

Zur Behandlung des Judentums im Religionsunterricht

Reijo E. Heinonen

Turku

Ein neues Verhältnis der Kirchen zum Judentum

Die Frage, wie man das Judentum im christlichen Religionsunterricht (RU) behandeln sollte, ist aus mehreren theologie- und zeitgeschichtlichen Gründen aktuell geworden.

1. Die Dialogbestrebungen, die auf evangelischer Seite von Anfang der 60er Jahre an mit der Konferenz in Løgumkloster in Dänemark begannen, sind so weit fortgeschritten, daß man von einer neuen Gesprächsbereitschaft sprechen kann.¹

2. Die Beschlüsse der Synode der rheinischen ev. Kirche in Bad Neuenahr 1980 und weitere Beschlüsse anderer kirchlichen Gremien, die im gleichen Geist verfaßt sind, haben zu Korrekturen der bisherigen kirchlichen, vor allem der missionarischen Praxis geführt, so daß z.B. Judenmission nicht mehr als selbstverständlich gilt. Man fragt sich vielmehr, wie sich die Kirchen ihrer Verantwortung für eine Jahrhunderte lange antijüdische Tradition stellen können.²

3. Damit verbindet sich die Interpretation der Shoah bzw. des Holocaust als katastrophale Konsequenz des europäischen Antisemitismus. Betrachtet man die Bewußtseinsänderung der Kirchen im Blick auf die Shoah, so ist es bezeichnend, daß man zunehmend die Singularität des Völkermordes an den Juden betont.³ Dies hängt damit zusammen, daß der Antijudaismus—der als theologische Bekämpfung des

Judentums verstanden wurde—ein Motiv des Antisemitismus darstellt, wie man heute zugeben muß. Die Überprüfung dieses unheilvollen Teils der jüngsten christlichen Theologiegeschichte steht erst am Anfang und wird voraussichtlich zu manchen Korrekturen sowohl unseres Verständnisses des Christentums als auch des Judentums führen.

An diesem Prozeß ist bemerkenswert, daß zur gleichen Zeit, in der sich in den 80er Jahren unter der Kirchen und Theologen das Verständnis der Einzigartigkeit der Shoah auszuweiten begann, in der historischen Forschung die Geschichte des Nationalsozialismus und des Faschismus durch das sogenannte Normalisierungsprogramm (Brozart) relativiert wurde. Man vergleicht die Ereignisse im Dritten Reich mit denen der Stalinära und findet hierbei gemeinsame Züge, die die Shoah ihrer Singularität zu berauben scheinen.⁴

Das Verständnis der Einzigartigkeit der Shoah bei den Kirchen hängt mit der Neubewertung auf verschiedenen theologischen Ebenen zusammen. In der exegetischen Wissenschaft hat man durch eine Neuinterpretation der rabbinischen Tradition und vor allem der Tora-Auslegung im Judentum bedeutende neue Erkenntnisse gewinnen können. Wichtiger ist jedoch die Wende im Bewußtsein von Kirchenleitungen und Theologen. Man ist vielerorts bereit, die Gründe des Schweigens der Kirchen

während der Shoah zu untersuchen und die Theologiegeschichte im Hinblick auf den Antijudaismus zu überprüfen.

Die Phasen der Bewußtseinsänderung

Die Bewußtseinsänderung der Kirchen hat sich in vier Phasen vollzogen:

Nach dem Zweiten Weltkrieg begann eine moralisch motivierte Reflexion der antisemitischen Vergangenheit (1945–1950). Auf die EKD-Synode in Berlin-Weißensee (1950) folgte eine Phase der Information, in der man über die Juden, das Judentum und den Aufbau des Staates Israel informierte. Bezeichnend für die Zeit war, daß eine Faltblattserie mit dem Titel 'Was jeder vom Judentum wissen muß' erschien, herausgegeben von einem Arbeitskreis Kirche und Judentum der Vereinigten Evangelisch-Lutherischen Kirche Deutschlands mit einer Auflage von über eine Million.⁵

Eine dritte Phase des Dialogs begann mit dem Berliner Kirchentag 1961. Zum ersten Mal nahmen auch einige Juden an den Diskussionen teil.

Die heutige Situation wird von Eberhard Bethge als vierte Phase bezeichnet. Sie begann mit der rheinischen Synode von Bad Neuenahr 1980. Bethge glaubt, daß "aus der vermeintlichen 'Judenfrage' der Väter schon lange die Christenfrage geworden war und ist".⁶ Dies stellt eine Herausforderung an die theologische Forschung dar und mag zur kirchlichen Neubestimmung führen. Wenn man diesen Prozeß verfolgt und daraus Folgen für den schulischen Unterricht zieht, ist folgendes zu notieren: Die Überprüfung der antijudaistischen bzw. antisemitischen Vergangenheit richtet sich gleichzeitig an das Judentum wie an das Christentum, weil man nur bei Berücksichtigung der beiden religionsgeschichtlichen Traditionen ein ausgeglichenes Ergebnis erwarten kann. Eine Neubestimmung des Judentums führt unweigerlich zur Neubestimmung des Christentums.

