der Kolosserbrief wird als ein Brief an unbekannte Adressaten vorgestellt, für die sich der Apostel verantwortlich sieht (S. 39). Im Zusammenhang mit Apg 18,2 wird das Apostelkonzil von *Baumert* und *Seewann* viel früher angesetzt (39 n. Chr. sei die Abfassungszeit des Kolosserbriefs), und sie diskutieren dann vor allem die theologischen Argumente aus der exegetischen Tradition gegen die Verfasserschaft des Paulus, die sich jedoch als nicht hinreichend schlüssig darstellen lassen. Schon im Präsript des Briefes werden wieder christusgläubige Juden angenommen; dazu passe auch das paulinische *pistis*: Trauen – Liebe – Hoffnung (S. 49). *Pistis en Christo* bedeute »in Christus« – das Trauen in Christus evoziere eine mitmenschliche von Gott geschenkte Haltung. Hoffnung wäre dann in diesem Zusammenhang »nicht Ausrichtung auf etwas Zukünftiges«, sondern ein »Festhalten an einer gegenwärtigen geistlichen Wirklichkeit, die man nicht sieht und die für die äußeren Sinne unverfügbar ist...« (S. 57).

In Kol 1,13-39 spricht der Verfasser über »elementare Lebensvorgänge, tiefgreifende Erfahrungen und göttliche Offenbarungen« (S. 61). Den Briefrezipierenden werden basale theologische Informationen in der Sprache einer anthropologisch-soteriologischen Theologie vermittelt (S. 63). Für jüdische Rezipierende passe sich Paulus an, indem er die Einheit von Vater und Sohn betont; gleichzeitig wird der Adressatenkreis auf die ganze Menschheit ausgeweitet (S. 67). Diese Sicht generiere neue kognitive und ethische Maßstäbe, die jedoch stets auf Christus angewiesen bleiben (S. 71): »Daraus folgt für das Hauptthema des Briefes, dass nichts und niemand, kein menschlicher Anspruch sich zwi-

schen euch und Christus stellen darf und kann.« (S. 71) Christus sei der »Erstgeborene« und von Gott an die Spitze der Menschheit gestellt, wobei Christus an der Seite der Menschen stehe (S. 75), was Kennzeichen des Evangeliums ist (S. 79): »Rettung ist kein garantierter ›Zustand‹, sondern Befreiung zu einer dialogischen Existenz.« (S. 81) »Christus in euch« ist der entscheidende persönliche Maßstab im Leben eines/einer Christen/Christin (S. 98). Gewissensbildung führe zu Gewissensfreiheit (S. 99). Die jüdischen Christusgläubigen werden vor heidnischen Christusgläubigen gewarnt, die mit Hilfe von Überredungskünsten andere sittliche und religiöse Maßstäbe setzen (S. 111). Der Verfasser des Kol bestärke christusgläubige Juden darin, den Weg mit Gott in Treue weiterzugeben, d.h. bisherige religiöse Praxis mit neuer Zu-Erkenntnis zu verbinden (S. 123). Irdische und heidnische Handlungsanweisungen und Handlungsmaßstäbe sollten deswegen abgelehnt werden (S. 139) – »Agitation für heidnische Praktiken« wäre in den Augen des Verfassers Untreue (S. 174)!

Zum Epheserbrief (S. 177) wird noch einmal die begründete Vermutung dargelegt, dass er zusammen mit den beiden anderen als Rundschreiben entstand und somit zu den ältesten Paulusbriefen zu rechnen sei. Judenchristlichen Lesenden wird Christus als Messias vorgestellt, »auch wenn viele ihn nicht erkannten« (S. 181). Christus bringe die Erlösung zuerst den Juden (S. 219), d.h. Christus sei zu seinem auserwählten Volk gesandt und werde gleichzeitig zum Geheimnis unter den Völkern (S. 223): »Heute wissen wir: Die kommenden Generationen haben durch sie die Botschaft empfangen, zunächst mündlich durch den Dienst aller christusgläubigen Juden, dann besonders jüdischen Boten, die Gott ›zu allen Völkern‹ gesandt hat und die als ›Apostel‹ und erste Generation nun für alle Generationen Bedeutung haben; danach auch schriftlich durch das Zeugnis ausschließlich christusgläubiger Juden als Autoren des ›Neuen Testaments.« (S. 223) Die Heiligen sind demnach christusgläubige Juden, die als Adressaten der Briefe gelten und die eine geistliche Zu-Erkenntnis (*Epignosis*) in Christus (S. 381) erhalten.

Aufschlussreich, aber nicht unbedingt plausibel ist der Exkurs um christologisch-trinitarische Implikationen der Grundthese (siehe S. 395–407). Dagegen theologisch stringent der Exkurs 14 »Erlösung im Blut Christi« (S. 460ff); deutlich wird dabei, dass der Kreuzestod weder instrumentalisiert noch vernutzt werden darf. Das »Blut Christi« meint die Lebenshingabe und den »Ort, an ... dem Gott und sein Sohn den Völkern ... ihre Liebe mit der Vergebungsbereitschaft offenbaren.« (S. 461) Der Tod Christi ist also nicht das Mittel, sondern der Umstand, in dem das Vergebungsangebot Gottes realisiert wird (S. 461). In Eph 5,2 wird der »Vollzug der Liebe« als Ganzhingabe (siehe auch Dtn 6,4-9) charakterisiert (S. 464).

