

Kirche: dass nämlich der erste, unversöhnlichste Feind des Gottesreiches tödlich getroffen ist oder dass die Kirche jetzt für immer vom Judentum befreit ist und sich ungehindert ihrer grossen Aufgabe in der ganzen Welt hingeben kann.

Dennoch gibt es vereinzelt auch Hinweise auf das Weiterbestehen des alten Gottesvolkes, dem die Christen in Ehrfurcht begegnen sollen (vgl. Röm 9–11), oder es wird die damalige Ablehnung Jesu durch die Juden als Ausgangspunkt des Heils für die Christen interpretiert. Da solche Sätze aber von der Gesamtkonzeption ihres Kontextes unterlaufen werden, dürften sie beim Leser – Lehrer wie Schüler – eher Verwirrung und Unsicherheit als positive Gefühle für die Juden hervorrufen⁴.

⁴ Am Beispiel eines Lehrbuchs, das 1968 in einer – gegenüber 1965 – wesentlich verbesserten Neuauflage erschienen ist (Läpple-Bauer, Christus die Wahrheit, Kösel-Verlag München), möchte ich noch zeigen, dass das durch das Konzil geweckte Problembewusstsein und viel guter Wille allein nicht für eine Revision ausreichen: in der Auflage von 1965 wurde das Synedrium als zentrale Kirchenbehörde des Weltjudentums beschrieben (S. 135), 1968 empfindet man das als anstössig – aber nicht wegen des »Weltjudentums«, sondern wegen der Kirche. Man ändert in »oberste religiöse Behörde des Weltjudentums« (S. 107). Welche Assoziationen mag dieser Begriff auslösen?

Zusammenfassung

Im Rückblick auf das gesamte Material der 50er und frühen 60er Jahre ist es erstaunlich, wie wenig der Schock der nazistischen Judenverfolgung zu einer Sensibilisierung in Haltung, Denken und Sprache des Religionsunterrichts geführt hat. Man kann diesen Autoren höchstens zugute halten, dass es ein echter Schock war, der mit allen psychologischen Mitteln verdrängt, aber nicht verarbeitet wurde. – Ein Lehrer, der mit diesen Büchern arbeitete, *musste* einfach antijüdische Affekte auslösen. Ein Schüler, der durch diesen Religionsunterricht gegangen ist, *musste* einfach im Judentum eine überlebte religiöse Instanz und in den Juden die schuldigen Christismörder sehen. Die alten Klischees blieben voll in Geltung. Die heilenden Kräfte, die aus der Erschütterung hätten freigesetzt werden können, kamen jedenfalls nicht zum Zuge. Dass sich in der zweiten Hälfte der 60er Jahre dennoch erste Ansätze zu einer neuen Darstellung des Judentums zeigten, hängt mit anderen Erfahrungen zusammen, wobei zu fragen ist, ob das Vaticanum II wirklich die entscheidenden Impulse für den Religionsunterricht über das Judentum gegeben hat oder ob nicht andere Faktoren viel unmittelbarer eine Veränderung herbeigeführt haben.

II Judentum im heutigen Religionsunterricht

Von Dr. Hildegard Gollinger, Professor für Katholische Theologie und Religionspädagogik an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg

Zweifellos markiert das 2. Vaticanum den spektakulärsten und nachhaltigsten Einschnitt im Verhältnis der katholischen Kirche zum Judentum; dennoch bewirkt das Konzil mit seinen in der Endfassung von »Nostra aetate« reichlich verwässerten Aussagen nicht direkt und nicht allein den grossen Umschwung in unseren Schulbüchern. Parallel dazu vollzieht sich ein grundlegender Positionswandel in der Religionspädagogik, der sich indirekt auch auf die Behandlung des Judentums auswirkt und durch folgende Faktoren bedingt ist:

1. Die Ergebnisse der *historisch-kritischen Forschung am Neuen Testament* (NT) dringen in den 60er Jahren verstärkt ins allgemeine Bewusstsein und schlagen sich zunehmend auch in den Schulbüchern nieder. Eine historisch-kritische Betrachtung des NT hat aber Nebenwirkungen für das neutestamentliche Judentumsbild: Man kann – aufgrund besseren historischen Wissens und der Kenntnis zeitgenössischer Quellen – die Darstellung des NT differenzierter beurteilen, u. a. auch deshalb, weil wir heute in einer anderen Situation leben als die Christen des ersten Jahrhunderts.
2. Als unmittelbare Folge neutestamentlicher Forschung tritt der *historische Jesus* in seiner Umwelt stärker ins Bewusstsein. Pointiert könnte man sagen: Der johanneische Christus tritt hinter dem synoptischen Jesus zurück, der als vorbildlicher Mensch zum Identifikationsmodell für den Schüler aufgebaut wird.
3. Das *curriculare Unterrichtskonzept* führt dazu, dass die Theologie nicht mehr die einzige Bezugswissenschaft für den Religionsunterricht ist und dass er zeitweise ausschliesslich problemorientiert gestaltet wird. Er sieht seine Ziele, wie andere Fächer auch, in der Erziehung zur Kritikfähigkeit, zur Emanzipation von Autoritäten und Institutionen, vom »Establishment«. Dieses Globalziel schlägt voll auf das Verhältnis Jesu zum Judentum durch. Man spricht vom Kampf Jesu mit den Pharisäern und Schriftgelehrten und meint Rom, die Hierarchie, das

kirchliche Lehramt oder ganz allgemein »das System«. Auch gesellschaftspolitische Probleme unserer Zeit werden in das Leben Jesu zurückprojiziert: Jesus wird zum entschlossenen Kämpfer für eine humane Gesellschaft, insbesondere zugunsten der Aussenseiter.

Diese drei Faktoren führen nicht nur zu inhaltlichen Änderungen, sondern zu einem *neuen Typ von Religionsbüchern*. Deshalb ist ein Vergleich mit den vorkonziliaren Werken nur mit Einschränkungen möglich. Die historisch-kritische Sicht der Bibel bedingt z. B. eine Abkehr vom heilsgeschichtlichen Schema, und wo keine durchgehende heilsgeschichtliche Linie von der Schöpfung bis zum Weltgericht mehr gezogen wird, da erübrigen sich Aussagen über die heilsgeschichtliche Stellung des Judentums nach dem Tod Jesu und der Zerstörung Jerusalems. Wenn jetzt von der Zerstörung des Tempels gesprochen wird, so geschieht das sachlich und ohne sog. heilsgeschichtliche Konsequenzen¹. Damit entfällt eine direkte Konfrontation zur dritten Aussagengruppe des I. Teils².

Mit dem Umschwenken zum historischen Jesus ergeben sich jedoch neue Probleme. Zu Jesus gehört nun einmal das Judentum. Aussagen über das Frühjudentum³ erscheinen jetzt verstärkt, aber nicht mehr unter heilsgeschichtlichem, sondern unter historischem Aspekt, und damit ist der Anspruch auf historische Richtigkeit verbunden. Wenn jetzt Verfälschungen stattfinden, können sie fataler wirken als früher, wo es um eine religiöse Theorie (»Heilsgeschichte«) ging.

Aus dieser veränderten Problematik kristallisieren sich vier Fragenkomplexe heraus, auf die hin heutige Unterrichtswerke durchzusehen sind:

1. Wo und wie wird Judentum als eigenständiger Lerninhalt behandelt?

¹ Vgl. z. B. Zielfelder ru 5/6. München 1975, 110 f.

² S. o. S. 39.

³ Die in der älteren Literatur verwendete, sachlich unsinnige Bezeichnung »Spätjudentum« verschwindet allmählich; auch das ist ein Ergebnis der Reformbemühungen.