Dialog und Unterricht

Ich versuche, die Herausforderung der vierten konfessorischen Phase aus dem Blickwinkel des schulischen Unterrichtes zu betrachten. Es ist wohl zu erwarten, daß die Kirchen ihr Verhältnis zum Judentum theologisch neu bestimmen. Dies wird aber nur langsam zu Änderungen im Lehrplan führen. Deshalb ist es notwendig, daß sich die Lehrer selbst über diesen historischen Prozeß informieren. Materialien dafür bieten neuere Schulbuchanalysen und Dokumentationen sowie judaistische Studien. Das Novum der konfessorischen Phase aber ist, daß man jetzt nicht nur fragt, was das Judentum ist, sondern wie man die Kirche in bezug zum Judentum aufgrund der neueren Kenntnisse und des neuen Bewußtseins verstehen sollte. Es ist also an der Zeit, die Konsequenzen aus der Theologie nach Auschwitz für den schulischen Unterricht zu ziehen.

Daraus ergeben sich Änderungen auf drei Ebenen. Die veralteten, unausgewogenen oder sogar sachlich falschen Stellen in den Schulbüchern müßten geändert werden. Die Schulbuchforschungen—auf protestantischer Seite sind Heinz Kremers (Duisburg), auf katholischer Seite Peter Fiedler (Freiburg) und in den USA Eugene Fisher zu nennen—bieten Korrekturhilfe für den Unterricht in den verschiedenen Schulstufen.⁷

Zweitens ergibt sich die Methodenfrage, bei der man nach einer didaktischen Sachgemäßheit bei der Behandlung des Themas fragt und die alten Vorurteile abzubauen versucht. Schließlich müßte man auch auf die Struktur und den Inhalt des Lehrplans insgesamt einwirken, so daß sich die neugewonnenen Kenntnisse auf allen Gebieten auswirken können. Dazu spornt u.a. das Ergebnis der Schulbuchanalysen der katholischen Religionsbücher an, in denen "altvertraute Klischees, wenn auch z.T. in sublimierter Form, gefunden worden sind, obwohl man von der Lehrplanseite aus den Schulbüchern "kaum einen Vorwurf machen" kann.⁸

Methodik der Schulbuchanalyse als Hilfe für die Unterrichtspraxis

Die in dem Forschungsvorhaben der Theologischen Fakultät der Universität Freiburg unter der Leitung von Günter Biemer angewandte Methodologie beinhaltet sowohl ein quantifizierendes als auch ein qualifizierendes Vorgehen. Man fragt, "ob und wie oft" relevante Aussagen über das Judentum in den Schulbüchern vorkommen, und "wie sie jüdische und das Judentum betreffende Themen behandeln".⁹ Der Gegenstand der Analyse sind Unterrichtsmaterialien (Religionsbücher, Katechismen, Kirchengeschichtsbücher u.a. Materialien), die von 1962 (Konzilsöffnung) bis 1980 publiziert worden sind.

Interessant ist in diesem Zusammenhang besonders die "content analysis". Dabei geht man von zwei Bestimmungen des Verhältnisses zwischen Judentum und Christentum aus:

Erstens wird das Judentum als "eine eigenständige lebendige Größe, die sich trotz aller geschichtlichen Wandlungen in ungebrochener Kontinuität zur Bibel (AT) und zur darauf aufbauenden Tradition" steht, verstanden.¹⁰ Die Voraussetzung der neuen Einsicht über das Judentum liegt darin, daß man von einer Kontinuität zwischen dem neutestamentlichen und dem modernen Judentum ausgeht, eine Tatsache, die anscheinend bisher wenig in den Unterrichtsmaterialien berücksichtigt worden ist.

Zweitens wird das Christentum in einer solchen Beziehung zum Judentum verstanden, die "maßgeblich . . . für sein Selbstverständnis" ist.¹¹ Schon dieser Ausgangspunkt mag für viele Lehrer zu einer neuen Verständnis über den Ernst und die Wichtigkeit des Themas Judentum für den gesamten Lerninhalt des Religionsunterrichts führen.

In dieser Schulbuchanalyse differenzierte man drei inhaltliche Dimensionen, bei denen eine Korrektur entsprechend den neuesten Untersuchungen zu wünschen wäre:

1. "Das biblische und nachbiblische Judentum in seinem Selbstverständnis", wobei man die Kontinuität beider Epochen mit Hilfe der fünf Begriffe: "Gott", "Bund", "Land", "Volk" und "Hoffnung/Zukunft" untersuchte.