Der Kommentar ist eine existenziell betreffende Abhandlung, stellt einen überaus wichtigen Beitrag zum christlich-jüdischen Dialog dar und sollte unbedingt über die exegetische Fachdiskussion hinaus in einer breiten theologisch interessierten Öffentlichkeit wahr- und aufgenommen werden. Für Theologie- und Religionspädagogikstudierende stellt er ein unbedingtes MUSS dar.

Wilhelm Schwendemann

Müller, Roland (Hrsg.) (2017):
**Gretchen Kahn. Tagebücher
 von Juli 1905 bis Oktober 1915**
Jüdisches Leben in Stuttgart

Transkribiert und mit Anmerkungen versehen von Rainer Redies. Veröffentlichungen des Archivs der Stadt Stuttgart.

Verlag regionalkultur, Ubstadt-Weiher/
 Heidelberg/Basel/Stuttgart,
 724 Seiten, ISBN 978-3-95505-005-4

Die Veröffentlichung beginnt mit Vorworten des Herausgebers (S. 7f) und des Bearbeiters (S. 9ff) der Tagebücher. Dem Herausgeber *Roland Müller* ist es ein Anliegen, die jüdisch-deutsche Geschichte nicht nur als Geschichte von Opfern zu betrachten – vom auch Stuttgart ergreifenden Pogrom 1348 bis zu den Deportatio-

nen 1941–1945. Seiner Ansicht nach fordern und befördern die jüdischen Gemeinden selbst nach den Umbrüchen 1989/90 eine andere Perspektive und zeigen neues Selbstbewusstsein. Die Übergabe des Archivs der *Israelitischen Religionsgemeinschaft* an das *Stadtarchiv Stuttgart* 2003 sieht er als Zeichen des Vertrauens und der Beheimatung, innerhalb der Arbeit des Stadtarchivs als Perspektivenwechsel auf die Geschichte der jüdischen Gemeinschaft vor der *Schoah* (S. 7).

Mit finanzieller Unterstützung der *Stolperstein-Initiative* konnten sechs Tagebücher, Haushalts- und Geschäftsbücher als Grundlage der vorliegenden Veröffentlichung in Israel privat erworben werden. Sie soll ein Zeichen setzen für die Dokumentation der ganzen jüdischen Stadtgeschichte Stuttgarts sowie die Sicherung und Nutzbarmachung von Quellen für Bürgerschaft und Forschung (S. 8).

Der Bearbeiter *Rainer Redies* führt weiter aus, dass die Tagebücher der Familie *Kahn* 2007 von einem israelischen Antiquar angeboten wurden. Sie erwiesen sich für ihn als Hinweis auf Personen der Zeit von 1905–1925 als so interessant, dass er die Transkription übernahm. Das Konvolut besteht aus sechs Tagebüchern 1905–1925 (Nr. 2,4,5,7,8,13), rund 2.400 Seiten, einem Haushaltsbuch 1910–1918 und einem Copirbuch mit Geschäfts- und Privatkorrespondenz 1911–1921 (S. 9). Kommentierte Fotografien der Originale (S. 10) ergänzen das Vorwort. Die Transkription umfasst fünf Tagebücher (Nr. 2,4,5,7,8), da das sechste eine spätere Zeit betrifft. Über den Verbleib der restlichen Tagebücher (Nr. 1,3,6,9–12) konnte nichts in Erfahrung gebracht werden. Der Bearbeiter erläutert sehr genau seine wissenschaftliche Arbeitsweise (S. 11).

Auf die historische Zeichnung eines Familienstammbaums (S. 12) folgt eine kurze Vorstellung der Protagonisten, die den Überblick in den folgenden Tagebüchern erleichtert. Die 1875 geborene Tagebuchschreiberin *Gretchen Kahn* lebte mit ihrem Ehemann *Seligmann Kahn*, dessen jüngerem Bruder und seiner Fami-

lie in Stuttgart. 1935 wanderte sie mit ihren zwei Töchtern und ihrem Sohn nach Palästina aus, wo sie mit unbekanntem Datum auch verstarb. Sie erwähnt in den folgenden Tagebüchern mehr als 500 Personen, besonders häufig ihren Ehemann *Seligmann* (1859–1931), ihre Töchter *Esther* (1903–?) und *Sarona* (1906–?), ihren Sohn *Karl* (1908–1994), ihren Schwager mit Familie, ihre Schwiegermutter und ihren Bruder. Die kurze Einführung ist präzise und mit anschaulichem, kommentiertem Bildmaterial versehen. Den Vorworten folgt die Transkription der Tagebücher, jeweils beginnend mit einer Fotografie des Originaldeckels.

Tagebuch 2, 1905–1907 (S. 19–176) beginnt mit *Gretchen Kahns* viertem Hochzeitstag (S. 20) als junge Mutter einer kleinen Tochter. In die Zeit des Tagebuchs fällt auch die Geburt des zweiten Kindes (S. 72).

Beschrieben wird das Alltagsleben der Familie in liebevollem Ton, teils mit Stuttgarter Dialekt, teils mit hebräischen Wörtern durchsetzt. Dabei gibt *Kahn* Beschreibungen der Beziehungen innerhalb der Familie ebenso Raum wie der Darstellung von hausfraulichen Verrichtungen, gesundheitlichen Umständen, Essen, Besuchen, Wohnungseinrichtung, Geschenken, Kinderspielzeug, Reisen und religiösem jüdischen Leben.

