Zweitveröffentlichung



Lorenzen, Stefanie

Eine spezifische Didaktik des AT? : Toradidaktik im Kontext heterogenitätssensibler Religionspädagogik

Datum der Zweitveröffentlichung: 05.05.2025

Akzeptiertes Manuskript (Postprint), Beitrag in Sammelwerk

Persistenter Identifikator: urn:nbn:de:bvb:473-irb-1080680

Erstveröffentlichung

Lorenzen, Stefanie (2024): Eine spezifische Didaktik des AT? : Toradidaktik im Kontext heterogenitätssensibler Religionspädagogik, in: Stefan Altmeyer, Bernhard Grümme, Helga Kohler-Spiegel, u. a. (Hrsg.), Altes Testament unterrichten, 1. Auflage, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 45–57, doi: 10.13109/9783666700101.45.

Rechtehinweis

Dieses Werk ist durch das Urheberrecht und/oder die Angabe einer Lizenz geschützt. Es steht Ihnen frei, dieses Werk auf jede Art und Weise zu nutzen, die durch die für Sie geltende Gesetzgebung zum Urheberrecht und/oder durch die Lizenz erlaubt ist. Für andere Verwendungszwecke müssen Sie die Erlaubnis der Rechteinhaberinnen und Rechteinhaber einholen.

Für dieses Dokument gilt das deutsche Urheberrecht.

Eine spezifische Didaktik des AT? Toradidaktik im Kontext heterogenitätssensibler Religionspädagogik

Stefanie Lorenzen

1 Einleitung

Die Schriftengruppe, die in der jüdischen Tradition als Tanach in den christlichen Kanonisierungen als Altes oder Erstes Testament bezeichnet wird, besitzt in eben dieser Gestalt eine »zweifache Nachgeschichte«[1]. Im Rahmen christlicher Bibeldidaktik kann nun einerseits die Frage gestellt werden, ob die Texte des Alten Testaments gegenüber dem Neuen Testament die Aufmerksamkeit erhalten, die sie verdienen; andererseits erwächst aus dem christlich-jüdischen Dialog eine neue Sensibilität für die angemessene Berücksichtigung der jüdischen Perspektive in der Behandlung alttestamentlicher Texte im christlichen Religionsunterricht.

Bibeldidaktisch kann das zu der Schlussfolgerung führen, eine gesonderte Behandlung des Alten Testaments gegenüber dem Neuen Testament bzw. gegenüber gesamtbiblischen Ansätzen zu fordern. Dementsprechend bräuchte das Alte Testament eine andere Didaktik als das Neue Testament oder eine allein auf die christliche Tradition ausgerichtete gesamtbiblische Perspektive. Bernd Schröder rekurriert für dieses Vorhaben auf den Begriff der Toradidaktik[2], die er als Teil einer christlichen »Religionspädagogik angesichts des Judentums« versteht.[3]

Mit der durch diesen Begriff angerissenen Programmatik verbinden sich allerdings einige fundamentale Fragestellungen, die in diesem Beitrag diskutiert werden. Zunächst wird daher die Geschichte des religionspädagogischen Umgangs mit dem Alten Testaments knapp dargestellt und die daraus erwach-

1 Erhard Blum/Georg C. Macholz/Ekkehard W. Stegemann (Hg.), Die Hebräische Bibel und ihre zweifache Nachgeschichte, Neukirchen 1990.

2 Vgl. Bernd Schröder, Toradidaktik, in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 67 (2015), 125–134; Bernd Schröder/Marie Hecke, Art. Toradidaktik, in: WiReLex (2020), http://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/200656/ (Zugriff am 21.12.2023). Vgl. dazu den Beitrag von Marie Hecke in diesem Band.

3 Vgl. Bernd Schröder, Religionspädagogik angesichts des Judentums (Praktische Theologie in Geschichte und Gegenwart 39), Tübingen 2023, v. a. 395–416.

sene Idee der Toradidaktik erläutert (2). Daraus ergeben sich drei zentrale Herausforderungen, die ausführlicher diskutiert und derart weitergeführt werden, dass das Desiderat einer bewussteren Verortung von Toradidaktik im Rahmen einer heterogenitätssensiblen Religionspädagogik erkennbar wird (3). Abschließend werden anhand des Beispieltextes von Isaaks Bindung (Gen 22) mögliche Konsequenzen eines solchen Zugangs exemplarisch konkretisiert (4).