2. "Das Judesein Jesu" wurde zur zweiten Dimension gewählt, die drei Konkretisierungen beinhaltet: "Jüdische Herkunft Jesu", "Autorität Jesu" und "Verantwortung für Jesu Tod".¹²

3. Als dritter Aspekt wird das "Verhältnis (Ur)Christentum—Judentum" unter drei Gesichtspunkten behandelt: "Wurzeln des Christentums im Judentum", "Unterschiede" in einigen wichtigen theologischen Begriffen wie "Verheißung/Erfüllung", "Alter/Neuer Bund" und schließlich "Beziehungen Christentum-Judentum", wobei man besonders die Darstellung des Verhältnisses von Paulus zum Judentum betrachtete.¹³

Der Schritt von den allgemeinen drei Kategorien bzw. Dimensionen zu mehr differenzierte Kategorien geschah in der Analyse teilweise durch ein deduktives Verfahren, ausgegangen von den Ergebnissen der Fachwissenschaften (Judaistik), teilweise induktiv aus den schon erzielten Analyseergebnissen. In der von Günter Biemer geleiteten Forschung standen die gewonnenen Kategorien in einer "weitreichenden Entsprechung zu den Kriterien", die E.J. Fischer seiner Analyse katholischer Religionsbücher in den USA (1967–1975) zugrunde gelegt hat.¹⁴

Die Sachlichkeit der Aussagen in den Religionsbüchern prüfte man im Hinblick auf die "Richtlinien und Hinweise für die Durchführung der Konzilsklärung *Nostra Aetate*, Art. 4", die einen Wendepunkt nach dem zweiten Vaticanum für das Verhältnis zwischen Judentum und katholischer Kirche bildet.¹⁵ Bezeichnend für die Skala der Bewertung war, daß man auch das Auslassen bestimmter Aussagen über das Judentum als ein Charakteristikum für den Text ansah.

Man unterschied vier Texttypen: Erstens diejenige, die die Information "sachgemäß" beschrieb, zweitens diejenige, die sie "unausgewogen" entweder etwas außer Betracht oder "nicht deutlich zur Geltung kommen" ließ. "Tendenziös" waren drittens Texte, die wichtige Informationen übergangen, und als "sachlich falsch" waren viertens Texte kategorisiert, die "ausdrücklich oder einschlußweise widersprüchlich" sind.¹⁶ Das Ergebnis der Untersuchung ist in der folgenden Veröffentlichung zugänglich: Peter Fiedler, *Das Judentum im*

katholischen Religionsunterricht. Düsseldorf 1980.

Für den Unterricht sind die Schulbuchforschungen wichtig, weil inhaltliche Unsachgemäßheiten häufig unbewußt von den Lehrern weitertradiert werden. Dazu kommt, daß Änderungen in den Lehrplänen viel Zeit brauchen. Auch z.B. die oben referierte Kategorisierung der Mißdeutungen des Judentums gibt dem Lehrer Anlaß, die jetzigen Unterrichtspraktiken zu problematisieren, und sie gibt ihm die Möglichkeit, seine eigene Unterrichtstätigkeit zu kontrollieren.

Didaktische Probleme beim Unterricht über Fremdreigionen

Es gibt didaktische Richtungen, die im Prinzip den Vergleich der Religionen verneinen und meinen, daß man sonst die Sachgemäßheit des Unterrichts über die Fremdreigionen verfehlen kann. Nur als Lerngegenstand *sui generis* könnten die religionsphilosophischen, ethischen und kultischen Eigentümlichkeiten der fremden Religionen ihren richtigen Stellenwert gewinnen.

Es besteht dabei jedoch die Gefahr, daß man die einzelnen Elemente der Fremdreigionen voneinander isoliert und im Sinne eines religiös orientierten Tourismus behandelt. Man betrachtet leicht die äußerlich abweichenden und kulturgeschichtlich bedingten Phänomene als die wesentlichen. Die Ablehnung eines vergleichenden Vorgehens ist wahrscheinlich aus der didaktischen Reflexion entstanden, daß der Vergleich zugunsten der Apologie der eigenen Religion ausgenutzt werden könnte. Daß dies tatsächlich häufiger unbewußt als bewußt geschieht, erleichtert die Situation nicht. Wir brauchen also gewisse Regeln für den Vergleich der Religionen, weil zu erwarten ist, daß dieser Prozeß zu einer besseren Kenntnis des eigenen religiösen Hintergrunds führen und zu einem erweiterten Bewußtsein von der Vielfalt der religiösen Phänomene verhelfen kann.

In seiner Methodologie des Unterrichts über Fremdreigionen hat Udo Tworuschka das Vergleichen der Religionen im Prinzip gebilligt.¹⁷ Er hat aber gewisse Regeln für die schu-