2. Wie wird das »Alte« Testament als Heilige Schrift gewertet, wie wird sein Gottesbild gezeichnet?

3. Was wird über Juden und Christen in religiöser (Zuordnung, Ablösung?) und historischer Hinsicht gesagt?

4. Wie wird das Judentum, wie werden seine Gruppierungen, religiösen Institutionen und Glaubensüberzeugungen (Pharisäer, Tempel, Sabbat, Gesetz ...) als Hintergrund für das Wirken Jesu gezeichnet?

Die Auswahl der Unterrichtswerke wurde bewusst beschränkt, weil die Arbeiten von H. Jochum vorausgesetzt werden können. Jochum hat 1974 eine Vielzahl von Lehrplänen und Unterrichtsmaterialien gesichtet, die als Folge der eben aufgezeichneten Entwicklung aus dem Boden geschossen waren⁴. Inzwischen hat sich die Situation geändert: Der damals noch verbindliche Rahmenplan sowie alle regionalen Pläne für die Sekundarstufe I sind seit dem Schuljahr 1976/7 abgelöst durch den Zielfelderplan, der bundeseinheitlich – mit Ausnahme Bayerns – gilt⁵. Die Erhebung des Ist-Bestandes kann sich also für die Sekundarstufe I auf den Zielfelderplan konzentrieren.

Auch bei den Unterrichtsmitteln für die Hand des Schülers ist eine Konzentration zu beobachten. Der unüberschaubare Wald von Einzelmodellen hat sich gelichtet; heute geht der Trend wieder eindeutig zum Schulbuch – aus Kostengründen, aber auch weil inzwischen Schulbücher vorliegen, die einen hohen Motivationswert garantieren und von Lehrern wie Schülern akzeptiert werden:

Für den katholischen Religionsunterricht in der *Grundschule* sind zwei Werke eingeführt: 1. »Unterwegs zu Dir« (1. Schuljahr)⁶, fortgesetzt durch »Wie wir Menschen leben« (2.–4. Schuljahr)⁷; 2. »Exodus« 1–4⁸. Dazu kommt ein stufenübergreifender Einzelband, der sich »Jesuskurs« nennt und für 8–12jährige gedacht, aber nicht in allen Diözesen für den Unterricht zugelassen ist⁹.

Für die *Sekundarstufe I* reduziert sich das Angebot im wesentlichen auf den Zielfelderplan mit den zugehörigen Hilfs- und Arbeitsmitteln; das sind in erster Linie die Themenfeldskizzen¹⁰ und die Bücher »Zielfelder ru« 5/6¹¹ und 7/8¹². – Die Beschränkung auf Grundschule und Sekundarstufe I erscheint sinnvoll, weil hier die überwiegende Mehrzahl unserer Schüler geprägt wird und weil Kinder in diesem Alter direkter beeinflussbar sind als später, ohne dass es ihnen bewusst wird. Hinzu kommt, dass sich die Sekundarstufe II derzeit in einem Umbruch befindet (»reformierte Oberstufe«) und die dafür er-

forderlichen Materialien erst nach und nach erarbeitet werden.

Die oben genannten Entwicklungen in der Religionspädagogik bedingen für die Analyse ein methodisch anderes Verfahren als im 1. Teil. Bei modernen Schulbüchern ist es nicht möglich, ein so geschlossenes und eindeutiges (Zerr-)Bild herauszufiltrieren wie bei vorkonziliären Werken. Heutige Autoren arbeiten nicht nur als Theologen, sondern auch als Pädagogen und Psychologen; das bedeutet, dass der Befund notwendig subtiler, differenzierter und unter Umständen mehrdeutig ausfällt. In manchen Fällen hängt es vom Vorgehen des Lehrers ab, wie ein an sich unverfänglicher oder zweideutiger Text inhaltlich zugeordnet und methodisch aufgearbeitet wird. Um das zu verdeutlichen und nicht vorschnell in Schwarzweissmalerei zu verfallen, sind im folgenden wenigstens einige Einzelbeispiele exemplarisch zu analysieren; erst im Anschluss daran lassen sich zusammenfassende Hypothesen formulieren.

ad 1. Juden und Judentum als eigenständiger Lerninhalt Für die Grundschulbücher gilt – abgesehen von einigen chassidischen Geschichten in »Wie wir Menschen leben« – grundsätzlich: Fehlanzeige. Für die Sekundarstufe I sieht der Zielfelderplan im 6. Schuljahr beim Rahmenthema »Religiöses Brauchtum« u. a. »Jüdische Feste und Bräuche im Jahreskreis« vor, im 7. Schuljahr »Judentum – Christentum« mit den Themenvorschlägen: 1. Wie Juden leben; 2. Grundlagen des jüdischen Glaubens; 3. Judentum und Christentum. Als Nichtjude wage ich nicht zu beurteilen, ob die in diesem Zusammenhang genannten Kennzeichen der jüdischen Religion mit »Messiaserwartung, Bedeutung des Gesetzes, Vertrauen auf Jahwe«¹³ richtig ausgewählt und gewichtet sind. (Daran zeigen sich schon die Grenzen einer solchen Bilanz, sofern sie ausschliesslich von christlicher Seite gezogen wird. Zuverlässige Aussagen wären nur möglich im Zusammenhang mit einem jüdischen Korreferat auf derselben Materialgrundlage; abgesehen davon, dass das ein Gebot der Wissenschaftlichkeit ist, bringt kein Christ – bei noch so viel gutem Willen – die religiöse Erfahrung in der jüdischen Glaubenswelt mit, die erst die notwendige Sensibilität für die rechte Einordnung einzelner Aussagen vermittelt.)

»Zielfelder ru 5/6« erklärt die Stichworte Israel¹⁴, Jerusalem¹⁵, Jude¹⁶, Palästina¹⁷ und Synagoge¹⁸ mit ausdrücklichem Bezug zum heutigen Judentum. Der moderne Staat Israel mit seiner Hauptstadt Jerusalem wird als Fortsetzung der alten Staatstradition gesehen¹⁹. Die Erklärung zu »Synagoge« ist kurz, aber gut und informiert über die Synagogenzerstörung durch die Nationalsozialisten ebenso wie über den Wiederaufbau einiger deutscher Synagogen nach dem Krieg. Judentum und der Staat Israel bleiben also im Zielfelderbuch nicht auf die Geschichte beschränkt, sondern sind eine gegenwärtige Grösse.

ad 2. Zur Bedeutung des »Alten« Testaments und seines Gottesbildes

G. Weber sagt über die »Schriften des Volkes Israel«: »Diese Schriften sind wichtig für alle Menschen, die Gott kennenlernen wollen. Sie sind wichtig für alle, die Antworten auf die Fragen nach ihrem Leben suchen. / Denn von den Erfahrungen, die das Volk Israel mit Gott ge-

⁴ Vgl. H. Jochum, Jesusgestalt und Judentum in Lehrplänen, Rahmenrichtlinien und Büchern für den Religionsunterricht. In: FR XXVI/1974, 24–30 und in: Eckert-Henrix (Hrsg.), Jesu Jude-Sein als Zugang zum Judentum. Aachen 1976, 114–139.

⁵ Zielfelderplan für den katholischen Religionsunterricht der Schuljahre 5–10. München 1973; vgl. FR XXVIII/1976, 46–50. Mit Beginn des Schuljahres 1977/8 wird ein ähnlich strukturierter Plan auch für die Grundschule eingeführt.

⁶ G. Biemer – I. Kern, Unterwegs zu Dir. Freiburg 1970.

⁷ G. Weber, Wie wir Menschen leben. Ein Religionsbuch für die Grundschule. 2–4. Freiburg–Basel–Wien 1972/3.

⁸ Exodus. Unterrichtswerk für den katholischen Religionsunterricht in der Grundschule, hrsg. vom Deutschen Katechetenverein. 1.–4. Schuljahr. München/Düsseldorf 1974/5.