Die Familie gehört zur wohlhabenden bürgerlichen Oberschicht, die *Kahns* führen eine glückliche, von inriger Liebe geprägte Ehe. *Seligmann Kahn* schreibt für seine Frau, andere Familienmitglieder und Freunde anrührende Gedichte (S. 24 u.ö.). Das Familienleben findet im lokalen und regionalen Stuttgarter Umfeld statt, besondere Ereignisse des Tagesgeschehens werden hervorgehoben.

Das Tagebuch gibt Aufschluss über soziale und politische Umstände der Zeit in ihrer nationalen und europäischen Vernetzung. Beschrieben werden jüdisches Gemeindeleben und kulturelles Leben mit Theaterbesuchen und Musik, Zeitungen, Mode und gesellschaftlichen Kontakten. Wie selbstverständlich ergänzt die Fotografie eines Kammersängers, der oft bei der Familie zu Gast war (S. 66), die Aufzeichnungen. Die Fotografie eines handschriftlichen Gedichts *Seligmann Kahns*



für einen befreundeten Künstler (S. 140) illustriert die Transkriptionen seiner Gedichte.

Die Eintragungen zeigen *Kahn* als intelligente, kluge Frau, der die Sorge um die Familie am Herzen liegt. Das Zeitgeschehen nimmt sie aufmerksam wahr, stellt die gesellschaftliche Ordnung aber nicht in Frage. Charaktere und Handlungen der mit ihr in Verbindung stehenden Personen werden genau beschrieben. Der Leser taucht ein in eine ebenso sympathische wie genaue Schilderung, die ihn auf hohem literarischem Niveau spannend und aufschlussreich in die familiäre Welt einbezieht und gelebte jüdische Religion als Teil deutscher Kultur darstellt.

In *Tagebuch 4*, 1909–1910, (S. 177–309) setzen sich die beschriebenen Darstellungen in ähnlicher Weise fort. Der Sohn *Karl* ist bereits geboren, Krankheiten der Kinder und des Ehemanns sind Thema, die Versorgung der Familie und das Nähen und Instandhalten von Kleidung. Die Autorin ist mit dem Gemeindeleben, gesellschaftlichen Verpflichtungen und Kontakten beschäftigt. 1910 heiratet ihr Bruder eine aus Jerusalem stammende Frau (Foto S. 278), mit der er sich eine elegante Wohnung einrichtet (S. 280). Auch die Töchter beginnen, Gedichte zu schreiben (S. 294, s. auch S. 346f).

In *Tagebuch 5*, 1910–1911, (S. 312–432) finden sich ähnliche Beschreibungen des Familienlebens.

Tagebuch 7, 1912–1914, (S. 433–563) beginnt mit dem großen Erdbeben auf der Schwäbischen Alb. Hausmusik (S. 434) und eine gehobene Lebensführung (S. 437 u.ö.) werden beschrieben. *Seligmann Kahn* widmet seiner Frau und anderen Angehörigen zu Familienfesten und anderen Ereignissen weiterhin Gedichte, eine seiner Sprachspielereien ist dabei die Wiedergabe deutscher Reime in hebräischen Buchstaben (S. 454, Foto der Handschrift S. 455, s. auch S. 76, 182, 197). Wie bereits in *Tagebuch 2* (S. 160 u.ö.) und *4* (S. 178 u.ö.) und später in *Tagebuch 7* (S. 540f u.ö.) und *8* (S. 576 u.ö.) sind zahlreiche Gedichte in Form eines in der Familie beliebten *Akrostichons* geschrieben, bei dem die Versanfänge Namen und Wörter ergeben, so auch zum zehnten Geburtstag der ältesten Tochter 1913 (S. 502, Foto der Handschrift S. 503). Kahn beschreibt die Sorge um ihren kranken Ehemann (S. 504).

Deutsche Nationalgedenktage wie der *100. Jahrestag der Völkerschlacht in Leipzig* (S. 522f) werden ebenso gefeiert wie jüdische Feste. Grundzüge des interreligiösen Dialogs beginnen, so gibt es an *Sukkot* Besuche der Lehrer und Lehrerinnen des evangelischen Töchterinstituts, die großes Interesse zeigen (S. 523). Bei der Einweihung des *Jüdischen Waisenhauses* in Esslingen sind *Kaiser Wilhelm II.* mit seiner Frau – in den Tagebüchern als König und Königin [von Preußen] bezeichnet – Adjutanten, Militärs, hohe Beamte und Lehrer zugegen (S. 527ff). *Kahn* schreibt dazu: »Die Anwesenheit der Majestäten bildete den Glanzpunkt des Festes, ein Stolz, eine Genugtuung für uns Juden. So in dem *gebenschten [Kennzeichnung d. Bearbeiters] Württemberg im Gegensatz zu anderen Staaten, wo die Juden so schwer gedemütigt und gequält werden.« (S. 527, Foto S. 528).

Familienangelegenheiten, Gemeindeleben und gesellschaftliche Ereignisse setzen sich fort. Weiterhin bereitet Kahn der gesundheitliche Zustand ihres Mannes Sorgen (S. 550f), der auch im folgenden Tagebuch immer wieder Thema bleibt (S. 567, 569, 617, 680).