liche Praxis entwickelt. Sogar bei den zentralen Glaubensgegenständen sieht er es als sinnvoll an, Vergleiche zu machen.¹⁸ Tworuschka meint, daß das Besondere bei Jesus eben dadurch besser zum Vorschein kommt, daß man ihn in den Kreis der Religionsstifter wie z.B. Buddha oder Muhammed stellt. Dabei werden dann andere Züge als bisher wichtig. Er meint auch, daß der Vergleich zur Relativierung der Bedeutung der Religionen führt.¹⁹ Es ist aber unwahrscheinlich, daß eine Methode diese inhaltliche Neubesinnung herbeiführen kann. Vielmehr hängt dies von der theologischen und religionsphilosophischen Gesamtkonzeption ab. Es gibt Gründe zu behaupten, daß die Eigenart des gewählten Weges beim Vergleich intensiver empfunden wird.²⁰ Zuerst wird man aber Identitätsunsicherheit empfinden bei der Begegnung mit fremdreliösen Elementen. Im positiven Fall führt dies zur besseren Kenntnis der Grundlage der eigenen Religion. Der Vergleich bildet bei der Identitätssuche auf der existentiellen Ebene eine wichtige Hilfe. Die Relativierung, von der Tworuschka in diesem Zusammenhang spricht, mag die Verminderung der Absolutheitsansprüche und der oberflächlichen Überlegenheitsgefühle der christlich-westlichen Europäer betreffen. Eine Relativierung des Wertes der eigenen Religion geschieht aber kaum, wenn sich der Prozeß des Vergleichens auf der Ebene der Identitätssuche vollzieht.

Regeln des Vergleichs

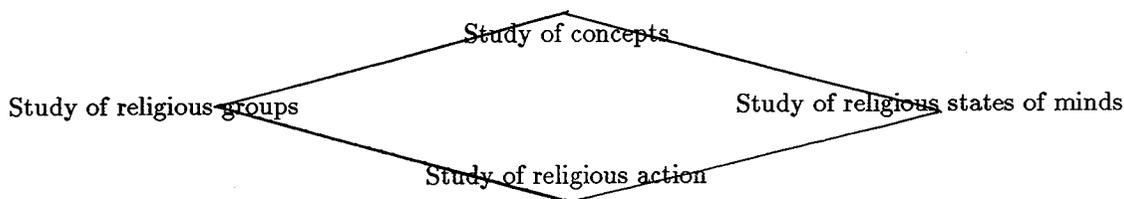
Wir betrachten nun einige Regeln des religiösen Vergleichs. Die Legitimität des Vergleichs der Religionen beim Unterricht in den Schulen hängt sehr davon ab, wie man ihn methodisch vollzieht. Als erste Regel nennt Tworuschka das Verbot, die Religionen als Ganze zu vergleichen.²¹ Unter vielen Einzelheiten schwimmen nämlich unbewußte Vorurteile und irrtümliche Kenntnisse mit. Vergleiche sollte man nur innerhalb derselben Dimension vollziehen. Ninian Smart hat die Religionen in sechs unterschiedlichen Dimensionen eingeteilt, die Ansätze zur Beschäftigung mit Religionen anbieten:

1. The Ritual Dimension
2. The Mythical Dimension
3. The Doctrinal Dimension
4. The Ethical Dimension
5. The Social Dimension
6. The Experimental Dimension.²²

Mythos wird von Ninian Smart als wahre Geschichte verstanden, wenn damit eine religiöse Bedeutung verbunden worden ist. (Befreiung der Israeliten aus Ägypten).

Im Unterricht ist es möglich, sich mit differenzierten Teilaspekten oder Segmenten der verschiedenen Dimensionen zu beschäftigen. Wir vergleichen z.B. innerhalb der Lehrdimension die verschiedenen Gottesbilder im Islam, Buddhismus und Christentum.

Der englische Religionswissenschaftler Michael Pye stellt folgende Hauptaspekte der Religion bzw. die entsprechenden wissenschaftlichen Zugänge fest.



Diese Typologisierung meint aber nicht, daß die einzelnen Dimensionen jeweils für sich interpretiert werden könnten.²³ Vielmehr müssen "alle Dimensionen mit ihren entsprechenden Segmenten in Relation gesetzt und verglichen werden."²⁴ Wenn man zum Beispiel nach religiösem Handeln fragt, muß man nach der Intention auf dem Gebiet der religiösen Vorstellungen (concepts) fragen, um sie richtig interpretieren zu können.

Der Pluralismus innerhalb der Religionen muß in diesem Vergleich berücksichtigt werden. Man denke z.B. an die Vielfalt der katholischen Volksfrömmigkeit oder an historisch bedingte Richtungen im Hinduismus.²⁵

Auch der Unterschied zwischen theoretischer und gelebter Religion müßte berücksichtigt werden. Wenn man z.B. an den Katholizismus und Hinduismus denkt, sieht man, wie wichtig es ist, diese Unterscheidung zu machen. Es gibt einen großen Unterschied zwischen der Religionsphilosophie und dem Glauben der Gelehrten auf der einen und dem praxisbezogenen Volksglauben auf der anderen Seite.

Gustav Mensching hat 'primäre' und 'sekundäre' Frömmigkeit in den Religionen unterschieden. Er meint damit die Differenz zwischen den ursprünglichen Intentionen und dem

späteren Rückgang der Religion.²⁶ Wenn man die Formen der Frömmigkeit vergleicht, sollte man sich dessen bewußt werden, welchen Stellenwert sie innerhalb der Tradition besitzen.