⁹ B. Blasius – K. H. Ohlig, Jesuskurs. Ein Sachbuch für 8–12jährige. München/Düsseldorf 1973.

¹⁰ Themenfeldskizzen der Schuljahre 5/6; 7/8; 9/10. München 1974. Die religionspädagogische »Grundlegung« kann in diesem Zusammenhang ausser acht bleiben; ausgearbeitete »Curriculumelemente« liegen bisher nur vereinzelt vor, so dass die Basis für ein Urteil darüber noch zu schmal ist.

¹¹ S. A. 1.

¹² Zielfelder ru 7/8. München 1976. Für diese Schulstufe liegen unterschiedliche Ausgaben für Hauptschule und Realschule/Gymnasium vor, doch ergeben sich für das Thema »Judentum« keine Abweichungen. Die dieser Untersuchung zugrunde liegende Testaufgabe wurde von den Bischöfen nicht genehmigt; eine umgearbeitete Ausgabe ist in Vorbereitung.

¹³ Themenfeldskizzen 7/8 (s. A. 10), 79.

¹⁴ Zielfelder ru 5/6 (s. A. 1), 87 f.

¹⁵ Ebd. 88.

¹⁶ Ebd. 89 f.

¹⁷ Ebd. 98 f.

¹⁸ Ebd. 109.

¹⁹ Vgl. ebd. 88: »Seit 1948 gibt es nach fast 1900jähriger Zerstreuung dieses Volkes wieder einen Staat Israel auf dem Boden Palästinas«.

macht hat, können wir viel lernen. Wir alle können heute noch diese Schriften lesen. Wir finden sie in der Bibel.«²⁰ Das Alte Testament wird also nicht mehr zur überholten Vorstufe des Neuen degradiert; es ist auch für Christen vollgültige Heilige Schrift.

Das Gottesbild des Alten Testaments wird erst in der Sekundarstufe I ausdrücklich thematisiert. Das Schülerheft zu »Zielfelder ru 5/6« zitiert unter der Überschrift »Der Gott der Bibel im Vergleich mit anderen Religionen« Hos 11, 1, 9 (»Als Israel jung war, gewann ich es lieb, und aus Ägypten rief ich meinen Sohn . . .«) und Jes 64, 7 (»Und doch, Jahwe, bist du unser Vater . . .«)²¹. Im selben Werk werden für das 7. und 8. Schuljahr Gottesvorstellungen verschiedener Weltanschauungen zusammengetragen. Aus der Bibel sind zwei der schönsten alttestamentlichen Gottesaussagen vertreten: Jes 49, 15 f. (»Kann denn eine Frau ihr Kind vergessen, eine Mutter ihren eigenen Sohn? Und selbst, wenn sie ihr Kind vergessen würde: Ich vergesse dich nicht . . .«) und Hos 11, 3 f. (». . . Mit menschlichen Fesseln zog ich sie an mich, mit den Ketten der Liebe. Ich war zu ihnen wie die Eltern, die den Säugling an ihre Wangen heben. Ich neigte mich zu ihm und gab ihm zu essen«)²². Solche Texte wurden unseren Schülern früher vorenthalten, weil sie nicht in das Bild vom alttestamentlichen Rachegott passten. Dieses Klischee ist in den von mir durchgesehenen Büchern durchbrochen. Das unermüdliche Werben unserer Alttestamentler hat also Früchte getragen: Der Gott des Alten Testaments ist nicht mehr der zürnende Rachegott, dem erst Jesus den Gott der Liebe entgegenstellen muss. Zwar finden sich im Zusammenhang mit der Bergpredigt noch immer Äußerungen wie: »Jetzt erst hat Gott sich richtig gezeigt. Erst jetzt hat er sein richtiges Gesetz gegeben«²³, aber wo es um das alttestamentliche Gottesbild an sich geht, entspricht die Darstellung dem heutigen Stand der Bibelwissenschaft.

ad 3. Juden und Christen

In der Grundschule ist dieser Themenkreis bisher völlig ausgespart. Für die Sekundarstufe I dagegen sieht der Zielfelderplan im 7. Schuljahr ein eigenes Themenfeld »Judentum – Christentum« vor. Hier wird Neuland betreten, und von daher erklärt es sich wohl auch, dass die zugehörige Themenfeldskizze dem Anspruch der Überschrift nicht gerecht zu werden vermag²⁴. Besser fällt die Bilanz bei den Schulbüchern »Zielfelder ru« aus: Das Stichwort »Ostern« verweist darauf, dass noch heute die Juden um dieselbe Zeit Pascha feiern und dass das Gedenken an die Befreiung aus Ägypten auch zur christlichen Osternacht gehört²⁵; der Artikel »Israel« endet mit dem Satz: »Israel, Gottes Volk, und die Kirche sind nicht voneinander zu trennen.«²⁶ Auch das Stichwort »Volk Gottes« verzichtet auf die klassische Enterbungstheorie und macht sich die Konzeption von Röm 9–11 zu

eigen: »Am Ende der Zeiten wird Gott sein ganzes Volk Alten und Neuen Bundes in sein Reich rufen.«²⁷

Als *Ergebnis* dieser drei Komplexe zeigt sich, dass »Nostra aetate« und die Richtlinien für ihre Durchführung offenbar zu wirken beginnen: Über die Juden als solche wird zwar wenig, aber Positives gesagt; ihre Zugehörigkeit zum Volk Gottes wird zumindest nicht bestritten. Unsere gemeinsame Heilige Schrift erscheint nicht mehr als bloße Vorstufe, die nur den Sinn hatte, auf Jesus vorzubereiten und durch ihn und das Neue Testament überholt wäre. Auch das alttestamentliche Gottesbild wird nicht mehr einseitig verzerrt von einem falsch verstandenen ius talionis her. Wo die Probleme des heutigen Judentumbildes im katholischen Religionsunterricht liegen, wird erst im vierten Komplex deutlich.

ad 4. Juden, jüdische Institutionen und Glaubensinhalte als Hintergrund für das Wirken Jesu

Schon der Grundschüler erfährt: »Die Menschen, bei denen Jesus lebte, gehören zum Volk der Juden. Auch Jesus ist ein Jude, auch seine Eltern und seine Freunde.«²⁸ Diese Selbstverständlichkeit wird aber relativiert, wo es um die Botschaft und das Verhalten Jesu geht. Ein typisches Beispiel dafür bietet das Kapitel »Wegwerfmenschen«; aus dem kindlichen Erfahrungsbereich werden als Beispiele Mitschüler genannt, die in der Schule schlecht mitkommen oder schlecht turnen können und deshalb gemieden werden. Dann folgen die Sätze: »Auch viele Juden sagten von manchen Menschen: Die sind nichts wert – wir sind mehr wert. / Das sagten sie von den Hirten und von den Zöllnern, von den Knechten und von den Dienern, von den Andersgläubigen und von den Heiden, auch von Frauen und Kindern. / Was aber tut Jesus?« Antwort: Er kümmert sich um die Schwachen und Kranken und zeigt so: »Für Gott gibt es keine Wegwerfmenschen. Für Gott ist jeder Mensch viel wert. Gott ist für alle da.«²⁹ Damit sich dieser Gedanke vom Wegwerfmenschen nicht nur kognitiv, sondern auch emotional festsetzt, empfiehlt der Lehrerkommentar, die Schüler eine Collage anfertigen zu lassen zum Thema »Was wir alles wegwerfen« (Müll). Dazu wird eine Geschichte gespielt von Leuten, die meinen, mehr zu sein als andere (Ärzte und Lehrer werden Fließbandarbeitern gegenübergestellt!) – und an dieser Stelle erarbeiten die Schüler anhand des zitierten Textes, wer für die Juden zur Zeit Jesu (angeblich) »Wegwerfmenschen« waren: Hirten, Zöllner, Knechte, Diener, Andersgläubige, Heiden, Frauen und Kinder. Währenddessen hängt die Collage von Müll und Unrat jeglicher Art vor den Augen der Schüler und prägt ihnen ein: Das Judentum zur Zeit Jesu war eine elitäre Gesellschaft, in der viele Menschengruppen, darunter die Kinder (die Identifikationsobjekte der Schüler), nicht als Menschen, sondern als Dreck behandelt wurden³⁰.