2 Der religionspädagogische Umgang mit dem Alten Testament und die Idee einer Toradidaktik

Die Geschichte des religionspädagogischen Umgangs mit dem Alten Testament ist geprägt von, aber nicht völlig deckungsgleich mit dem jeweils geltenden *theologischen* Diskurs über das Verhältnis der beiden Schriftteile und der sich daraus ergebenden Hermeneutik sowie über die Beziehung von Kirche und Israel.[4] Hier hat die exegetische und systematisch-theologische Diskussion im Rahmen des jüdisch-christlichen Dialogs der letzten Jahrzehnte wichtige Impulse gebracht.[5] Aufgearbeitet wurden problematische, aber bis heute fortwirkende Relationsbestimmungen, die sich z. B. am Muster von Verheißung und Erfüllung, antithetischer Kontrastierung oder allegorisch-christologischer Auslegung orientieren.[6] Mit Frank Crüsemanns Metapher vom Alten Testament als »Wahrheitsraum des Neuen«[7] sowie dem erwähnten Begriff der »zweifachen Nachgeschichte« der hebräischen Bibel verbindet sich nun eine Neuausrichtung, die ihren hermeneutischen Ausgangspunkt nicht mehr vom Neuen Testament nehmen will, sondern umgekehrt aus der Perspektive des Alten Testaments das Neue Testament als »Bekräftigung« interpretiert.[8]

Hinsichtlich des *religionspädagogischen* Umgangs mit dem Alten Testament kann man eine ähnliche Entwicklung ausmachen. Hierfür bietet Fricke eine

4 Vgl. Rainer Lemaire, Christliches Verstehen des Alten Testaments und das Verhältnis Kirche – Israel. Eine Untersuchung zur Berücksichtigung des Verhältnisses Kirche – Israel in christlichen Entwürfen zur Hermeneutik und Didaktik des Alten Testaments, Schenefeld 2004, 437–448.

5 U. a. dargestellt in der Dissertation von Jennifer Ebert, Christus praesens angesichts des Volkes Israel (Studien zu Kirche und Israel. Neue Folge 19), Leipzig 2024.

6 Vgl. ebd., 70–72.

7 Vgl. Frank Crüsemann, Das Alte Testament als Wahrheitsraum des Neuen. Die neue Sicht der christlichen Bibel, Gütersloh 2011.

8 Vgl. Ebert, Christus praesens, 72–73.

knappe, aber nützliche Phasierung, die im Folgenden kurz erläutert wird, wobei der letzten Phase aufgrund ihrer Aktualität am meisten Gewicht zukommt.[9]

2.1 »Nutzung des AT bei tendenzieller Abwertung durch neutestamentliche Definitionsmacht«[10]

Hierunter kann man auf evangelischer Seite fast alle Ansätze seit Luther bis zur Nachkriegszeit subsumieren, die die bereits genannten problematischen Muster aufnehmen – auch wenn sich Ausnahmen oder graduelle Abstufungen finden lassen. Zwar werden die Texte des Alten Testaments durchaus als Unterrichtsgegenstände geschätzt – so etwa im Rahmen der Liberalen Religionspädagogik und der Evangelischen Unterweisung –, theologisch jedoch stehen sie immer unter dem Vorbehalt des Neuen Testaments und dementsprechender Kontrastierungen: irdisch bzw. menschlich versus geistlich, Gesetz versus Evangelium, Verheißung versus Erfüllung.[11]

2.2 »Gleiche Wertschätzung von AT und NT im Rahmen eines kanonischen (gesamtbiblischen) Zugangs«[12]

Bibeldidaktische Ansätze wie die »Grundbescheide«[13] Horst Klaus Bergs oder die »Grundmotive«[14] Gerd Theißens arbeiten mit alt- und neutestamentlichen Texten der christlichen Bibel, ohne eine Hierarchisierung vorzunehmen. Auch Ingo Baldermann setzt keine entsprechenden Wertungen voraus, im Gegenteil: Der Primat, den er einzelnen Psalmworten im Konzept seiner »Biblischen Didaktik«[15] einräumt, spricht für eine besondere Hochschätzung des Alten Testaments im Rahmen der elementaren Sprachformen. Diese findet er auch in der von ihm bereits so benannten »Didaktik der Tora«[16] vor, ausgehend von der Grundform der Gebote. Baldermann wiederum arbeitet ganz selbst-

9 Vgl. Michael Fricke, Art. Altes Testament im Religionsunterricht, bibeldidaktisch, in: WiReLex (2021), http://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/200941/ (Zugriff am 02.03.2024).
10 Ebd.
11 Vgl. Michael Fricke, »Schwierige« Bibeltexte im Religionsunterricht. Theoretische und empirische Elemente einer alttestamentlichen Bibeldidaktik für die Primarstufe (Arbeiten zur Religionspädagogik 26), Göttingen 2005, 49–59.
12 Fricke, Altes Testament.
13 Vgl. Horst Klaus Berg, Grundriß der Bibeldidaktik. Konzepte, Modelle, Methoden, Stuttgart 1993.
14 Vgl. Gerd Theißen, Zur Bibel motivieren. Aufgaben, Inhalte und Methoden einer offenen Bibeldidaktik, Gütersloh 2003.
15 Vgl. Ingo Baldermann, Einführung in die biblische Didaktik, Darmstadt ^{3}2007.
16 Vgl. ebd., 148–153.

verständlich aus einer christlichen Perspektive heraus, liest das Alte Testament also – bei aller Eigenständigkeit – primär christlich.

