

Inhalt

Abbildungsverzeichnis	IX
Danksagung	XI
Einleitung	1
Fragestellung	3
Untersuchungsgegenstand	4
Methoden	5
Forschungsstand	8
Aufbau	10
I. Prämissen	12
I.1 Begriffliche Grundlagen und technische Vorbemerkungen	12
I.1.1 Der Religionsbegriff	12
I.1.2 Die Schreibweise von Namen und Fachbegriffen	13
I.2 Historischer Hintergrund: Der Protestantische Buddhismus	14
I.2.1 Die Ausgangssituation im 19. Jahrhundert	17
I.2.2 Die protestantische Missionierung und die Antwort der Buddhisten	18
I.2.2.1 Schulbildung für Laien	19
I.2.2.2 Predigtstätigkeit	23
I.2.2.3 Druckschriften	25
I.2.2.3.1 Die polemischen Druckschriften	26
I.2.2.3.2 Die Druckschriften mit rationaler Argumentation	26
I.2.3 Die christlich-buddhistischen Debatten	28
I.2.3.1 Die schriftlichen Debatten	28
I.2.3.2 Die mündlichen Debatten	28
I.2.4 Die Auswirkungen	31
I.2.4.1 Erstarkung der Laienschaft	31
I.2.4.1.1 Die Meditationstätigkeit der Laien in Laṅkā	33
I.2.4.2 Doktrinäre Auswirkungen	34
I.2.4.2.1 Die Betonung der Rationalität der Lehre	34
I.2.4.2.2 Die sozialetische Auslegung der Lehre	36
I.2.5 Zusammenfassung	39
II. Die Textgrundlage	41
II.1 Das Buddhismus-Religionsbuch von 1960	41
II.1.1 Die Schulbuchreihe <i>Sadaham Maga</i>	41
II.1.2 Der Autor	43

II.1.3	<i>Sadāham Maga</i> (Der Weg der guten Lehre)	44
II.1.3.1	Vorwort und Inhaltsverzeichnis	45
II.1.3.2	Textteil	46
II.1.3.3	Vergleich mit älteren Texten der laṅkischen Tradition	51
II.1.4	Das Leben des Buddha.....	53
II.1.4.1	Inhalt des Schulbuchs.....	53
II.1.4.2	Textvergleich mit der <i>Nidānakathā</i>	54
II.1.4.3	Textvergleich mit dem <i>Siṃhala Thūpavaṃsa</i>	58
II.1.4.3.1	Herabstieg und Geburt des Bodhisattva	60
II.1.4.3.2	Die Namensgebung und die Prophezeiung.....	67
II.1.4.3.3	Die Kindheit Siddhatthas	69
II.1.4.3.4	Die Hochzeit und das Palastleben	71
II.1.4.3.5	Die vier Vorzeichen	74
II.1.4.3.6	Die Geburt des Sohnes und die Lebenswende	76
II.1.4.3.7	Der Auszug in die Hauslosigkeit.....	79
II.1.4.3.8	Das Asketenleben und die Begegnung mit König Bimbisāra	82
II.1.4.3.9	Die Suche nach der Wahrheit.....	85
II.1.4.3.10	Die Versuchung durch Māra	88
II.1.4.3.11	Die Milchreisgabe und das Erwachen	89
II.1.4.4	Zusammenfassung.....	94
II.1.4.5	Einflussfaktoren für die Veränderung	97
II.1.5	Die Biographien	104
II.1.5.1	Inhalt des Schulbuchs.....	104
II.1.5.2	Textvergleich mit dem <i>Mahāvaṃsa</i>	105
II.1.5.3	Textvergleich mit dem <i>Siṃhala Thūpavaṃsa</i>	107
II.1.5.3.1	Der König Asoka.....	109
II.1.5.3.2	Der König Devānaṃpiyatissa.....	113
II.1.5.3.3	Der Mönch Mahinda	117
II.1.5.3.4	Die Nonne Saṃghamittā	122
II.1.5.3.5	Die Prinzessin Vihāramahādevī	127
II.1.5.3.6	Der König Duṭṭhagāmaṇi	131
II.1.5.4	Zusammenfassung.....	140
II.1.5.5	Einflussfaktoren	142
II.1.6	Die Jātaka-Erzählungen.....	151
II.1.6.1	Inhalt des Schulbuchs.....	151
II.1.6.2	Textvergleich mit der <i>Jātakaṭṭhavaṇṇanā</i>	152
II.1.6.2.1	Das <i>Tittirajātaka</i>	155
II.1.6.2.2	Das <i>Dīghatikosalajātaka</i>	157
II.1.6.2.3	Das <i>Daddabhajātaka</i>	165
II.1.6.2.4	Das <i>Sujātajātaka</i>	169
II.1.6.2.5	Das <i>Dadhivāhanajātaka</i>	171
II.1.6.3	Zusammenfassung und Einflussfaktoren.....	174
II.1.7.	Der religionspraktische Inhalt	177
II.1.7.1	Der vorbildhafte Tagesablauf eines buddhistischen Kindes.....	178
II.1.7.2	Rituelle Texte, Lieder und Gedichte	181