Gegen solche herzlose Unmenschlichkeit verkündet Jesus nicht nur ein neues Menschen-, sondern auch ein neues *Gottesbild*. Um das zu verdeutlichen, druckt z. B. das Zielfelderbuch folgendes Gleichnis aus dem Talmud ab:

²⁷ Ebd. 111. Vgl. dagegen den Rückschritt im Schlusssatz desselben Stichworts in Zielfelder ru 7/8 (s. A. 12), 217: »Wer die Botschaft Jesu anerkennt und sein Leben nach dieser Botschaft ausrichtet, gehört zum Volk Gottes«. Dass auch die Juden dazugehören, wird hier nicht mehr gesagt.

²⁸ Wie wir Menschen leben 2 (s. A. 7), 31; diese Aussage wird illustriert durch Bilder aus dem heutigen Israel. Vgl. auch Zielfelder ru 5/6 (s. A. 1), 88.

²⁹ Wie wir Menschen leben 3 (s. A. 7), 87.

³⁰ Neben der Müllcollage wird dem Lehrer die Geschichte »Das Stück Dreck« empfohlen; vgl. J. Haefner – M. Schnegg, Religionsunterricht im 3. Schuljahr, Teil II. Freiburg–Basel–Wien 1976, 92–95, 111 f.

²⁰ Wie wir Menschen leben 3 (s. A. 7), 35. Vgl. auch Zielfelder ru 5/6 (s. A. 1), 88: »Die heiligen Schriften Israels sind auch die der Kirche«.

²¹ Zielfelder ru 5/6, Schülerarbeitsheft 5. Schuljahr, 14.

²² Zielfelder ru 7/8 (s. A. 12), Ausgaben A und B 142 f. Der Bezug zwischen alttestamentlichem Gottesbild und heutigen Juden wird in derselben Lerneinheit hergestellt durch chassidische Geschichten, zwei Erzählungen von J. Roth und folgendes »Gebet eines jüdischen Flüchtlings«: »Ich glaube an die Sonne, auch wenn sie nicht scheint. Ich glaube an die Liebe, auch wenn ich sie nicht fühle. Ich glaube an Gott, auch wenn er schweigt.« (ebd. 150 f.)

²³ Jesuskurs (s. A. 9), 37.

²⁴ Vgl. dazu meinen Beitrag »Zielfelderplan für den katholischen Religionsunterricht – Eine Chance für den jüdisch-christlichen Dialog?« In: FR XXVIII/1976, 46–50.

²⁵ Vgl. Zielfelder ru 5/6 (s. A. 1), 98.

²⁶ Ebd. 88.

»Ein König mietete Arbeiter und schickte sie ohne weitere Verabredung in seinen Garten; auch teilte er ihnen nicht mit, was der Lohn für die Gartenarbeit sein werde, damit sie nicht etwas, wofür der Lohn gering war, liessen und hingingen, um das zu tun, wofür der Lohn gross war. Am Abend rief er jeden einzelnen und sprach zu ihm: Unter welchem Baum hast du gearbeitet? Er antwortete: Unter dem und dem. / Er sprach zu ihm: Das ist ein Pfefferstrauch; der Lohn dafür beträgt ein Goldstück. Er rief einen anderen: Unter welchem Baum hast du gearbeitet? Er antwortete: Unter dem und dem. Er sprach zu ihm: Der Lohn dafür beträgt ein halbes Goldstück, es ist ein aromatischer Baum. Er rief einen anderen und sprach zu ihm: Unter welchem Baum hast du gearbeitet? Er antwortete: Unter dem und dem. Er sprach zu ihm: Das ist ein Olivenbaum; der Lohn dafür beträgt 200 Zuz. Er antwortete ihm. Hättest du uns nicht wissen lassen sollen, für welchen Baum der Lohn gross ist, damit wir unter ihm arbeiteten? Der König sprach zu ihnen: Wenn ich es hätte wissen lassen, wie würde mein ganzer Garten bearbeitet worden sein?«³¹

Der Lehrerkommentar deutet diesen Text als »Antigleichnis« zu Jesu Gleichnis von den Arbeitern im Weinberg (Mt 20, 1–14): »Man könnte sagen: Hier ist der König des Gleichnisses Sinnbild für einen Gott, der die Menschen überlistet und »nur« gerecht ist; während im Gleichnis Jesu Gott als der Herr des Weinbergs mehr als gerecht ist: Er ist gut und will auch dem Letzten dasselbe geben, d. h. ihn beschenken«³². Auf dem Umweg über den Lehrerkommentar wird so das alte Klischee erneuert, dass der Gott Jesu ein anderer ist als der des Frühjudentums.

Über die *Torah* dagegen weiss das Zielfelderwerk sehr Schönes zu sagen: »Wenn man unser deutsches Wort »Gesetz« hört, denkt man an Paragraphen und Verbote. Im AT hat das Wort einen anderen Klang. Die Gesetze Jahwes sind »Wegweisung« für die Menschen; sie zeigen ihnen den Weg, der zum Leben führt. Aus diesem Grund sprechen die Juden nicht von den Gesetzen, sondern von dem »Gesetz«³³. Im selben Buch wird Dt 6,4–7 unter der Überschrift »Gebet vor der Verlesung der Thora« abgedruckt³⁴; der didaktische Kommentar dazu lautet: »Dankbarkeit und Gegenliebe sind also die Motive für die Befolgung der Gebote. Alle Einzelgebote sind nichts anderes als die detaillierte Entfaltung des Gebotes der Liebe zu Jahwe . . .«³⁵. Diese Aussage verhindert aber nicht, dass derselbe Kommentar unter der Überschrift »Das Neue des Evangeliums« von der *neuen* (!) Norm der Gottes- und Nächstenliebe mit all ihren Konsequenzen spricht³⁶. Dieses Beispiel signalisiert ein typisches Merkmal fast aller von mir durchgesehenen Unterrichtswerke: die Aussagen über das Judentum sind schizophren – je nachdem, ob man vom Judentum oder von Jesus ausgeht. Mehr noch: dieselben Wirklichkeiten, die an sich positiv gewertet sind (wie z. B. das Gesetz), werden negativ, sobald Jesus damit konfrontiert wird! Dieser unglaubliche Vorgang zeigt sich auch in bezug auf *Pharisäer* und *Schriftgelehrte*: die betreffenden Stichworte informieren sachlich³⁷; den Pharisäern wird konzediert, dass ihnen »die Sache Gottes sehr wichtig war«³⁸. Im Stich-

wort »Jesus Christus« liest sich das jedoch so: »Die Pharisäer und Schriftgelehrten seiner Zeit stellten das Gesetz über den Menschen und verlangten, dass alle Vorschriften genauestens befolgt wurden. In Jesus sahen sie einen Gesetzesbrecher und planten seinen Tod«³⁹.