In *Tagebuch 8*, 1914–15, (S. 565–708) zeigt sich die deutsche Militärbegeisterung auf Fotografien der Nefen als Kinder in Uniform (S. 568). Die Welt der Familie bleibt liebevoll, wie auch die handschriftlichen Geburtstagswünsche der jüngeren Tochter belegen (S. 589). Kurz vor Kriegsausbruch schreibt *Kahn*: »Unser einiges Deutschland wird mit Gottes Hilfe siegen, wenn es, was Gott verhüten möge, zum Krieg getrieben wird.« Russland wird als Feind gesehen (S. 606, 609f), der zur großen Freude bekämpft wird. Die Mobilisierung trifft auch die jüdische Gemeinde, in der sich viele Paare trennen müssen (S. 607). Die Kriegserklärungen setzen sich fort (S. 608), das entstehende Leid wird auch in der Synagoge zum Ausdruck gebracht (S. 609). Die Gräueltaten des Krieges einen die Nation, »ganz Deutschland empfindet das Gleiche« (S. 610). Arme und Hungrige müssen versorgt werden, Lazarette sind eingerichtet (S. 612). »Der Jubel über die Siege ist groß.« (S. 616) Auch *Kahns* jüngster Bruder wird an der Ostfront eingesetzt (Foto S. 619). Dennoch geht das jüdische Leben weiter, auch wenn der Krieg immer mehr Leid mit sich bringt (S. 626). *Kahn* engagiert sich in der Familie wie auch bei Bedürftigen (S. 641).

Ein Foto der Kinder und Neffen der Familie mit der Unterschrift »Vater muß fort. 1915« (S. 660) kann zwar zeitlich nicht exakt in den Textzusammenhang eingeordnet werden, visualisiert aber die Kriegssituation. Eine Trauerfeier für die Gefallenen auf dem Marktplatz (S. 690) und Berichte vom Schlachtfeld (S. 697) gehören ebenso zum Alltag wie die Suche nach einer Haushaltshilfe (S. 691) und der durch den Krieg entstandene Lehrermangel (S. 698). Am 22. September 1915 erlebt die Familie die Bombardierung Stuttgarts (S. 703). Deutlich wird die Parallelsituation von Kriegsgeschehnissen und alltäglichem geordneten Familienleben. Undatiertes (S. 707f) schließt das Tagebuch ab.

Es folgen ein Glossar mit Erklärungen jüdischer Ausdrücke (S. 709–719), Abkürzungen und Bildnachweis (S. 720), Literaturverzeichnis (S. 721ff) und Dankagung (S. 724).

Mit der vorliegenden Veröffentlichung gelingt ein großes Frauenportrait, das jüdisch-deutsches Leben als

Teil deutscher Kultur in ihrem historischen Zusammenhang darstellt. Regionale und nationale Geschichte werden lebendig und anschaulich geschildert, Grundzüge von gesellschaftlichem Pluralismus und interreligiösem Dialog vor der *Schoah* aufgezeigt. In präziser wissenschaftlicher Arbeit wird so ein Zugang zu jüdischem Leben geschaffen, der ein hermeneutisches Verständnis des Anderen ermöglicht und fördert. *Heike Jansen*

**Eichstetter, Simon (2017):
Geschichte und Familienbuch der
Jüdischen Gemeinde von Schwetzingen**

*Transkription und Einführung
von Frank-Uwe Betz.*

Verlag regionalkultur, Heidelberg/
Ubstadt-Weiher/Neustadt a.d.W.,
110 Seiten, ISBN 978-3-95505-020-7

Grundlage des Buches ist die von *Simon Eichstetter* verfasste Handschrift *Geschichte und Familienbuch der jüdischen Gemeinde Schwetzingen* (17. Jh. – 1927), aktualisiert von *Henri/Heinrich Bloch* (1928 – 1938). Transkription und Einführung stammen von *Frank-Uwe Betz* vom *Arbeitskreis Freundliches Schwetzingen – Verein für regionale Zeitgeschichte e.V.* als Herausgeber (S. 3f).

Betz beschreibt die Sicherung des Buches in der Pogromnacht vom 9./10. November 1938. Derartige Akten wurden durch die Schutzpolizei beschlagnahmt und der SS übergeben (S. 5), ein SA-Angehöriger übergab das Buch als Archivmaterial der Polizei. Die personenbezogenen Unterlagen wurden an das *Reichssippenamt* weitergeleitet und bis kurz vor Kriegsende abgefilmt. In den 1950er Jahren konnte das *Hauptstaatsarchiv* Filme mit Personenstandsregistern früherer jüdischer Gemeinden seines Zuständigkeitsbereiches erwerben und damit Reproduktionen des Originalbestandes sichern (S. 6). *Betz* positioniert sich in diesem Teil deutlich wertend gegen das NS-Regimes.