All diese Entwürfe ähneln sich also insofern, als sie selbstverständliche Verbindungslinien zwischen Altem und Neuem Testament ziehen. In den »Grundbescheiden« und »Motiven« interpretieren sich alt- und neutestamentliche Texte gegenseitig; ebenso werden einzelne Psalmworte und die mit ihnen verbundenen elementaren Formen von Bitte, Dank und Lob für Baldermann zum hermeneutischen Schlüssel für neutestamentliche Wundergeschichten[17], ohne dass die »zweifache Nachgeschichte« und damit die von der christlichen Tradition *unabhängige* Lesart der hebräischen Bibel in einem differenzhermeneutischen Sinne für Schüler:innen eigens hervorgehoben wird.

2.3 »Differenzdidaktik, die das ›Prä‹ des Judentums in den Vordergrund stellt und auf einen unreflektiert christlichen Zugang zum AT bzw. eine unreflektierte Inbesitznahme aufmerksam macht«[18]

Auf der Grundlage der bereits angedeuteten Neubestimmungen des Verhältnisses von Altem Testament bzw. jüdischer Bibel und Neuem Testament im Rahmen des jüdisch-christlichen Dialogs kommt es in den letzten Jahren zu entsprechenden Impulsen in der Religionspädagogik.[19] Die »zweifache Nachgeschichte« der hebräischen Bibel soll in dieser Zweiheit auch bibeldidaktisch zur Geltung gebracht werden. Die beiden Seiten »dürfen weder vermischt noch getrennt werden, sondern müssen ›zusammengehört‹ werden«[20] – so etwa Mirjam Schambeck, die daher eine »multiperspektivische Hermeneutik«[21] fordert. Es geht hier also sowohl um eine Wertschätzung des Alten Testaments innerhalb des christlichen Kanons und seiner vom Christusereignis ausgehenden Interpretation als auch darum, die jüdische Bibel samt ihrer Auslegungsgeschichte als eigenständige Tradition wahrzunehmen. Lemaire spricht von einer »Didaktik christlicher Teilhabe am Alten Testament«[22].

Inhaltlich ähnlich, begrifflich aber anders akzentuiert, schließt die von Bernd Schröder favorisierte Toradidaktik daran an. Zusammen mit Marie Hecke kritisiert er zunächst die bislang praktizierte Engführung in der unterrichtlichen

17 Vgl. ebd., 77, 79.
18 Fricke, Altes Testament.
19 Vgl. Lemaire, Christliches Verstehen, 448–453.
20 Mirjam Schambeck, Bibeltheologische Didaktik. Biblisches Lernen im Religionsunterricht, Göttingen 2009, 93.
21 Vgl. ebd., 91–94.
22 Lemaire, Christliches Verstehen, 453 (im Original in Sperrschrift).

Auswahl alttestamentlicher Texte (überwiegend Erzähltexte, einzelne Psalmen und Propheten), eine weitgehende Vernachlässigung der Eigenlogik der Tora sowie die Hartnäckigkeit der angeführten, oftmals abwertenden hermeneutischen Figuren.[23] Demgegenüber betone christliche Toradidaktik den »Eigensinn von Texten oder Textgruppen der Hebräischen Bibel« ebenso wie die vielfältigen »Interpretationsweisen aus der jüdischen Tradition« und nehme auch Impulse aus der *jüdischen* Toradidaktik produktiv auf.[24]

> Ziel eines derart konturierten Ansatzes sei nicht die »Enteignung oder unreflektierte Übernahme des jüdischen Torabegriffs durch respektive in die christliche Theologie, sondern […] ein vertieftes und umfassendes Verstehen der eigenen Tradition, in der und für die das Alte Testament und mit ihm die Tora schlechterdings grundlegende Bedeutung hat. Dieses Verstehen geschieht angesichts der doppelten Nachgeschichte der Tora in der Begegnung mit dem eigentlich bekannten, in so vielen Aspekten aber doch noch unvertrauten und verkannten Anderen, dem Judentum«[25].

Das hier angesprochene Wechselspiel und die damit verbundenen Konstruktionen von Eigenem und Anderem sind offensichtlich zentrale, aber unter Umständen nicht unproblematische Motive der so konzipierten Toradidaktik.[26]

3 Drei Herausforderungen christlicher Toradidaktik: kritische Diskussion

Entsprechend der hermeneutischen Komplexität des damit verbundenen Ansinnens stellt Fricke bedeutsame Rückfragen an den Entwurf:[27] Unter anderem macht er auf das Problem der Verbindlichkeit aufmerksam, die für die verschiedenen Ausdeutungen des Torabegriffs (fünf Bücher Mose, Tanach, mündliche Tora etc.) unterschiedlich ausfallen dürften. Auch fordert er eine nähere Klä-

23 Vgl. Schröder/Hecke, Toradidaktik. Gestützt werden diese Bedenken durch Untersuchungen religionspädagogischen Unterrichtsmaterials, in denen problematische Darstellungen des Judentums zutage treten, vgl. Julia Spichal, Vorurteile gegen Juden im christlichen Religionsunterricht. Eine qualitative Studie ausgewählter Lehrpläne und Schulbücher in Deutschland und Österreich (Arbeiten zur Religionspädagogik 7), Göttingen 2015.