Die *Sabbat*problematik wird traditionell anhand von Mk 2,23–27 (Ährenraufen)⁴⁰ oder von Lk 13,10–17 (Heilung einer verkrümmten Frau)⁴¹ behandelt; die rechte Einordnung des Handelns Jesu erfordert offenbar eine Kontrastierung zu seinen Zeitgenossen: »Viele Juden hatten vergessen, wozu die Weisungen Gottes da sind. Sie dachten nicht an die Menschen. Sie dachten nur an die Gebote. Sie dachten: Das wichtigste ist, dass wir alle Gebote und Vorschriften befolgen, ganz genau, jeden Buchstaben. Dann sind wir richtig. Dann sind wir gerecht.«⁴² Erfreulicher wird das Bild im Lehrerkommentar; er bietet zwei Alternativen zur Behandlung des Themas an, die beide von der Bedeutung des Sabbats als Tag der Ruhe und der Freude ausgehen (was u. a. verdeutlicht wird durch das Heine-Gedicht über die »Prinzessin Sabbat« und einen Text aus der »Jüdischen Glaubenswelt« von L. Hirsch). Daran lässt sich zeigen, dass Jesus den Sabbat nicht bricht, sondern ihm zu seiner ureigensten Bedeutung, der Erfahrung von Freude und Befreiung, verhilft⁴³. Ob man dieser Schlussfolgerung zustimmt oder nicht: es muss anerkannt werden, dass Jesus in »Wie wir Menschen leben« einmal nicht als der wilde Gesetzesbrecher gezeichnet, dass der Sabbat positiv vorgestellt und dem Lehrer authentisches Material angeboten wird⁴⁴.

Soweit Jesus und das Frühjudentum. Wie aber stehen die Juden zu Jesus?

Im Zielfelderbuch erfährt der Schüler, dass Jesus in seinem Volk viele Freunde und Anhänger, aber auch – in den Pharisäern und Schriftgelehrten – Gegner fand⁴⁵. Jesus wird hier also nicht pauschal dem Judentum seiner Zeit gegenübergestellt.

Die Einstellung von Juden zu Jesus wird immer mit seinem *Tod* verknüpft. Das kann zu Inkonsistenzen führen, wie das folgende Beispiel zeigt. In »Wie wir Menschen leben« wird die Frage »Wer ist dieser Jesus?« eingebettet in das Wirken Jesu und seine Deutung; die einen sagen: Jesus kommt von Gott, die anderen sagen: er kommt nicht von Gott. Die einen werden seine Freunde, die an-

³⁹ Ebd. 88 f.

⁴⁰ So z. B. in Exodus 4 (s. A. 8), 56, wo die Sabbatfrage in den Problemkreis sinnvoller Gehorsam / sinnvoller Ungehorsam eingebettet wird. Zwischen Theologen und Schulbuchautoren scheint eine stillschweigende Übereinkunft darüber zu herrschen, dass die Aussage »Der Sabbat ist für den Menschen da, nicht der Mensch für den Sabbat« (Mk 2,27) als absolut neue Erkenntnis Jesu zu gelten hat, obwohl im Frühjudentum schon vor Jesus Parallelaussagen nachweisbar sind.

⁴¹ Vgl. Wie wir Menschen leben 4 (s. A. 7), 43 f.

⁴² Ebd. 44.

⁴³ Vgl. L. Knecht – G. Weber, Religionsunterricht im 4. Schuljahr, Teil I. Freiburg–Basel–Wien 1975, 131–140.

⁴⁴ Dasselbe gilt auch für das Zielfelderbuch; hier finden sich Texte aus den Sprüchen der Väter, Lieder und Bilder aus Israel, zum Thema »Sabbat« der Brief von F. Rosenzweig an H. Ehrenberg, der eindrucksvoller wirkt als viele theoretische Erläuterungen und im Lehrerkommentar gut erschlossen wird. Vgl. Zielfelder ru 5/6 (s. A. 1), 162 und Lehrerkommentar, 212 f.

⁴⁵ Zielfelder ru 5/6 (s. A. 1), 89: »Aber Jesus fand wegen seines »unerhörten« Einsatzes für Gott und die Menschen auch Gegner, weil für ihn der Mensch wichtiger war als die engherzige Befolgung von Vorschriften. Auch im Gesetz sah Jesus ein Zeichen der Liebe Gottes zum Menschen (»Wegweisung«). Es sollte nicht zum Joch werden. Die Pharisäer und Schriftgelehrten seiner Zeit stellten das Gesetz über den Menschen und verlangten, dass alle Vorschriften genauestens befolgt wurden. In Jesus sahen sie einen Gesetzesbrecher und planten seinen Tod. Als er zum Osterfest in Jerusalem weilte, liessen sie ihn gefangennehmen und stellten ihn vor den Hohen Rat. Der verurteilte Jesus wegen Gotteslästerung zum Tod, weil er für seine Botschaft Gott in Anspruch genommen hatte . . .«

³¹ Zielfelder ru 5/6 (s. A. 1), 177 f.

³² Zielfelder ru 5/6. Lehrerkommentar. München 1975, 231.

³³ Zielfelder ru 5/6 (s. A. 1), 81. Ähnlich positiv wird das Gesetz in Exodus 4 (s. A. 8), 62 f. dargestellt, allerdings grundsätzlich im Imperfekt. Besonders störend wirkt das bei Formulierungen wie: »Die Rabbiner studierten das Gesetz, die Thora, immer wieder und unterrichteten und belehrten die Gemeinde darüber« (Exodus 4, Schülerarbeitsheft 26). Warum wird dem Schüler vorenthalten, dass das auch heute noch geschieht, obwohl doch gerade Grundschulunterricht nicht bei der Geschichte stehenbleiben, sondern die Gegenwart des Schülers mit einbeziehen sollte?

³⁴ Zielfelder ru 5/6 (s. A. 1), 162.

³⁵ Zielfelder ru 5/6. Lehrerkommentar (s. A. 32), 212.

³⁶ Vgl. ebd. 70–73.

³⁷ Vgl. Zielfelder ru 5/6 (s. A. 1), 101, 107.

³⁸ Ebd. 101.

deren seine Feinde, die ihn töten wollen⁴⁶. Bei dieser Differenzierung nach Freunden und Feinden Jesu spielt die jüdische Identität keine Rolle. Das ändert sich jedoch an einer charakteristischen Stelle, im Kapitel »Jesus wird hingerichtet«: »Pilatus fragt: »Was hat er Böses getan?« Die Juden⁴⁷ schreien: »Kreuzige ihn!«⁴⁸ Hier vergisst der Autor seine sorgfältige Differenzierung; hier vergisst er, dass nach seiner eigenen Darstellung Jesus, seine Familie und seine Freunde ja auch Juden sind – das johanneische Karfreitagsevangelium sitzt offenbar tiefer als das zuvor nachgewiesene bessere Wissen!

Nur scheinbar differenzierter behandelt das Exodus-Werk die Passionsproblematik: »Jesus geht nach Jerusalem. / Die Gegner Jesu wollten ihn umbringen. Seine Angehörigen und Freunde warnten Jesus. Sie baten ihn, nicht nach Jerusalem zu reisen. Dort hatten die Schriftgelehrten und Pharisäer am meisten zu sagen. / Jesus aber ging doch mit seinen Jüngern nach Jerusalem. Viele Menschen verehrten ihn. Sie hielten ihn sogar für den Messias. Als er in Jerusalem ankam, riefen ihm viele zu: »Hosanna, dem Sohn Davids!« / Die Pharisäer und Schriftgelehrten aber planten jetzt erst recht seinen Tod.«⁴⁹ Statt »der Juden« sind es hier »die Pharisäer und Schriftgelehrten«, die Jesu Tod betreiben und in Jerusalem besonders einflussreich sein sollen. Hier stellt sich die historische Frage: nach allen ausserneutestamentlichen Nachrichten gehört die Ermordung von Andersdenkenden nicht zum Verhaltensrepertoire der Pharisäer! Auch im NT spielen sie in der ältesten Passionsüberlieferung keine Rolle. Die Gegner Jesu in Jerusalem sind nach dem NT andere als in Galiläa⁵⁰.