Es folgen biografische Angaben zum Verfasser *Simon Eichstetter* (1865 – 1927), dem langjährigen Lehrer der

jüdischen Gemeinde Schwetzingen (S. 6f). Ihm wurde 1902 als Auszeichnung für das *Familienbuch der Schwetzingener israelitischen Gemeinde* vom *Großherzoglichen Oberrat der Israeliten* ein Buchpreis verliehen. Ab 1928 wurde das Buch von *Henri Bloch*, dem elsässischen Lehrer und Kantor der Gemeinde, weitergeführt und aktualisiert. *Bloch* registrierte Wegzug und Emigration von Gemeindemitgliedern bis zu seiner Flucht in der *Pogromnacht*. *Betz* wertet auch in diesem Abschnitt deutlich. Er beschreibt Räumlichkeiten und Geschichte der jüdischen Gemeinde Schwetzingen, die seit dem 19. Jahrhundert zu Nordbaden gehörte und der Gemeinde Heidelberg zugeordnet war (S. 7).

Die Transkription der Handschrift bietet *Betz* zufolge eine »authentische Darstellung der Geschichte und Einrichtungen der jüdischen Gemeinde Schwetzingens«. Nach einem Abriss der Geschichte des Ortes und der dort lebenden Juden folgen Angaben zu Bemühungen der Gemeinde um Erbauung und Einrichtung einer Synagoge (S. 7), zur Errichtung eines jüdischen Friedhofs, Neubestimmungen zur Namensgebung und zur Führung von Standesbüchern. Ein weiterer Teil ist ein ausführliches Familienbuch, auf das Angaben zu Zielen, Vorständen und Statuten des *jüdischen Frauenvereins* und des entsprechenden *Männervereins* sowie der Hinweis auf jüdische Gaststätten folgen (S. 8).

Das Buch verdeutlicht die regionale Vernetzung der Gemeindemitglieder; besonders beleuchtet werden außerdem Einrichtungen, Vereine und Besonderheiten des Gemeindelebens. Es belegt die Zerstörung der Gemeinde durch die Nationalsozialisten. *Betz* hält es für möglich und erforderlich, auf Grundlage dieser Erkenntnisse gegen heutigen Rechtsradikalismus in verantwortlichem Handeln Menschen- und Grundrechte zu achten und zu erhalten (S. 9).

Als besondere Ergänzung geht *Betz* im folgenden Abschnitt auf Mitteilungen des Gemeindemitglieds *Flora Vogel* aus dem Lager *Gurs* ein, wohin sie verschleppt worden war. *Betz* beschreibt dabei die Umstände der Deportationen (S. 9f). Zitate aus Schreiben Vogels an eine Verwandte aus den Jahren 1941 – 42 geben Hinweise auf ihr Leben im Lager, persönliche



Emotionen, Kleidung, Wetter, Örtlichkeiten, Krankheiten und jüdische Religion (S. 10–12). Die Verschleppung der Schwetzinger Juden nach *Gurs* markiert das Ende der jüdischen Gemeinde. *Betz* beschreibt Wegzug, Emigration und Deportation in Konzentrations- und Vernichtungslager in den Jahren 1937–40 (S. 12f).

Im Anschluss stellt *Betz* den Umgang mit dem Gedenken an die jüdischen Mitbürger in Schwetzingen dar, eine Broschüre (1978) und Gedenktafel, eine Gedenkfeier des *DGB* (1989) sowie die Aktivitäten des *Arbeitskreises Freundliches Schwetzingen* (seit 1992) (S. 13ff). Diese Ausführungen sind detailliert, teils auch mit persönlichen Erinnerungen verbunden.

Editorische Hinweise schließen die Einführung ab. *Betz* beschreibt detailliert Transkriptionsquelle, Umfang, Einteilung, Nummerierung, Markierung, Schrift und Abkürzungen (S. 15–19).

Die folgende Transkription aus *Geschichte und Familienbuch der jüdischen Gemeinde von Schwetzingen* enthält zunächst Allgemeines über Schwetzingen (S. 20–22), Angaben zur Synagoge (S. 22–32) sowie zu Anlage und Nutzung des Friedhofs (S. 32–39) mit Auszügen aus historischen Schriftstücken, anschließend zu Lehrern (S. 40–42), Gemeindevorständen (S. 42–44), Namen und Standesbüchern (S. 45). Die Angaben sind detailliert und mit historischen Belegen versehen. Daran schließt sich das Familienbuch mit genauen Anga-

ben zu Geburt, Verheiratung, Kindern und Tod sowie zu zusätzlichen Bemerkungen an (S. 46–89). Angaben über Vereine (S. 90–99) und Restaurationen (S. 99) folgen. Zu Festen und Ehrungen finden sich keine Einträge (S. 99). Die Zusammenstellung wird ergänzt durch teils kommentiertes Bildmaterial, Zeitungsanzeigen und einen Auszug der Handschrift. Ein Namensregister schließt das Buch ab (S. 100–102). Inhaltsverzeichnis, Bildnachweis (S. 103) und Register (S. 104–110) komplettieren die Darstellung.