24 Schröder/Hecke, Toradidaktik.

25 Ebd.

26 Vgl. Janosch Freuding, Fremdheitserfahrungen und Othering. Ordnungen des »Eigenen« und »Fremden« in interreligiöser Bildung (Religionswissenschaft 29), Bielefeld 2022.

27 Vgl. Fricke, Altes Testament.

rung der Kriterien, nach denen jüdische Perspektiven in den christlichen Religionsunterricht eingespielt werden: »Eine Grenze ist dort erreicht, wo durch die Aufnahme jüdischer Toradidaktik Kernelemente des Christentums keinen Raum mehr haben oder Christen sich selbst nötigen, die eigenen Traditionen abzuwerten oder zu verleugnen.«[28] Fricke selbst plädiert für eine »gesamtbiblische Hermeneutik«, im Rahmen derer Christ:innen die Texte des Alten Testaments auch ohne Differenzmarkierung »direkt zu sich sprechen lassen« können – »auch wenn sie um die Besonderheit des AT wissen«[29]. Eine theologisch und hermeneutisch zentrale Frage betrifft also dieses Problem der unmittelbaren oder gebrochenen Lesart von Tora respektive Erstem oder Altem Testament im christlichen Religionsunterricht. In Anlehnung an diese grundsätzliche Frage werden im Folgenden drei Herausforderungen christlicher Toradidaktik angeschnitten, diskutiert und weiterentwickelt.

3.1 Der Begriff Toradidaktik im Rahmen christlicher Bibeldidaktik

Zumindest für Nichteingeweihte wirkt zunächst irritierend, dass der Begriff Toradidaktik primär nicht als Teil *interreligiöser* Lernprozesse gedacht scheint, sondern als Teil einer *christlichen* Bibeldidaktik mit interreligiöser Dimension. Damit ist offensichtlich das Anliegen verbunden, Lernen mit und über die Tora grundsätzlich als Bestandteil des eigenen, also christlichen Traditionsraums anzusehen und nicht, wie beim interreligiösen Lernen üblich, zunächst als Teil der »anderen« Religion des Judentums. Außerdem weisen die Ausführungen zur Toradidaktik immer wieder auf interreligiöse Dimensionen dieses Ansatzes hin.

Toradidaktik beschäftigt sich also mit dem »Anderen« oder »Fremden« als einem Bestandteil des Eigenen, so könnte man vermuten. Was allerdings in der konkreten Lernsituation »eigen« oder »fremd« ist, fällt vermutlich unterschiedlich aus. Jedenfalls dürfte nicht selbstverständlich davon auszugehen sein, dass Schüler:innen jede *christliche* Lesart als »eigene« wahrnehmen. Vielmehr wird es für diese Einschätzung darauf ankommen, inwiefern ausgewählte Medien jüdischer, christlicher oder auch säkularer Provenienz an aktuelle Lebenswirklichkeiten stärker oder schwächer anschlussfähig sind.

Weiterhin können die bisherigen Ausführungen so verstanden werden, dass Toradidaktik an die Stelle einer bislang nur teilweise konturierten alttestamentlichen Bibeldidaktik tritt. Diese scheint weniger als Gegenüber zu einer neutestamentlichen Bibeldidaktik konzipiert, sondern als Teil bzw. Dimension einer

28 Ebd.
29 Ebd.

gesamtbiblisch angelegten Didaktik. *Inhaltlich* läuft das Projekt auf eine dialogische Auseinandersetzung mit beiden Traditionssträngen hinaus, also dem jüdischen und christlichen. Namengebend ist aber die jüdische Bezeichnung, weil diese impliziert, die damit bezeichnete Schriftengruppe gleichsam ohne »christlichen Ballast« rezipieren zu können. Inwiefern die christlichen Termini, also Altes bzw. Erstes Testament, weiterhin eine Rolle spielen sollen, scheint bislang offen. Auch ist nicht recht deutlich, in welchem Verhältnis diese christliche Toradidaktik zur jüdischen Toradidaktik steht und ob bzw. unter welchen Umständen diese Bezeichnung von jüdischer Seite als übergriffig empfunden werden könnte. Die angesprochenen Punkte zeigen: Eine *explizite* Verhältnisbestimmung, die insbesondere dieser zentralen hermeneutischen Frage Rechnung trägt, ist noch wesentliches Desiderat dieses Entwurfs.

Setzt man nun voraus, dass die Bezeichnung »Toradidaktik« im Kontext einer gesamtbiblischen Didaktik keinen eigens separierten Teil, sondern eher eine kritische Dimension darstellt, dann ginge es darum, in eine ungebrochene »gesamtbiblische Hermeneutik« eine differenzbewusste Brechung einzutragen. Zur Veranschaulichung des damit vorgestellten hermeneutischen Modells dient die folgende Skizze.