In denselben Zusammenhang gehört auch die bildhafte Darstellung der Kreuzigung Jesu in Exodus 1: unter dem Kreuz steht eine Gruppe von Menschen; eine Frau weint, zwei andere schauen ängstlich-interessiert zu; interessanter sind die Männer: die beiden links im dunkelfarbenen Gewand sind so gezeichnet, wie sich ein Nichtjude »typische« Juden vorstellt, und rufen: »Hilf dir selbst, steig herab vom Kreuz.« Ganz rechts aussen aber steht einer in der hell-schimmernden Rüstung des römischen Legionärs und ruft: »Dieser ist Gottes Sohn.«⁵¹ Pädagogisch gesehen, bietet dieses Bild zwei Möglichkeiten: man kann es zusammen mit dem linken Bild (auf dem eine alte Frau einmal als »Hexe«, das andere Mal als »Liebe Oma« bezeichnet wird) behandeln und daran zeigen, dass ein Mensch auf andere unterschiedlich wirken kann. Wenn der Lehrer aber diese pädagogische Konzeption nicht durchschaut oder nicht akzeptiert und das Kreuzigungsbild isoliert behandelt, bewirkt es eine gefährliche, grobschlachtige Typisierung. Theologisch sind die Autoren voll gedeckt: das Bild veranschaulicht die Pointe des Markusevangeliums, dass sich das wahre Wesen Jesu erst am Kreuz erweist und deshalb ein (nichtjüdischer) Zeuge der Kreuzigung als erster Mensch das Bekenntnis ausspricht: »Dieser war Gottes Sohn« (Mk 15,39). Selbstverständlich hat ein Schulbuch das Recht, diese markinische Konzeption zu übernehmen. Aber: was bei Markus theologische Interpretation ist (und zugleich die Missionserfahrung der frühen Kirche widerspiegelt, dass die Botschaft »Jesus ist Gottes Sohn« bei Nichtjuden mehr An-

klang findet als bei Juden), das wird hier verallgemeinert und typisiert: die Juden stehen schadenfroh beim Kreuz und rufen provozierend: »Hilf dir selbst, steig herab . . .«; der Römer dagegen spricht sein (christliches!) Bekenntnis – obwohl es Römer waren, die Jesus verurteilt und gekreuzigt haben, und ein Jude Jesus den letzten Liebesdienst erwiesen hat!⁵²

Als Einzelheft, das auf das Thema »Jesus« konzentriert ist, nimmt der »Jesuskurs«⁵³ eine Sonderstellung unter den eingeführten Unterrichtswerken ein. Er beginnt mit einer geschickt gestalteten Umweltgeschichte (»Das Land, wo Jesus lebte«), die den kleinen Micha zum Helden hat und anschaulich aus dem Alltagsleben zur Zeit Jesu erzählt; ihr Schlusssatz lautet: »Bald, so hofften sie, sollte der Messias kommen und die Welt regieren.«⁵⁴ Unter der Überschrift »Die Juden wollen frei sein« klingt das allerdings anders: »Weil sie an den einzigen wahren Gott glaubten, so hofften sie, Herrscher über die ganze Welt zu werden.«⁵⁵ Man beachte den feinen Unterschied: nicht die Torah oder Gott oder sein Messias soll über die Welt herrschen (wie es im Alten Testament und jüdischen Schrifttum erhofft wird), sondern die Juden! (Ist es ein Zeichen von Überempfindlichkeit, wenn dieser Satz fatale Assoziationen an Theorien von der »Herrschaft des Weltjudentums« weckt?) Von diesem Lapsus abgesehen, ist die hier gewählte Form der Umweltgeschichte wohl die beste Möglichkeit, Jesus in seine Zeit und sein Volk hineinzustellen. Das Judentum zur Zeit Jesu wird in dieser Vorgeschichte insgesamt sympathisch dargestellt; allerdings besteht es überwiegend aus einfachen, wenig gebildeten Leuten, was für den anschliessenden Jesuteil wichtig wird. Denn mit dem Auftreten Jesu ändert sich einiges am Bild des Judentums, wie sich am Verständnis von Gesetz, Sabbat, Pharisäer und Passion Jesu aufzeigen lässt:

Das Gesetz muss auf den Schüler furchterregend wirken, wenn er unter der Überschrift »Die Juden leiden unter dem Gesetz« liest: »Die Juden haben unter den unzähligen Geboten gelitten. Die Gesetze engten das ganze Leben ein. Wie eine Zwangsjacke beengten sie die Menschen. Nur wer diese Gebote hält, kann in den Himmel gelangen, so glaubte man . . . Was wundert es da, dass das ganze Leben zu einer Last wurde? . . .«⁵⁶

Das nächste Kapitel (»Gott ist anders«) beginnt mit den Worten: »Zu diesen Menschen nun kam Jesus . . .«⁵⁷ (nicht etwa, wie es historisch korrekt heissen müsste: einer von diesen Menschen war Jesus!). Jesus wird damit seinem Volk direkt konfrontiert. Dass er selbst nach dem Gesetz gelebt hat, auch wenn er es sehr frei interpretiert, wird dem Schüler – im Gegensatz zu »Wie wir Menschen leben« – im »Jesuskurs« vorenthalten.

Noch bedenklicher ist die Darstellung des Sabbats. Mit dem Auftreten Jesu wird derselbe Sabbat, auf den sich Micha und seine Freunde in der Vorgeschichte gefreut

⁴⁶ Vgl. Wie wir Menschen leben 2 (s. A. 7), 44.

⁴⁷ Hervorhebung vom Verf.

⁴⁸ Wie wir Menschen leben 2 (s. A. 7), 48.

⁴⁹ Exodus 3 (s. A. 8), 101.

⁵⁰ Korrekter ist die Darstellung von Zielfelder ru 7/8 (s. A. 12), 210, wo die Passionsgeschichte ausdrücklich vom Glaubensbekenntnis der Urgemeinde her gedeutet wird.

⁵¹ Exodus 1 (s. A. 8), 49.

⁵² Dass die Darstellung der Kreuzigung Jesu auch in der Grundschule nicht mit antijüdischen Äusserungen und Bildern gekoppelt sein muss, beweist das Werk von Biemer – Kern (s. A. 6) für dieselbe Schulstufe. »Unterwegs zu Dir« war das erste Religionsbuch neuen Typs und hat somit historische Verdienste um den Religionsunterricht. Darüber hinaus ist es für unseren Themenkreis ein erfreuliches Beispiel dafür, wie Jesus als Mensch unter Menschen und die Passion Jesu ohne antijüdisches Ressentiment gezeichnet werden kann, indem man von den historisch gesicherten Fakten – Verurteilung durch Pilatus, Kreuzigung und Kreuzesinschrift – ausgeht, die sämtlich auf römische Verantwortlichkeit hinweisen.

⁵³ S. A. 9.

⁵⁴ Jesuskurs (s. A. 9), 26.

⁵⁵ Ebd. 9.

⁵⁶ Ebd. 34.