Das Buch bietet einen Einblick in das Leben der jüdischen Gemeinde Schwetzingens auf der Grundlage von Textfragmenten und weiterer Materialien. Die Belege sind akribisch zusammengetragen, detailliert und informativ. Das Transkript von *Eichstetters Geschichte und Familienbuch der jüdischen Gemeinde von Schwetzingen* vermittelt umfangreiche Informationen zu regionaler jüdischer Kultur. Aus wissenschaftlicher Sicht zu problematisieren sind persönliche Wertungen des Herausgebers in der Einführung. *Heike Jansen*

Christoph Markschies (2017): Reformationsjubiläum 2017 und der jüdisch-christliche Dialog

Studien zu Kirche und Israel
Kleine Reihe 1

Evangelische Verlagsanstalt, Leipzig
128 Seiten, ISBN 978-3-374-04424-5

Zu *Martin Luthers* Antisemitismus und Antijudaismus gibt es zahlreiche Untersuchungen, zuletzt die historische Arbeit *Luthers Juden* (Stuttgart 2014) von *Thomas Kaufmann*, und ein von der Synode der *Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD)* im November 2015 ausgesprochenes Schuldbekenntnis. Was bisher fehlte, war eine theologische Herangehensweise an den jüdisch-christlichen Dialog und seine Ergebnisse unter dem Aspekt des Reformationsjubiläums. In den vom Institut Kirche und Judentum an der *Humboldt Universität Berlin* begründeten *Studien zu Kirche und Israel* hat nun der erste Band der neuen *Kleinen Reihe*

zwei Vorträge des Berliner Theologen und Patristikers *Christoph Markschies* (Berlin) publiziert: eine Rede zur Eröffnung der Woche der Brüderlichkeit 2016 und aus demselben Jahr einen Beitrag zum interreligiösen Studientag des *Berliner Missionswerkes*.

Markschies, dessen theologiegeschichtliche Qualifikation (zuletzt erschien das große Werk *Gottes Körper. Jüdische, christliche und pagane Gottesvorstellungen in der Antike*) und wissenschaftsorganisatorische Vernetzung mit derjenigen eines *Adolf von Harnack* verglichen werden können, befasst sich zunächst mit den Implikationen des reformatorischen Prinzips *Sola Scriptura* auf den jüdisch-christlichen Dialog und betont gegen *Harnack* und seine Nachwirkung bis in die Gegenwart, dass es hier immer um die »ganze Schrift« des Alten und Neuen Testaments geht. Die von manchen vorgeschlagene Eliminierung des »Ersten Testaments« aus dem christlichen Kanon ist ja purer Antijudaismus.

Der zweite Vortrag geht historisch und systematisch dem hermeneutischen Prinzip des *Solus Christus* nach und unterscheidet es von einem »Christomonismus«, wie er bei *Karl Barth* und in der ersten These der *Barmer Erklärung* von 1934 gesehen werden kann. Auch hier muss es im jüdisch-christlichen Dialog um den »ganzen Christus« und nicht bloß um die Heilstaten von Kreuz und Auferstehung gehen. Dazu zählt eben sein ganzes Leben als glaubender Jude, ein Gedanke, der sich auch mit der katholischen Betrachtung der »Mysterien des Lebens Jesu« berührt. *Markschies* zitiert die kluge Ergänzung der *ersten Barmer These* durch *Berthold Klappert*: »Der Jude Jesus Christus, wie er uns in der ganzen Heiligen Schrift des Neuen und des Alten Testaments bezeugt wird und für dessen Verstehen wir auch auf das Zeugnis des Judentums angewiesen bleiben, ist das eine Wort Gottes, das wir zu hören, dem wir im Leben und im Sterben zu vertrauen und zu gehorchen haben« (60). Eine Christologie, die das Jude-Sein Jesu theologisch nicht ernst nimmt, wird »notwendigerweise doketisch« (*Eberhard Bethge*). Nur wenn der *solus Christus* unter Einschluss seiner Ver-



wurzelung im Judentum als *totus Christus* interpretiert wird, kann er als reformatorisches Prinzip für den jüdisch-christlichen Dialog hilfreich und fruchtbar werden. Dann erst können auch die Fragen um die bei aller Gnadenmacht (*sola gratia*) weitere Geltung der *Torah* und die Rechtfertigung allein aus Glauben (*sola fide*) eine Behandlung ohne antinomistische Tendenzen erfahren.

Christoph Markschies schildert, vor allem in vielen ausführlichen Anmerkungen, die aktuelle ökumenische und judaistische Fachdiskussion um all diese Fragen, er geht dabei auch sehr positiv auf katholische Autoren wie *Josef Wohlmuth* oder *Jan-Heiner Tück* ein. Als Mitverfasser der profilierten EKD-Grundlagenerklärung *Rechtfertigung und Freiheit. 500 Jahre Reformation 2017* ist er frei von konsensökumenischen Versuchungen, die zentrale Botschaft *Martin Luthers* zu minimalisieren. Nicht ein heteronomes »Gesetz Christi« wird den jüdischen Gesprächspartnern vorgesetzt, sondern die aus ihrem eigenen Selbstverständnis mögliche dialogische Freiheit der Liebe im Bund mit dem sich geschichtlich und personal offenbarenden Gott des Judentums und der ganzen Heiligen Schrift. Im Sinne *Hölderlins* kann das echte Gespräch von Christen und Juden für *Markschies* Versöhnung und »allerneuernde Klarheit« (S. 83) bringen. *Stefan Hartmann*

Zeitschrift für**christlich-jüdische Begegnung*****im Kontext* (ZfBeg)**

Folgezeitschrift des

»Freiburger Rundbriefs (Neue Folge)«

Ausgabe 3/2017 | © 11/2017

ISSN 2513-1389

- **Herausgeber**

Verein Freiburger Rundbrief.