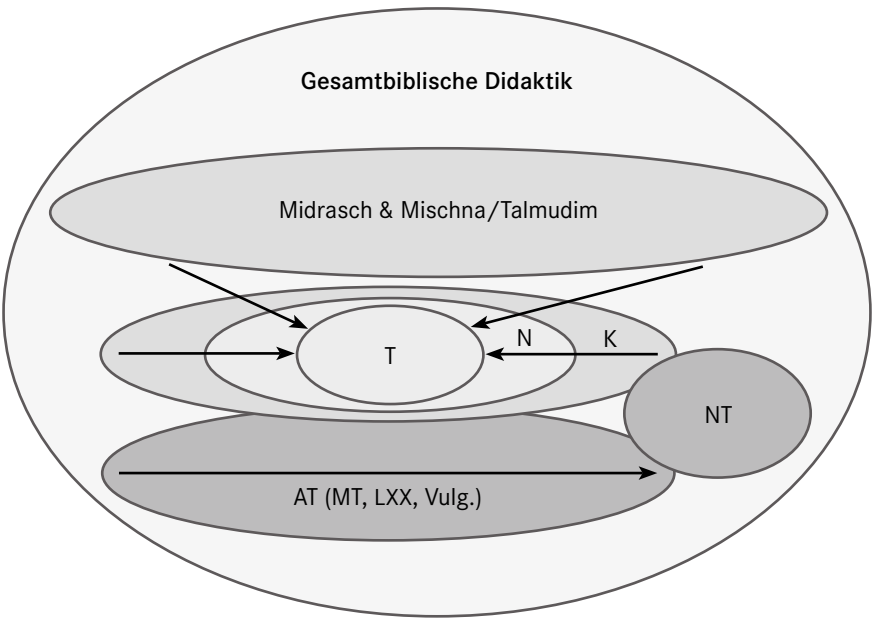


Abb. 1: Toradidaktik im Rahmen/Kontext einer gesamtbiblischen Didaktik

Die Grafik, die nur als erste Diskussionsbasis verstanden werden will, verdeutlicht die Komplexität, die mit einem solchen Vorhaben einhergeht. Innerhalb einer gesamtbiblischen Didaktik wäre ein grundlegender Bereich als Altes oder Erstes Testament gekennzeichnet, wobei hier unterschiedliche Sprachen, Übersetzungen und kanonische Zusammenstellungen das Bewusstsein dafür offenhalten, dass es sich bei »dem« Alten Testament auch im Christentum um Varianten einer Schriftengruppe handelt. An diese unterschiedlich kanonisierte Textgruppe schließt das Neue Testament an, insofern es sich bei seiner Entstehung an damaligen Textbeständen orientiert, die später in Form von Septuaginta und Vulgata in einer linear-typologischen, auf das Neue Testament ausgerichteten Reihenfolge kanonisiert werden. Demgegenüber bilden sich Tanach und mündliche Tora, also v. a. Mischna und Midraschim bzw. Gemara und Talmudim, mit einem torazentrischen Aufbau heraus.[30]

Die Zwischenstellung des Neuen Testaments zeigt an, dass die jüdische und christliche Abgrenzung der Heiligen Schriften in Tanach und Altes Testament zumindest ursprungsgeschichtlich nicht eindeutig gegeben ist. Für die differenzsensible Berücksichtigung der zweifachen Nachgeschichte ist es aber wichtig, dass beide Größen, die Tora als Mittelpunkt des Tanach und weiterer jüdischer Auslegungstradition sowie die Textbestände des Alten Testaments, als zwei parallel zueinanderstehende Flächen mit jeweils »eigener« (konzentrischer und linear-typologischer) Logik konzipiert werden.

Geht man von diesem Modell aus, können wechselseitige Bezugnahmen von allen Standpunkten aus konstruiert werden: Ausgehend von einzelnen, besser aber zusammenhängenden Texten oder Textgruppen des Pentateuchs bzw. der Tora können jüdische und christliche Rezeptionen und die damit einhergehenden Bedeutungsverschiebungen ins Spiel gebracht werden. Ebenso aber könnte der Blick von jüdischen Auslegungstraditionen her auf das Alte und Neue Testament gerichtet werden.

3.2 »Eigenes«, »Anderes« und die damit einhergehenden Verstehensmöglichkeiten im Zwischenraum

Die in der Grafik angedachte Verhältnisbestimmung bzw. Bedeutungsbeschreibung macht auf die – im Bereich des *interreligiösen* Lernens grundlegende – Frage nach dem »Eigenen«, »Anderen« bzw. dem »Dazwischen« aufmerksam. Auf dieser Grundlage wäre die von Fricke geäußerte Forderung nach der Mög-

30 Eine anschauliche Gegenüberstellung der Kanonstrukturen und ihrer Hermeneutiken bietet Schröder, Toradidaktik, 128.

lichkeit ungebrochener Lektüre alttestamentlicher Texte für christliche Leser:innen im Religionsunterricht zumindest nicht mehr ohne Weiteres vorhanden. Zu unterscheiden wäre vielmehr zwischen verschiedenen Ebenen der Rezeption: So ist zwar durchaus vorstellbar, Texte des Alten Testaments auf einer *primären* Ebene weiterhin aus der Perspektive des Christuszeugnisses zu verstehen, auf einer *sekundären* Ebene aber werden – ähnlich wie im Konzept der »zweiten Naivität« (Ricoeur) oder auch der »reflektierten Positionalität«[31] – die jüdischen Lesarten immer mitzuhören sein.[32]