In der schulischen Praxis geschieht es in der Tat leicht, daß man die hohen Ideale der eigenen Religion mit den historisch bedingten Verfallserscheinungen innerhalb einer fremden religiösen Tradition vergleicht. Dies geschieht z.B., wenn man im Ausland die Formen der Volksfrömmigkeit im Licht der biblischen Ideale betrachtet und nicht sieht, daß es innerhalb der eigenen Tradition auch manches gibt, was schwierig mit diesen Idealen zu verbinden ist.

Tworuschka betont weiter, daß Vergleiche auf derselben Ebene gemacht werden sollten. Er konkretisiert dies noch mit folgenden zwei Regeln:

Theologische Aussagen sollten nicht mit fremdreligiösem Volksglauben verglichen werden.²⁷

Auch die Zeitbedingtheit der religiösen Aussagen sollte so berücksichtigt werden, daß traditionelle Aussagen mit traditionellen oder Neuinterpretationen mit heutigen Auffassungen verglichen werden. Die Bildersprache des Korans sollte also nicht mit den Aussagen der emanzipierten Theologie von heute verglichen

werden, sondern mit der mittelalterlichen Auffassung der christlichen Theologie. Dies kann manchmal für den Lehrer in der Schule schwierig sein, weil dieser Vergleich eine hohe wissenschaftliche Sachkenntnis voraussetzt.

Die Lehrpläne der finnischen Schule enthalten die Herausforderung, die fremden Religionen aus ihren eigenen Quellen heraus zu untersuchen und so zu unterrichten, daß der "Gebildete" die Interpretation dieser Tradition billigen würde.²⁸

Eine inhaltliche Schwierigkeit liegt in der Auswahl der Texte, die behandelt werden sollten. Hauptsächlich sind diese die klassischen Quellen gewesen, aber man hat auch spätere Texte als Ausdruck der ursprünglichen religiösen Tradition benutzt. Dabei ist es notwendig, zwischen der ursprünglichen Bedeutung und der aus dem Kontext entstandenen "Meinung" zu unterscheiden. Diese begriffsgeschichtlichen Änderungen kommen klar zum Vorschein z.B. beim Begriff Nirvana (numinoses Heilsziel—ein paradiesisches Gefilde).

Zum Schluß betont Tworuschka die schon von Rudolf Otto hervorgehobene Notwendigkeit, die einzelnen religiösen Phänomene nicht nur in Verbindung mit bestimmten Dimensionen, sondern auch mit der Ganzheit der betreffenden Religion zu stellen. Die Strukturgleichheiten, d.h. die formalen Übereinstimmungen, sollten nämlich aus dem besonderen Geist, dem 'numen loci' heraus interpretiert werden. So können wir sagen, daß die buddhistische Entsprechung 'Metta' zum christlichen Liebesbegriff nicht einfach identisch mit 'Liebe' ist, obwohl beide vergleichbare Züge aufweisen.

Regeln des Vergleichs bei der Behandlung des Judentums im Unterricht

Wir betrachten nun, welche Regeln des Vergleichs besonders wichtig bei der Behandlung des Judentums sind.

1. Weil Jahrhunderte alte Verallgemeinerungen und pejorative Stereotypen mit den Juden verbunden gewesen sind, betrifft die Regel, die Religionen nicht als Ganzheit zu vergleichen, in besonderer Weise den Unterricht über das

Judentum. Die Gefahr des wertenden Urteils liegt schon in der Typologisierung des Judentums als "Gesetzesreligion". Diese Bezeichnung impliziert häufig die Interpretation der Tora als "lex" oder "nomos", was nicht als sachgemäß bezeichnet werden kann. Vielmehr sollte man darunter Unterweisung/guidance in der Offenbarungsgeschichte des Judentums verstehen. Dazu kommt, daß der "Bund" vor der Tora steht.

2. Nach der zweiten Regel sollte man statt der Ganzheit der Religionen deren einzelne Dimensionen vergleichen. Durch dieses Verfahren bringt man viele verbindende Züge in den Blick. Wenn man nach der Typologie von Ninian Smart die Beziehung dieser zwei Religionen betrachtet, ergibt sich in der Entwicklung der Gottesdienstformen eine verbindende Linie zum Synagogengottesdienst. Auf der mythischen und theologischen Ebene verbindet das Alte Testament und die Theologie das Judentum und das Christentum. Auch in der ethischen Dimension gibt es ursprünglich viel Gemeinsames wie z.B. den Dekalog und seine Kurzform im zweifachen Liebesgebot. Wenn man dagegen die soziale und ökonomische Dimension in den beiden Religionen vergleicht, muß man große kirchengeschichtlich bedingte Unterschiede feststellen. Die sozialen Verhältnisse in den christlichen Gesellschaften waren teilweise für die Juden härter als in den muslimischen Ländern und Gebieten. In der Sozialgeschichte dieser beiden Religionen findet man die großen Kontraste in einem solchen Maße, daß es gerechtfertigt ist zu fragen, ob viele Vorurteile kirchensoziologisch bestimmt sind.