Arbeitskreis für christlich-jüdische

Begegnung e. V. (VR 629; gemeinnützig)

1. Vorsitzender:

Reinhold Boschki, Tübingen

2. Vorsitzender:

Wilhelm Schwendemann, Freiburg i. Br.

- **Ziele**

Die »Zeitschrift für christlich-jüdische Begegnung *im Kontext*« will die Beziehung und das Verständnis zwischen Christen und Juden fördern, Antisemitismus und Rassismus auf allen Ebenen bekämpfen, die Erinnerung an den *Holocaust* wach halten, die Freundschaft zwischen Christen und Juden vertiefen, Menschenrechte fördern und den Dialog öffnen für andere Religionen und Gruppen, insbesondere mit Muslimen. Die Zeitschrift will in Kirchen, Theologie, Religionsgemeinschaften und in die gesellschaftliche Öffentlichkeit wirken, insbesondere in den Bereich der Bildung.

- **Verantwortliche Schriftleitung**

- Prof. Dr. Reinhold Boschki,
Universität Tübingen

- Dr. Julia Münch-Wirtz,
Universität Tübingen

- Prof. Dr. Wilhelm Schwendemann,
Evangelische Hochschule Freiburg
in Kooperation mit:

- Prof. Dr. Daniel Krochmalnik,
Hochschule für Jüdische Studien, Heidelberg

- **Verantwortlicher Redakteur**

- Prof. Dr. Ulrich Ruh, Freiburg

- **Erweiterte Schriftleitung | Berater_innen**
(wird ständig ergänzt):

- Karl-Hermann Blickle, Balingen

- Prof. Dr. René Dausner, Eichstätt/Dresden

- Prof. Dr. Christoph Dohmen, Regensburg

- Dr. Dr. Thomas Fornet-Ponse, Aachen/Köln

- Prof. Dr. Albert Gerhards, Bonn

- Prof. Dr. Hanna-Barbara Gerl-Falkovitz,
Dresden

- Prof. Dr. Hans Hermann Henrix,
Aachen, Salzburg

- Prof. Dr. Gregor Maria Hoff, Salzburg

- Prof. Dr. Reiner Kampling, Berlin

- Rabbiner Dr. Joseph A. Kanofsky, Toronto

- Prof. Dr. Karl-Josef Kuschel, Tübingen

- Prof. Dr. Verena Lenzen, Luzern

- Dr. Christoph Münz, Frankfurt

- Prof. Dr. Maria Neubrand MC, Paderborn

- Dr. Gertud Rapp, Freiburg

- Prof. Dr. Christian Rutishauser SJ, Zürich

- **Ehrenmitglied**

- Fritz B. Voll, Toronto/Kanada

-
- **Unterstützende Institutionen**
 - Universität Tübingen
 - Hochschule für Jüdische Studien, Heidelberg
 - Evangelische Hochschule Freiburg
 - Bibliotheken und Institutionen, die die Zeitschrift abonnieren
 - Gesellschaft für Christlich-Jüdische Zusammenarbeit, Freiburg i. Br.
 - **Spender**

Wir danken für großzügige Unterstützung durch

 - die Bistümer Freiburg, München, Erfurt
 - die Gesellschaft für Christlich-Jüdische Zusammenarbeit, Freiburg i. Br.
 - das Stuttgarter Lehrhaus – Stiftung für Interreligiösen Dialog
 - zahlreiche Einzelpersonen
 - private Abonnentinnen und Abonnenten
 - **Geschäftsstelle ZfBeg**

Zeitschrift für christlich-jüdische Begegnung *im Kontext* (Freiburger Rundbrief)

Wilma Jansen
Postfach 57 03 | 79025 Freiburg i. Br.
Universitätsstraße 10 | 79098 Freiburg i. Br.
Telefon +49 (0)7 61/21 77 16 43
info@zfbeg.de

 - Bankverbindung
ZfBeg | Freiburger Rundbrief:
LIGA Bank eG
IBAN: DE89 7509 0300 0002 2158 45
BIC: GENODEF1M05
 - **Herstellung**
 - *Layout/Herstell.org.*
Brigitte Ruoff, Stuttgart | ruoff@n.zgs.de
 - *Druck*
Schnauffer Druck GmbH,
97941 Tauberbischofsheim; in Kooperation mit dem Tübinger Uni-Verlag (Universitätsbibliothek Tübingen)
 - *Bildnachweis*
 - *commons.wikimedia.org:*
Titel | *s219* Joshua Koffman
s 161 Roy Lindman
s 175 Cosimo Rosselli/Bergpredigt
s 184 Dr. med. Mabuse
s218 li Claude Truong-Ngoc
s218 re Vassil | *s 227* K. Weisser
s 233 unten Dirk Vorderstraße
s 237 Niepoetter
 - Weitere:
 - s 153* https://ricky1394.files.wordpress.com/2012/01/02_judentum_popup1.jpg
 - s 209/214/215* Weiß-Freiburg GmbH, Graphik & Buchgestaltung | Georg Olms Verlag, Hildesheim
 - s 221* Rainer Moser-Fendel, Freiburg
 - s 222* Metropol-Verlag, Berlin
 - s 224* <http://www.ekir.de/www/service/rabbiner-19544.php>
 - s 232/s 233 oben/s234* COMPASS-Infodienst, Dr. Christoph Münz
 - s 237 Mitte re* Rainer Moser-Fendel, Freiburg
 - s239* René Dausner
 - s 241* Ben-Chorin-Freundeskreis/Tobias Raschke über COMPASS-Infodienst

alle Buchcover mit Genehmigung des jeweiligen Verlags
-

Sehr geehrte Leserin,
sehr geehrter Leser,

vielen Dank für Ihr Interesse an unserer
**Zeitschrift für christlich-jüdische Begegnung
im Kontext (ZfBeg).**