Dem mit dieser Frage von »eigen« und »anders« zusammenhängenden, von Fricke angesprochenen Problem der Verbindlichkeit ist bewusst Rechnung zu tragen, insofern zumindest auf *institutioneller* Ebene von einer bewusst christlichen Lesart im Sinne einer christusbezogenen Perspektive auszugehen ist – schon allein, um falscher Übergriffigkeit, aber auch Abwertungen vorzubeugen und den jüdischen Traditionen ihren Raum zu lassen. Auf einer anderen, *individuellen* Ebene sind mögliche Lesarten angesiedelt – z. B. von Schüler:innen oder Lehrkräften –, die sich im bereits angedeuteten Wechselspiel aus den verschiedenen Traditionen auch jenseits der institutionell-religiösen Grenzen bilden können – je nachdem, welche Differenzkonstruktionen sich aus dem Neben- und Ineinander der im Lernprozess angebotenen Lesarten ergeben.

3.3 Toradidaktik im Kontext von Schülerorientierung und Heterogenitätssensibilität

Für die didaktische Arbeit wird entscheidend sein, unter welchen Bedingungen die toradidaktische Perspektive zum Tragen kommen soll: Ist die Tora als eigenständiges Textcorpus samt ihrer »zweifachen Nachgeschichte« *per se* relevant? Und sollte diese Perspektive einen Religionsunterricht, der auf Texte der Tora bzw. des Alten Testaments Bezug nimmt, daher immer dominieren? Oder steht dem das Prinzip der Schüler- und Subjektorientierung entgegen, das eher impliziert, von den Fragen, Interessen und Relevanzen der Schüler:innen auszugehen? Schröder selbst formuliert diese Herausforderung:

31 Vgl. Michael Hüttenhoff, Der religiöse Pluralismus als Orientierungsproblem. Religionstheologische Studien, Leipzig 2001, 154–161; religionspädagogisch reflektiert in Stefanie Lorenzen, Entscheidung als Zielhorizont des Religionsunterrichts? Religiöse Positionierungsprozesse junger Erwachsener (Praktische Theologie heute 174), Stuttgart 2020, 291–298.

32 Anregend könnten hier neuere Forschungen zum gottesdienstlichen Geschehen »angesichts des Volkes Israel« sein, in denen versucht wird, dieses Nebeneinander als »liminale Situation« zu deuten, als prozesshaften Zwischenraum von Altem und Neuem, Erinnertem und Erhofftem, aus dem sich ein »Mehrgeschehen« mit Relevanz fürs eigene Glaubensleben entwickele, vgl. Ebert, Christus praesens, 145–147.

> »Die Tora als ›die Schrift‹ der Christen, als Quelle jüdischer Selbstauslegung zu erschließen, setzt ein intrinsisches Interesse der Lernenden an der eigenen Tradition voraus – ein Interesse, das eben gerade nicht mehr vorausgesetzt werden kann. Im Gegenteil: Das Interesse von Schüler/innen richtet sich auf mehr oder weniger unmittelbar für ihre Lebensdeutung fruchtbar zu machende Gegenstände […], auf Deutungsvorgänge, in die sie ihre eigenen Gedanken und Konstruktionen einbringen können […], wohl auch auf ganzheitliche Zugänge, die den Rahmen dessen überschreiten, was in einer Stunde Unterricht leistbar ist«[33].

Die hier formulierte Skepsis gegenüber der Vorstellung, christlichen Religionsunterricht durch ein Mehr an Torastudium zu bereichern, besteht zurecht. Angesichts der Probleme, mit denen Bibeldidaktik schon in ihrer herkömmlichen Form zu kämpfen hat, ist – zumindest außerhalb der höheren Klassen des Gymnasiums – schwer vorstellbar, dass Lehrkräfte und Schüler:innen sich darauf einlassen, einzelne Schriften als Ganztext mit intertextuellen Bezügen zu lesen oder sich intensiv mit den halachischen Corpora auseinanderzusetzen.

Die Konsequenz daraus ist aber nicht, das Projekt der Toradidaktik fallen zu lassen. Vielmehr sollte es das Ziel sein, Toradidaktik mit Schülerorientierung zu verbinden – auch um den Preis, dass nicht alle anvisierten Lernformen so realisiert werden, wie es aus einer fachwissenschaftlichen Perspektive wünschenswert wäre. Eher ist davon auszugehen, dass sich die Idee der Toradidaktik durch eine solche Verknüpfung weitertransformieren würde. Schließlich wird es im Rahmen einer schülerorientierten Religionsdidaktik darauf ankommen, wann und wie toradidaktische Perspektiven in den Unterricht eingespielt werden.