Wie ist das Bild von einem bösen Wucherer mit einem Judengesicht entstanden? Wie ist der Haß gegen die Christismörder in den Massen erzeugt? Die Sozialgeschichte hat, zusammen mit der antijudaistischen Theologie, unser Bild von Juden und Judentum in hohem Maße beeinflusst. Durch Vergleiche verschiedener Dimensionen wird man sich dessen bewußt; zweitens sieht man die Illegitimität des Vergleichens der Religionen als Ganzheiten, und drittens gewinnt man den Überblick über die mögliche Entstehungsgeschichte der Vorurteile.

Im Unterricht kann man sich mit noch differenzierteren Teilaspekten beschäftigen. In-

nerhalb einer Dimension gibt es viele Segmente, die ihren Ort in den Lehrplänen haben und die sinnvoller Weise verglichen werden können. Man denke zum Beispiel an die theologischen Lehrdimensionen der Gottesbilder der Religionen oder die kultischen Dimensionen der Gebetspraktiken usw.

In der mittelalterlichen Gesellschaft funktionierten die religiösen Symbole als Sicherung und Garanten der Kohäsion. Ihre Verachtung galt daher nicht nur als Häresie, sondern gleichkam auch einem Verrat an der Gemeinschaft.

Aus der psychologischen Dimension gesehen ist der Judentumhaß ein Resultat des Sündenbockgedankens, d.h. eine Projektion der unangenehmen Gefühle auf eine kleine mehr oder mindere harmlose Gruppe, die klar zu bezeichnen und auszusondern war.

In der Erklärung der ökonomischen Funktion der Juden verbinden sich die soziologischen und theologischen Einsichten. Es war den Christen verboten, Zinsen zu nehmen, andererseits konnten nur Christen Mitglieder der Zünfte werden. Die sogenannte dreckige Arbeit mit dem Geld blieb die Aufgabe der Juden.

Keine dieser einzelnen Dimensionen kann für sich allein eine Erklärung der Situation der Juden sein. Vielmehr muß man die Vielfalt der religiösen Aspekte in der Interpretation der Entstehung des Antijudaismus und des Antisemitismus sehen und berücksichtigen. Die Methode des Vergleichs der Dimensionen und ihre Segmente kann man auch in der Interpretation der Auseinandersetzungen zwischen Juden und Christen benutzen. Dadurch gewinnt man den Eindruck von der Komplexität dieser Relation.²⁹ Soziologisch gesehen ist dies ein Beispiel für die Spannung zwischen einer Innen-Gruppe (Christen) und einer Außen-Gruppe, die um des Schutzes der Privilegien der Innen-Gruppe willen bekämpft wurde.

In der Typologie der religiösen Dimensionen von Michael Pye gibt es vier Kategorien, an denen sich die innere Abhängigkeit der Segmente veranschaulichen läßt. Er findet vier Aspekte in den "concepts and study of religious action". Man kann durch Korrelation dieser Dimensionen die Intentionen z.B. des religiösen Handelns erklären. Die weiteren zwei

Dimensionen von Michael Pye sind "Religious groups" und "Religious states of mind". Die erste entspricht der sozialen und die zweite der psychologischen oder 'experimentalen' Dimension in der Typologie von Ninian Smart.³⁰ Jedenfalls geben diese Kategorien dem Lehrer eine Orientierungshilfe zum Vergleichen nicht nur der einzelnen Segmente religiöser Dimensionen, sondern auch die Korrelation der Segmente in verschiedenen Religionen.

3. Im Blick auf das Verhältnis von Judentum und Christentum erscheint es mir wichtig, die Korrelation zu berücksichtigen. Damit gewinnt man nämlich ein differenzierteres Bild vom Judentum und kann die Stereotypen und Vorurteile, die sich auf das Judentum insgesamt beziehen, abbauen.

Das Entstehen der antijudaistischen theologischen Äußerungen vor allem in der johanneischen Literatur in der biblischen Tradition und bei den Kirchenvätern kann durch die historischen Ereignisse und das religiöse Handeln nach der zweiten Zerstörung des Tempels nach 70 beleuchtet werden. Dabei ereignete sich eine Distanzierung der beiden Religionen und verband sich mit theologischen Kontroversen, deren Reflexion in den antijudaistischen Äußerungen der christlichen Theologen zu finden ist.³¹ Vergißt man aber das sozialgeschichtlich interpretierbare Handeln, so sieht man die historische Relativität der antijudaistischen Äußerungen nicht. Man gewinnt ein negatives Bild von der Beziehung beider Religionen, so als ob der Antijudaismus ein wesentliches Element des christlichen Dogmas sein müßte. Die Methode des Vergleichs der Dimensionen und der darin bestehenden Korrelationen der einzelnen Segmente hilft nicht nur, ein gerechtes Bild vom Judentum zu gewinnen, sondern auch dazu, sich auf die Fundamente der christlichen Theologie zu besinnen.