- Wenn Sie die *ZfBeg* regelmäßig beziehen wollen, füllen Sie bitte das nebenstehende Formular aus und senden es *per Post* an die *ZfBeg*-Geschäftsstelle.
- Bei einer Abonnement-Bestellung *per E-Mail* nennen Sie uns bitte Ihre Angaben in der im Formular stehenden Reihenfolge.
- Für 2017 bezahlen Sie bitte den Betrag in einer separaten Überweisung.
- Ab 2018 überweisen Sie bitte den Jahresbeitrag bzw. veranlassen Sie den Bankeinzug bis zum 28. Februar.
- Die Kündigungsfrist beträgt 3 Monate zum Jahresende.
- Bankverbindung
ZfBeg | Freiburger Rundbrief:
LIGA Bank eG
IBAN: DE89 7509 0300 0002 2158 45
BIC: GENODEF1M05

Abonnement | Preise

- Das Jahresabonnement umfasst drei *ZfBeg*-Ausgaben.
- Die Zeitschrift ist erhältlich als **Print-Ausgabe (Druck)** oder als **PDF-Datei (digital)**. Bitte nennen Sie bei der Bestellung die von Ihnen gewünschte Form.
- Zur Unterstützung der *ZfBeg* können Sie zwischen drei Förder-Abos wählen. Der Spendenbetrag fließt in die Hefterstellung ein.

.....	
• Jahresabonnement	€ 30,-
.....	
• Förder-Abo 1 (€ 30,- Spende € 15,-)	€ 45,-
.....	
• Förder-Abo 2 (€ 30,- Spende € 40,-)	€ 70,-
.....	
• Förder-Abo 3 (€ 30,- Spende € 70,-)	€ 100,-
.....	

- Auf Wunsch erhalten Sie eine Spendenbescheinigung.

Für meine Notizen

- Ich habe ein Abonnement bestellt.

Abonnementform:

Bestelldatum:

Zahlungsweise:

- Ja, ich möchte die **Zeitschrift für christlich-jüdische Begegnung im Kontext (ZfBeg)** abonnieren und wähle

Jahresabonnement € 30,-
 Print-Ausgabe
 PDF-Datei

Förder-Abo 1 € 45,-
 Print-Ausgabe
 PDF-Datei

Förder-Abo 2 € 70,-
 Print-Ausgabe
 PDF-Datei

Förder-Abo 3 € 100,-
 Print-Ausgabe
 PDF-Datei

- **Zahlungsweise**

Meinen Jahresbeitrag zahle ich selbst ein auf das Konto *ZfBeg* | Freiburger Rundbrief LIGA Bank eG
 IBAN: DE89 7509 0300 0002 2158 45
 BIC: GENODEF1M05

Ich wünsche die Zahlung mittels Lastschrift (SEPA-Lastschriftmandat). In diesem Fall müssen wir mit Ihnen ein Lastschriftmandat abschließen. Ein entsprechendes Formular werden wir Ihnen umgehend zusenden.

- **Meine Kontaktdaten:**

.....
 Vorname/Name

.....
 Straße/Nr.

.....
 PLZ/Ort

.....
 Telefon

.....
 E-Mail

.....
 Datum, Ort

.....
 Unterschrift

Spendenbescheinigung erwünscht

Bitte senden Sie dieses Formular deutlich ausgefüllt in einem frankierten Umschlag an die Geschäftsstelle *ZfBeg* | Freiburger Rundbrief Postfach 5703 79025 Freiburg i. Br.



»Wem es auf eine gottgefällige Lebensweise ankommt, der ziehe sich nicht in die Einsamkeit zurück, der halte keine andere Lebensform für heiliger, sondern er bleibe in der Gemeinschaft der Lernenden, er suche sich hier um die Menschheit verdient zu machen, er lehre andere in dem Wissen, dass diese Tätigkeit der Erhaltung und Verbreitung der höchsten Güter nützt, er unterweise zweifelnde Gewissen, ... [...] Denn er trägt zur Erhaltung lebensförderlichen Wissens bei, zur Bildung der Gesinnung und des Urteilsvermögens von Menschen, zur Bewahrung des Friedens und zur Verringerung vieler Missstände im öffentlichen Leben. ...«

Aus: Philipp Melanchthon,
De laude vitae scholasticae oratio, 1518.

»Erforderlich ist ein neues Lernen. Es handelt sich um ein Lernen im umgekehrten Sinn. Ein Lernen, das nicht mehr bei der *Torah* beginnt und ins Leben führt, sondern umgekehrt: vom Leben in einer Welt, die nichts über das Gesetz weiß, oder vorgibt, nichts zu wissen, zurück zur *Torah*. Von der Peripherie zurück zum Zentrum; von draußen nach drinnen.«

Franz Rosenzweig: *Neues Lernen. Entwurf der Rede zur Eröffnung des Freien Jüdischen Lehrhauses*, 1920.