Diese Frage hängt auch damit zusammen, wie die mit der »zweifachen Nachgeschichte« implizierten Differenzlinien konstruiert werden. Der Begriff »zweifache Nachgeschichte« suggeriert didaktisch, Texttraditionen vor allem mit Blick auf ihr Jüdisch- oder Christlich-Sein, auf diesbezügliche Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu thematisieren. Die Hervorhebung gerade dieser Differenz ist aber nicht zwangsläufig und wird derzeit im Kontext der Othering-Problematik interreligiösen Lernens bzw. einer heterogenitätssensiblen Religionspädagogik kritisch gesehen.[34]

33 Bernd Schröder, Die Torah – Religionspädagogisch gelesen, in: Bernhard Dressler/Harald Schroeter-Wittke (Hg.), Religionspädagogischer Kommentar zur Bibel, Leipzig 2012, 17–25, hier 24 f.

34 Vgl. Freuding, Fremdheitserfahrungen; Bernhard Grümme, Umdenken erforderlich? Zur Relevanz von Heterogenität für die Denkform der Religionspädagogik, in: ders./Thomas Schlag/Norbert Ricken (Hg.), Heterogenität. Eine Herausforderung für Religionspädagogik und Er-

Betrachtet man Toradidaktik hingegen als Möglichkeit, den Fundus an Perspektiven zu erweitern, die didaktisch ganz unterschiedlich zum Einsatz gebracht werden können, dann dürfte sich mit diesem Begriff gerade keine reifizierende Konstruktion eindeutiger Differenzlinien verbinden. Stattdessen wäre im Unterricht gemeinsam mit Schüler:innen zu beobachten, wie sich unterschiedlichste Differenzlinien auch *jenseits* religiöser Traditionen zeigen – z. B. hinsichtlich liberaler und konservativer, ordnungsbetonender und religionskritisch-emanzipativer Auslegungen.

4 Didaktische Konkretion am Beispiel von Isaaks Bindung (Gen 22)

Das skizzierte Verständnis einer christlich gerahmten Toradidaktik soll abschließend anhand eines Beispiels konkretisiert werden, um auf diese Weise die praxisbezogenen Chancen und Herausforderungen in den Blick zu bekommen. Angesichts des riesigen Korpus an möglichen Texten ist die Wahl letztlich kontingent; sie fiel hier auf die Erzählung der »Bindung Isaaks« (Gen 22), weil sich, *erstens,* ausgehend davon eine fast unüberschaubar verzweigte interreligiöse, z. B. auch islamische, Wirkungsgeschichte entwickelt hat und ihr Grundthema theologisch so provokant ist, dass sich auch Jugendliche – zu denken ist hier an die Sekundarstufe I und II – unter Umständen darin verwickeln lassen. *Zweitens* lassen sich zwar wirkmächtige religionsspezifische Auslegungen erkennen – etwa die rabbinische Deutung im Rahmen des Märtyrertodes oder die christliche Typologie auf das Opfer Christi hin. Gleichzeitig gibt es aber sowohl in der modernen jüdischen Literatur als auch in der christlichen Theologie starke religionskritische Stimmen, die gegen die religiöse Überhöhung des Gehorsams protestieren. *Drittens* schließlich eignet sich die Erzählung, weil sie auch eine ikonografisch und kunstwissenschaftlich interessante Geschichte aufweist, die dabei helfen kann, Jugendlichen einen ästhetischen Zugang jenseits einschlägiger Texte zu verschaffen und dabei teilweise ungewöhnliche Deutungen und mögliche Aktualisierungen präfiguriert.
Zwar wäre es unterrichtlich naheliegend und vom hier vorgestellten Material her möglich, auch die muslimische Tradition miteinzubeziehen. Angesichts des beschränkten Raums und Themas in diesem Beitrag konzentriere ich mich

ziehungswissenschaft, Stuttgart 2021, 17–28; für die konfessionell-kooperative Didaktik vgl. Stefanie Lorenzen, Betwixt and Between – die Kategorie des »Dritten« als Antwort auf die Herausforderung konfessioneller Differenzierung im konfessionell-kooperativen Religionsunterricht, in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 75 (2023), 268–280.

aber im Anschluss an Karlo Meyer auf Zeugnisse aus der jüdischen und christlichen Tradition.

Ausgangspunkt der unterrichtlichen Auseinandersetzung und wichtigste didaktische Perspektive ist das Problem des Gehorsams, das sich aus dem Text als offensichtliche Problemfrage ergibt. Ausgehend von einer Ausstellung samt Katalog des Jüdischen Museums Berlin aus dem Jahr 2015 mit dem gleichnamigen Titel »Gehorsam« könnte ein erster Zugang zum Thema gelegt werden, der noch nicht religionsspezifisch determiniert ist und die Erzählung erstmal nur motivisch anspielt. Als Einstieg bietet sich der vom Museum produzierte Trailer an,[35] der mit einigen Motiven aus den von Saskia Boddeke und Peter Greenaway gestalteten Ausstellungsräumen bekannt macht. Prominent ist hier beispielsweise das »Black Sheep with Golden Horns« von Damien Hirst, das die Figur des Widders hervorhebt.