4. Die beschriebenen Methoden der Behandlung der Fremdreigionen können es auch erleichtern, neue Einsichten zur aktuellen kirchlichen Praxis zu gewinnen. Ich denke hier an die innere Abhängigkeit der historischen Darstellung der Beziehungen zwischen Judentum und Christentum, und die Missionspraktiken der Kirchen heute. Je dunkler man das Judentum

als "Gesetzesreligion" und als äußerstes Beispiel für eine Theologie der "Werkgerechtigkeit" zeichnet, desto eifriger ist man wohl gewillt, die Juden zu missionieren. Der Antijudaismus als kontroverstheologische Interpretation des Verhältnisses zwischen der Mutterreligion und der Nachfolgerreligion bildet leicht eine Grundlage für die Motive heutiger Missionspraktiken vieler Kirchen.

5. Auch die Regel, daß Vergleiche den inneren religiösen Pluralismus berücksichtigen müssen, gibt einen wichtigen didaktischen Hinweis für die Behandlung des Judentums im Unterricht. Es geschieht nicht selten, daß man zwar die religiösen Hauptströmungen differenziert, jedoch absichtlich oder unabsichtlich gewisse extreme Interpretationen auswählt, die als Merkmale der ganzen Religion ausgegeben werden. Die Sabbatvorschriften in der talmudischen rabbinischen Literatur waren nicht unumstritten, und es gab konservative und liberale Interpretationen. Trotzdem müssen Schulkinder etwas über die 39 Gebote und Verbote zur Sabbatheiligung in der Schule als einen wichtigen Teil des Judentums lernen.

Geht man dagegen von vornherein von der Pluralität der Erscheinungsformen der Religionen aus, so ergibt sich auch die Möglichkeit, die extremen Formen entsprechend einzustufen. Dann prägen die pharisäischen Übertreibungen in der Interpretation der Tora das ganze Judentum ebensowenig wie die Spitzfindigkeiten der Sophisten die griechische Philosophie.

6. Als sechste Regel empfiehlt sich die Berücksichtigung des Unterschieds zwischen der theoretischen und gelebten Religion. Die Bedeutung dieser Regel aktualisiert sich in dem modernen Dialog zwischen Judentum und Christentum. Wenn man die Beiträge von Martin Buber oder Pinchas Lapide betrachtet, könnte man den Eindruck von einem weitgehenden Konsens zwischen diesen beiden Religionen gewinnen, obwohl große Diastasen gleichzeitig auf der praktischen Ebene der gelebten Religionen zu finden sind.³² Dies vermindert den Wert der gemeinsamen theoretischen Arbeit nicht.

7. Um der siebten Regel folgen zu können braucht man auch die theoretische Reflexion,

wonach man in den Religionen "primäre" und "sekundäre" Züge unterscheiden sollte. Dies bedeutet, daß z.B. die pharisäischen Frömmigkeitsideale nicht für das ganze Judentum gelten haben.³³ Man müßte sich vielmehr bei religionsgeschichtlichen Themen darüber klar sein, ob das, was ich behandle, zu den wesentlichen Merkmalen der jeweiligen Religion gehört.

8. Dies hängt eng zusammen mit der achten Regel über die Notwendigkeit des Vergleichs der Religionen innerhalb derselben Ebene. Es ist nämlich nicht selten, daß man gewisse Verfallserscheinungen z.B. in der Frömmigkeit des Hinduismus mit den hohen Idealen der eigenen Religion vergleicht. Von dieser Art Apologie sollte man Abstand nehmen und die historisch bedingten Abweichungen von den ursprünglichen Idealen zugleich in den beiden Religionen behandeln.

Im Bezug zum Judentum sollte man extreme Interpretationen der pharisäischen Tradition nicht mit den hohen Idealen der eigenen Theologie vergleichen.

Die älteren alttestamentlichen Gottesvorstellungen kann man nicht mit den neuesten theologischen Definitionen der christlichen Theologen vergleichen, weil der Kontext und die historische Bedingtheit der Formulierungen kaum richtig zu berücksichtigen sind.

9. Nach der neunten Regel sollte man den Unterschied zwischen der 'Bedeutung' und der 'Meinung' unterscheiden. Im Bezug zum Judentum sieht man das Gewicht dieser Distinktion bei dem Tora-Begriff. Die Bedeutung des 'Gesetzes' sollte man aus dem Kontext im Sinne von 'Unterweisung' verstehen.³⁴ Man sollte also nach dem Geist der ganzen Religion fragen und vor diesem Hintergrund die einzelnen Phänomene beurteilen.