⁵⁷ Ebd. 37.

haben, zu einem Tag der von Menschen erfundenen Verbote, die »gerade für arme Leute . . . sehr schlimm« waren. Die Unmenschlichkeit dieser Sabbatgebote wird an Beispielen aus Qumran belegt: »Sie zeigen, welch drückende Last die Menschen zu tragen hatten: . . . Ein lebendiger Mensch, der ins Wasser oder sonstwo hineinfällt, den darf man nicht mit einer Leiter, einem Strick oder einem anderen Gerät herausholen«⁵⁸. Fazit für den Schüler: am Sabbat dürfen die Juden nichts Gutes tun, nicht einmal einen Menschen aus Lebensgefahr retten! Dass Qumran eine extremistische Randerscheinung ist, erfährt der Schüler nicht. Die rigorose Torah-Auslegung der Qumrangemeinde erscheint als typisch für das Frühjudentum, weil das liberale Gesetzesverständnis der Pharisäer, nach dem z. B. Lebensgefahr den Sabbat verdrängt, unerwähnt bleibt⁵⁹. Den Pharisäern ist im »Jesuskurs« eine andere Rolle zugeordnet: die *Passion* Jesu beginnt mit kindgerecht formulierten Teilen aus der klassischen Pharisäerschelte Mt 23⁶⁰, die von den Herausgebern noch emotionalisierend eingeleitet werden: »Bei Jesus standen einige Pharisäer und Schriftgelehrte. Sie hassten ihn. Mit finsternem Gesicht standen sie da und überlegten, wie sie ihn vor Gericht bringen könnten . . .« (Damit wird der Schüler vorprogrammiert: was auch immer im folgenden über die Akteure beim Prozess Jesu gesagt werden mag (die Hohenpriester und Ältesten wollen Jesus wegen Gesetzesübertretung und wegen seines Messiasanspruchs töten und erreichen durch ein perfides Ränkespiel – Verlagerung der Anklage von der religiösen auf die politische Ebene –, dass sich Pilatus ihren Wünschen fügt) – der Schüler weiss im voraus, wer Jesus so hasst, dass er ihn umbringen will: die Pharisäer und Schriftgelehrten!⁶¹

Der »Jesuskurs« entwirft also etwa folgendes Gesamtbild vom Judentum (zur Zeit Jesu; ein anderes Judentum existiert dort nicht!): die Juden erwarteten für sich die Weltherrschaft; es gab unter ihnen Pharisäer und Schriftgelehrte, die sich immer neue Gebote und Verbote ausdachten; und es gab arme, einfache Menschen, die unter der drückenden Last dieser Gesetze litten, Angst hatten vor Gott und den Messias erwarteten. Als Jesus auftritt, schliessen sie sich ihm an; die Pharisäer und Schriftgelehrten dagegen stellen ihm ständig neue Fallen, und als sie ihren Einfluss beim Volk durch Jesus gefährdet sehen (Gesetz als Herrschaftsinstrument!), betreiben sie seinen Tod. Aussagen über Sabbat und Gesetz stehen grundsätzlich – mit Ausnahme der Behauptung, dass die Juden

unter dem Gesetz leiden – im Imperfekt. Es ist also eine vergangene, in sich abgeschlossene Welt, die dem Schüler vorgeführt wird. Zukunft hat allein der Teil des Judentums, der Jesus nachfolgt.

Das Negativbeispiel »Jesuskurs« wurde bewusst an den Abschluss dieser Übersicht gestellt, weil hier gebündelt all die Probleme des Judentumbildes im heutigen Religionsunterricht ins Auge fallen, die in den anderen Werken vereinzelt oder nur latent durchscheinen:

1. Die Pädagogisierung des Religionsunterrichts hat das Problem »Judentum« nicht gelöst, sondern verlagert. Offen antijüdische Äusserungen werden vermieden, aber es besteht die Gefahr, dass durch inhaltliche Zuordnungen, Illustrationen oder emotionalisierende Kommentare subtilere antijüdische Tendenzen gefördert oder geschaffen werden, denen nur im Zusammenspiel von Theologen, Historikern, Pädagogen und Psychologen beizukommen ist.

2. Man spricht nicht mehr von »Gottesmördern«; das ist nicht nur eine Folge des Konzils, sondern auch des pädagogischen Neuansatzes: wo Jesus als der vorbildliche Mensch gezeichnet wird, wäre der Vorwurf des Gottesmordes inkonsequent; absurd war er schon immer. Der Tod Jesu wird heute überwiegend gedeutet als Hingabe für die Vielen⁶², in stärker anthropologisch orientierten Darstellungen aber auch als das Ende eines Menschen, der nur Gutes getan hat, aber eben deshalb von seiner Umwelt nicht ertragen wurde⁶³, was im Grunde genauso frontal gegen das Judentum als die unmittelbare Umwelt Jesu gerichtet ist wie früher der Vorwurf des Gottesmordes.

3. Wo explizit über Judentum, Gesetz, Pharisäer gesprochen wird, ist das Bemühen um Objektivität unverkennbar. Das Problem beginnt dort, wo es um Jesus geht. In der Kontrastierung zu Jesus scheint alles Positive am Judentum automatisch ins Gegenteil umzuschlagen⁶⁴, und negative Randerscheinungen werden typisiert.

4. Insgesamt hat sich beim Judentumbild des katholischen Religionsunterrichts vieles zum Guten hin verändert. Wir können vom guten Willen der Autoren ausgehen, nicht bewusst zu verfälschen. Manche Anstössigkeit wird nicht durch Bosheit, sondern durch Unwissenheit und Unsicherheit bewirkt. Wo Judentum z. B. durch das Imperfekt auf eine museale Grösse reduziert wird, muss nicht unbedingt die Theorie von der heilsgeschichtlichen Ablösung als Gottesvolk die Ursache sein; oft genug dient das Imperfekt lediglich zur Absicherung: was in der Vergangenheitsform berichtet wird, kann heutige Juden nicht verletzen – so glaubt man wenigstens. Eine der wichtigsten Zukunftsaufgaben liegt daher in einer gezielten, durch zeitgenössische Texte belegten Information über das Frühjudentum (insbesondere über den Pharisäismus), die mit einer Sensibilisierung von Lehrern und Autoren zusammengehen muss⁶⁵. Diese Informationen müssen in konkrete pädagogische Handlungsanweisungen und Lernziele umgesetzt werden. Die »Jesusmasche« kann dabei hilfreich sein, wenn abstrakte Aussagen wie »Jesus war

⁵⁸ Vgl. ebd. 39 mit ebd. 22.

⁵⁹ Zur Festigung und Kontrolle des Lernergebnisses sind diesem Kapitel einige Fragen beigegeben (ebd. 39): »1. Menschen haben die Sabbatgesetze gemacht. Auch was rein oder unrein macht, haben sie bestimmt. Von diesen Geboten wurden die Menschen damals beherrscht. Sie konnten davon nicht frei werden. Jesus aber sagt: . . .« Die Schüler erhalten den Auftrag, die Pointe von Mk 2,23–27 »Der Sabbat ist für den Menschen da, nicht der Mensch für den Sabbat« als die (neue) Aussage Jesu zu unterstreichen. Vgl. dazu A. 40.

⁶⁰ Jesuskurs (s. A. 9), 68. Die Einleitung der Passionsgeschichte gerade durch diesen Text ist pädagogisch wie theologisch ein Fehlgriff: Mt 23 ist nach dem übereinstimmenden Urteil heutiger Neutestamentler nicht so von Jesus gesprochen, sondern antipharisäische Polemik einer späteren Generation. 8–12jährige Schüler, die Adressaten des »Jesuskurses«, müssen diese Aussagen jedoch wörtlich, als historisch zutreffende Charakterisierung der Pharisäer und Schriftgelehrten verstehen, falls ihnen nicht Hilfen zum Erkennen und Verstehen unterschiedlicher literarischer Gattungen und ihrer Aussageabsicht geboten werden. Das geschieht im »Jesuskurs« nicht.

⁶¹ Vgl. ebd. 68 f. Eine abschliessende Überlegungsfrage verstärkt diese Zielrichtung: »Es ist keineswegs einmalig in der Geschichte der Menschen, dass jemand, der sich mit allen Kräften für Recht und Gerechtigkeit einsetzt und Kritik übt an den bestehenden Verhältnissen, dafür mit seinem Leben bezahlen muss. Auch im vorausgegangenen Gespräch Jesu mit den Pharisäern wird das deutlich. Suche die Stelle im Text« (ebd. 69).

⁶² Vgl. Zielfelder ru 7/8 (s. A. 12), 210.