Für die Lektüre des Textes können mehrere Ausgaben nebeneinandergelegt werden, also z. B. neben der Luther- oder Einheitsübersetzung auch die Kindertora[36], die neben der deutschen Übersetzung und Illustrationen auch den hebräischen Text enthält. Für ältere Schüler:innen könnten auch Übersetzungen der jüdischen Bibel wie diejenige von Naftali Herz Tur-Sinai[37] an die Hand gegeben werden, um auf Übersetzungsspielräume hinzuweisen.

Vor diese Auseinandersetzung mit dem gedruckten Text kann seine Erschließung mithilfe eines Bibliologs treten. Hierbei handelt es sich um eine Methode, die unter anderem von dem jüdischen Literaturwissenschaftler Peter Pitzele entwickelt und von ihm auch auf den Text von Isaaks Bindung angewandt wurde.[38] Der Bibliolog gehört zu den methodischen Zugängen, die es ohne Vorkenntnisse ermöglichen, sich in die Leerstellen eines Textes hineinzuimaginieren. Da Gen 22 ausgesprochen viele Leerstellen aufweist, bietet sich diese Methode besonders an.

Inspiriert von talmudischen Midraschim aus *Genesis Rabba* bestünde eine weitere Option darin, mit den Schüler:innen an den innerbiblischen, teilweise widersprüchlichen Verknüpfungen zu arbeiten, die sich ausgehend vom Text

35 Vgl. Jüdisches Museum Berlin, Gehorsam. Eine Installation in 15 Räumen von Saskia Boddeke & Peter Greenaway, 2015, https://www.jmberlin.de/ausstellung-gehorsam (Zugriff: 02.01.2024).

36 Vgl. Hanna Liss/Bruno Landthaler, Erzähl es deinen Kindern. Die Torah in fünf Bänden. Bd. 1 Bereschit – Am Anfang, Berlin 2014.

37 Vgl. Naftali Herz Tur-Sinai, Die Heilige Schrift, Holzgerlingen ^{5}2022. Selbstverständlich käme auch die Übersetzung von Martin Buber und Franz Rosenzweig in Betracht. Für den Rahmen dieses Beitrags ist sie aber evtl. überfordernd.

38 Vgl. Peter Pitzele, Die Brunnen unserer Väter. Midraschim und Bibliologe über Bereschit/Genesis, Stuttgart 2012, 154–167.

auftun.[39] So stößt sich schon diese jüdische Auslegungstradition am Motiv der Prüfung, das den Menschen gegenüber Gott verboten ist (vgl. Dtn 6,16), für Gott aber offensichtlich nicht gelten soll. Die Frage nach der Rolle Saras wird gestellt und die Erzählung mit ihrem Tod (vgl. Gen 23) in Verbindung gebracht. Interessant ist schließlich auch die Figur des Teufels, die auftritt, um den naheliegenden Widerspruch zu formulieren, dass Gott Abraham und Sara diesen lang ersehnten Sohn als Erfüllung seiner Verheißung erst schenkt, um ihn dann – ohne Nachkommen – einzufordern. Im Übrigen werden die Schüler:innen vielleicht auch selbst auf die Diskrepanz zum bekannten Tötungsverbot (Ex 20,13/Dtn 5,17) eingehen.

Möglich ist auch, der widersprüchlichen Gestalt Abrahams dadurch auf die Spur zu kommen, dass man gezielt Texte liest, in denen Abraham Gott gegenüber ganz anders handelt – so wie beispielsweise in Gen 18,16–33, wo er um die Leben der Gerechten mit ihm feilscht. Auf dieser Linie liegt etwa die Interpretation des jüdischen Philosophen Omri Boehm, der in dem Text nachträgliche Einschübe erkennen will, die aus einer Erzählung des abrahamischen Ungehorsams eine Geschichte göttlichen Eingreifens gemacht hätten.[40] Eine ähnlich kritische Aufarbeitung des Stoffs unternimmt Dorothee Sölle aus christlicher Perspektive, indem sie christliche Deutungen kritisiert, die einem theologischen Sadismus Vorschub leisten.[41] Analysiert man die Argumente der beiden Interpretationen, dann könnte auch im Unterricht deutlich werden, dass sich christliche und jüdische Auslegungen in ihrer Religionskritik ähnlich sind, auch wenn sie sie theologisch unterschiedlich begründen.

Dr. Stefanie Lorenzen ist Professorin für Religionspädagogik an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg.

39 Vgl. die Ausführungen in Gabrielle Oberhänsli-Widmer, Die Bindung Isaaks als Bild des Bösen. Ein Traditionsstrang jüdischer Literatur, in: Helmut Hoping/Julia Knop/Thomas Böhm (Hg.), Die Bindung Isaaks. Stimme, Schrift, Bild, Paderborn u. a. 2009, 97–113, hier 102–104.

40 Vgl. Natascha Freundel, »Judentum ist Ungehorsam«. Der israelische Philosoph Omri Boehm über die Bindung Isaaks und Widerstand als religiöse Tugend, 2015, https://www.juedische-allgemeine.de/kultur/judentum-ist-ungehorsam/ (Zugriff am 02.01.2024).

41 Vgl. Dorothee Sölle, Leiden, Stuttgart ^{3}1976, 39–44.