NOTEN

1. Illman, K.-J., Harviainen, T., *Juutalaisten historia*. Helsinki 1989, 171.

2. Siehe zum Beispiel Heinonen, R.E., *Theologie nach Auschwitz*. Die Schoah als Herausforderung der pro-

- testantischen Kirchen. Ein Beitrag zur Theologiegeschichte. *Zeitschrift für Kirchliche Zeitgeschichte. Internationale Halbjahresschrift für Theologie und Geisteswissenschaft*, 1 (1990), 29–44.
3. *Ibd.*
4. Im Jahressymposium der Zeitschrift für *Kirchliche Zeitgeschichte* in Loccum (Juli 1989) macht Prof. Dr. Seidel, Genf, darauf aufmerksam. Siehe auch Reijo E. Heinonen, Vom Zeitgeschehen zur Zeitgeschichte: Ansätze zur Methodologie der Zeitgeschichte. *Kirkko ja politiikka. Juhlakirja professori Eino Murtorinteen täyttiässä 60 vuotta 25. 11. 1990*. [Hrsg. von] Hannu Mustakallio, Jyväskylä 1990, 202–224.
5. Baumann, A.H. (hrsg.), *Was jeder vom Judentum wissen muß*. Gütersloh 1983.
6. Bethge, E., Schoah (Holocaust) und Protestantismus. *Der Holocaust und die Protestanten*. [Hrsg. von] J.C. Kaiser, M. Greschat, Frankfurt 1988, 29.
7. Fiedler, P., *Das Judentum im katholischen Religionsunterricht*. Düsseldorf 1980. Sieh auch *Freiburger Leitlinien zum Lernprozeß Christen—Juden. Theologische und didaktische Grundlegung*. Hrsg. von G. Biemer, Düsseldorf 1981; Fisher, Eugene, *Faith without prejudice: rebuilding Christian attitudes towards Judaism*. New York 1977; *Juden, Judentum und Staat Israel im christlichen Religionsunterricht in der Bundesrepublik Deutschland*. Hrsg. von Herbert Jochum, Heinz Kremers, Paderborn 1980.
8. Fiedler 1980, 118.
9. Fiedler 1980, 117.
10. *Ibd.*
11. *Ibd.*
12. Fiedler 1980, 121.
13. *Ibd.*
14. Fiedler 1980, 118; Fisher 1977, 124–140.
15. Fiedler 1980, 119.
16. *Ibd.*
17. Tworuschka, U., *Methodische Zugänge zu den Weltreligionen. Einführung für Unterricht und Studium*. Frankfurt 1982.
18. Tworuschka 1982, 104, 105.
19. Tworuschka 1982, 105.
20. Heinonen, R.E., Ökumenischer Denkprozeß und der Dialog zwischen Christentum und Judentum. Ein Beitrag zur Didaktik des ökumenischen Lernens. *Religionsunterricht und Dialog zwischen Judentum und Christentum*. Hrsg. von R.E. Heinonen, K.-J. Illman, A. Toivanen. Åbo 1988, 141–159.
21. Tworuschka 1982, 105.
22. Tworuschka 1982, 105, 106. Ninian Smart, *The Phenomenon of Religion*. London 1973, 42–43. Von dem Ergebnis des Vergleichs der Religionen erwartet Smart keine synkretistische Einheit. "In trying to develop ideas on the significance of meaning of religion (and religions) in human history and especially during the present cultural epoch, when something of a world cultural community is in process of being created, the Religionist can hope for no transtheological orthodoxy." (*ibid.*, 50).
23. Tworuschka 1982, 106. Michael Pye, *Comparative Religion. An introduction through source materials*. London 1972, 14–15.
24. *Ibd.*
25. *Ibd.*
26. Tworuschka 1982, 108, 109. Gustav Mensching, *Vergleichende Religionswissenschaft*. Heidelberg 1949, 174. "Erst wenn die Verdinglichung rein religiöser Lebensmomente eintritt, entsteht 'sekundäre' Frömmigkeit. - - - Gegen dieses Stadium der Verdinglichung und der Statik protestiert je und dann 'primäre' dynamische Frömmigkeit." (*ibid.*, 174).
27. Tworuschka 1982, 109.
28. Lukion evankelis-luterilaisen uskonnon kurssimuotoinen oppimäärä [Lehrplan der ev.-luth. Religion im Gymnasium]. Helsinki: Kouluhallitus, 1981, 2: "Von den Religionen wird ein Bild vermittelt, das die eigenen Vertreter dieser Religion billigen können."
29. Tworuschka 1982, 106. Pye aber betont: "The significance of what is comparable should not be overemphasised, when what is dissimilar may be 'equally important'." (1972, 23–24).
30. Tworuschka 1982, 105. Pye 1972, 23–24.
31. Illman, K.-J., Harviainen, T., *Juutalaisten historia*. Helsinki 1989, 14, 17.
32. Illman, K.-J. (hrsg.), *Judiska perspektiv. Religionsvetenskapliga skrifter* 19, Åbo 1989, 200.
33. Tworuschka 1982, 108.
34. Tworuschka 1982, 110. "Noch einmal muss auch in diesem Zusammenhang an die methodische Frage nach dem religiös Gemeinten erinnert werden, die die ältere Forschung selten stellte, die daher der Gefahr erlag—gerade auch unter der Herrschaft dogmatischer a priori feststehender Anschauungen von der grundsätzlichen Unterschiedenheit der eigenen Religion von der fremden—voreilig zu unterscheiden." Mensching 1949, 27.