⁶³ Vgl. Jesuskurs (s. A. 9), 69.

⁶⁴ S. o. S. 43 ff. Im »Jesuskurs« hätte sich die Schwarz-Weiss-Malerei (Judentum an sich – Judentum in der Begegnung mit Jesus) durch eine Integration der Micha-Geschichte vermeiden lassen: würde Micha das Wirken Jesu miterleben und aus seiner Sicht, eingebettet in seine Alltagserfahrungen, schildern, so käme ein korrekteres und sympathischeres Bild des Frühjudentums zustande.

⁶⁵ Es ist z. B. für viele Christen unverständlich, dass Juden gereizt reagieren, wenn abwertend über die Pharisäer gesprochen wird, weil unter Christen zu wenig bekannt ist, dass heutiges Judentum pharisäisches Judentum ist.

Jude« inhaltlich aufgefüllt werden (z. B.: er lebte nach dem Gesetz, d. h. . . .; er ging in die Synagoge . . .); darin läge eine sinnvolle Alternative zu »Jesus und das Judentum« als Kontrastprogramm.

Auch die Ergebnisse unserer Theologie, insbesondere der Bibelwissenschaft, bedürfen in puncto Judentum dringend der Aufarbeitung: dieselben Autoren, die neutestamentliche Forschungsergebnisse in bezug auf Wunder oder Auferweckung Jesu begeistert aufgreifen und historisch-kritisch verarbeiten, bieten neutestamentliche Aussagen über Pharisäer, Schriftgelehrte und über »die Juden« als historisch gesicherte Lexikoninformation dar, obwohl diese eindeutig nachjesuanisch und tendenziös formuliert sind. Diese methodische Inkonsistenz müsste bewusst

gemacht werden. Vor allem aber müsste das, was bis jetzt von verschiedenen Seiten als »Zwischenbilanz« zusammengetragen wurde, validiert werden; dazu bedarf es auf wissenschaftlicher Basis erarbeiteter inhaltlicher und methodischer Kriterien, die einer Schulbuchanalyse zum Thema »Judentum« zugrunde zu legen sind. Anhand solcher Kriterien müsste sodann die Basis für eine Bilanz wesentlich verbreitert werden⁶⁶.

⁶⁶ Es wären zu sichten die laufend ergänzten Curriculelemente zum Zielfelderplan, die Auswahlbibeln mit Lehrerkomentaren, die Unterrichtsmodelle und Kirchengeschichten, das Arbeitsbuch »Glauben – Leben – Handeln« und sein Lehrerbuch »Der neue Katechismusunterricht«, »Das Menschenhaus« und das »Lehrerhandbuch Religion«; darüber hinaus müsste der gesamte Berufsschulbereich und die Sekundarstufe II aufgearbeitet werden.

8 Zur Geschichte der Pharisäer

Von Dr. Ernst L. Ehrlich, Europa-Direktor der B'nai B'rith*/**, Basel

Das Pharisäer-Problem ist deshalb so unendlich kompliziert, weil hier seit nunmehr 2000 Jahren gewisse Vorurteile herrschen, und aus Gründen, über die wir noch reden werden, ein Bild über die Pharisäer entstanden ist, das der Geschichte und den geschichtlichen Tatsachen nicht entspricht. Das Schlimme daran ist, dass die Leute, seien es Autoren von Schulbibeln, Katechese-Büchern, wissenschaftlichen Büchern u. dgl., oder Prediger, die sich über die Pharisäer äussern, in keiner Weise das Gefühl haben, irgend etwas Tatsachenwidriges mitzuteilen.

Seit etwa zwanzig Jahren weiss jeder evangelische und katholische Pfarrer, dass er die Stereotype »Die Juden haben Jesus ans Kreuz gebracht« oder »Die Juden haben Jesus getötet« in dieser Weise schlechthin nicht mehr sagen kann, und er sagt es auch nicht.

Bei den Pharisäern ist das Problem weithin komplizierter. Als ein Beispiel möchte ich Ihnen einen Text vorlesen, wie er im Jahre 1972 in der Schweizer Schulbibel für die Mittelstufe der Volksschulen, in gemeinsamer evang.-kath. Zusammenarbeit entstanden, sich findet. Dieser Text ist deshalb für uns so erhellend, weil er in keiner Weise antisemitisch ist, äusserlich überhaupt keinen Anstoss zu bieten scheint, und trotzdem stimmt effektiv kaum ein einziger Satz: D. h. die Leute, die das verfasst haben bzw. die das haben durchgehen lassen, haben überhaupt nichts gemerkt, weil es so glatt ist und weil es den Eindruck macht, als ob hier eine sachliche Information geboten würde, was nicht der Fall ist. Der Text lautet:

Die Pharisäer bildeten eine religiöse und politische Partei.

Dieser erste Satz ist falsch. Mit dem Wort »Partei« verbinden wir eine politische Partei in unserem engen Sinn, und das waren die Pharisäer überhaupt nicht, sondern die Pharisäer waren eine Volksbewegung. Hier sind wir schon beim ersten Punkt unserer Ausführungen, die doch eigent-

lich für Predigt wie für Religionsunterricht nutzbar sein sollen: Wir stehen bei allen biblischen Phänomenen (AT und NT) grundsätzlich immer vor dem Problem, antike oder spätantike Institutionen und Vorgänge in die moderne Sprache und das moderne Bewusstsein umsetzen zu müssen.

Es gab sie überall in den jüdischen Gemeinden, auch im Ausland.

Das ist ein total schiefes Bild, weil es in Palästina keine »Gemeinden« gab. Mit »Gemeinde« assoziieren wir die »evangelische Gemeinde von Müllheim« oder Badenweiler oder Laufenburg, aber Palästina war gar nicht aufgeteilt in Gemeinden. Diese Gemeinde-Institution ist, was Israel anbetrifft, ein Diaspora-Phänomen, was schon für die grösste Diaspora, die es damals gab, nämlich Alexandrien, nicht mehr passte. In Alexandrien hatten die Juden ein eigenes Viertel und waren ein Teil einer Volksgruppe innerhalb des Völkergemischs dieser Vielvölkerstadt Alexandrien. Daher ist der Begriff »Gemeinde« in dieser Form für das erste vorchristliche und erste nachchristliche Jh. für die grossen jüdischen Zentren unzutreffend.

Obschon sie weit verstreut wohnten, hielten sie fest zusammen.

Das ist für Palästina und Israel auch ein unsinniger Satz: da wohnten sie nicht weit verstreut.

Die meisten von ihnen waren Handwerker oder Kaufleute, nicht Priester.

Richtig ist an diesem Satz, dass die Pharisäer eine antiklerikale Gruppe gewesen sind, d. h. sie waren nicht priesterlich und hatten sowohl soziologisch wie politisch und religiös eine Polemik gegen das aristokratische Priestertum der Sadduzäer geführt.

Sie bemühten sich mit grossem Ernst, den Willen Gottes zu erfüllen.

Dieser Satz stimmt.

Unter grossen Opfern gaben sie neben den gewöhnlichen Steuern und Zöllen für die Römer zusätzlich den zehnten Teil ihres Einkommens in den Tempelschatz. Sie befolgten die vielen Sabbatgebote peinlich genau und hüteten sich, einen Toten oder etwas Unreines zu berühren.

* Dies ist die grösste jüdische Organisation in der Welt, in allen Ländern verbreitet (Hauptquartier ist Washington).

Dr. Ehrlich ist u. a. auch Zentralsekretär der christlich-jüdischen Arbeitsgemeinschaft in der Schweiz.

** Gehalten in Freiburg im Symposion in Zusammenarbeit mit dem Gesprächskreis »Juden und Christen« beim Zentralkomitee der Deutschen Katholiken und der Katholischen Akademie der Erzdiözese Freiburg, am 22. 6. 1977.