II.1.7.2.1	Rituelle Texte auf Pāli	181
II.1.7.2.2	Singhalesische Lieder und Gedichte	183
II.1.8.	Zusammenfassende Charakterisierung des <i>Sadaham Maga</i>	186
II.2	Das Buddhismus-Religionsbuch von 1999	193
II.2.1	Die Schulbuchreihe <i>Buddha Dharmaya</i>	193
II.2.2	Die Autoren	194
II.2.3	<i>Buddha Dharmaya</i> (Die Lehre des Buddha).....	195
II.2.3.1	Vorworte und Inhaltsverzeichnis	195
II.2.3.2	Textteil.....	197
II.2.3.3	Vergleich mit älteren Texten und dem <i>Sadaham Maga</i>	200
II.2.4	Die Jātaka-Erzählungen, Kapitel 11 und 14.....	201
II.2.4.1	Der Inhalt des Schulbuchs	201
II.2.4.2	Der Vergleich mit der <i>Jātakatṭhavaṇṇanā</i> und dem <i>Sadaham Maga</i>	201
II.2.4.2.1	Das <i>Kulāvakajātaka</i>	201
II.2.4.2.2	Das <i>Asampadānajātaka</i>	205
II.2.4.3	Zusammenfassung	209
II.2.5	Die Erzählungen aus der singhalesischen Geschichtsschreibung	210
II.2.5.1	Der Wallfahrtsort Anurādhapura	210
II.2.5.2	Der König Aggabodhi.....	214
II.2.5.3	Der Wallfahrtsort des Fußabdruckes.....	216
II.2.5.4	Zusammenfassung	219
II.2.6	Das Leben des Buddha, Kapitel 4 bis 10	220
II.2.6.1	Erzählungen über Siddhatthas Leben vor seiner <i>bodhi</i>	221
II.2.6.1.1	Die Gelehrigkeit des Prinzen Siddhattha	222
II.2.6.1.2	Die Friedfertigkeit des Prinzen Siddhattha	225
II.2.6.2	Erzählungen mit dem Buddha als Nebenakteur	226
II.2.6.2.1	Die Begegnung des Buddha mit dem Kind Maṭṭhakuṇḍalī.....	226
II.2.6.2.2	Der Buddha und der Mönch Kumāra Kassapa.....	230
II.2.6.2.3	Die Götterbelehrung	232
II.2.6.2.4	Die Begegnung eines Königs mit dem Buddha	233
II.2.6.2.5	Das Mitgefühl des Buddha mit Waisenkindern	234
II.2.6.3	Zusammenfassung	235
II.2.7	Die religionspraktischen Erzählungen und rituelle Texte	237
II.2.7.1	Religionspraktische Erzählungen.....	237
II.2.7.1.1	Die Dhamma-Schule.....	237
II.2.7.1.2	Die Geburtstagszeremonie im Tempel.....	238
II.2.7.1.3	Die Unterweisung der Kinder durch einen Mönch	239
II.2.7.2	Rituelle Texte.....	240
II.2.7.2.1	Die Buddha-Verehrung.....	240
II.2.7.2.2	Die Wallfahrt	240
II.2.7.3	Zusammenfassung und Vergleich mit dem <i>Sadaham Maga</i>	241
II.2.8	Einflussfaktoren für das Erscheinungsbild des <i>Buddha Dharmaya</i>	242
II.2.9	Zusammenfassende Charakterisierung des <i>Buddha Dharmaya</i>	250

III.	Vorbilder im Wandel.....	256
III.1	Der Kontext der Tugendethik.....	260
III.2	Die Methode.....	262
III.2.1	Das Handeln.....	262
III.2.2	Die Akteure.....	267
III.2.3	Die Lebensbereiche.....	268
III.2.4	Das Kategorienschema.....	271
III.3	Ergebnisse im Schulbuchvergleich.....	274
III.3.1	Anteil der Akteurstypen und der Lebensbereiche.....	274
III.3.1.1	Akteurstypen.....	275
III.3.1.2	Lebensbereiche.....	276
III.3.1.3	Die Rollenhierarchie der Akteurstypen.....	277
III.3.2	Intention, Zielsetzung und Handlungsauswirkung.....	279
III.3.2.1	<i>Sadham Maga</i>	279
III.3.2.1.1	Intention.....	279
III.3.2.1.2	Zielsetzung.....	281
III.3.2.1.3	Handlungsauswirkung.....	283
III.3.2.2	<i>Buddha Dharmaya</i>	284
III.3.2.2.1	Intention.....	284
III.3.2.2.2	Zielsetzung.....	284
III.3.2.2.3	Handlungsauswirkung.....	285
III.3.3	Die übrigen Kategorien.....	285
III.3.3.1	Die begleitende Gesinnung.....	285
III.3.3.2	Die Voraussetzung.....	286
III.3.3.3	Der Weg zur Tugend.....	287
III.3.3.4	Die Tugenden.....	287
III.3.4	Tugend versus Norm.....	290
IV.	Resümee.....	292
V.	Literatur.....	297
V.1	Quellentexte und verwendete Siglen.....	297
V.2	Sekundärliteratur und Bildquellen.....	298

Danksagung

Die vorliegende Arbeit wurde unter dem Titel *Überlieferung buddhistischer Erzählstoffe als Interpretationsprozess. Eine diachrone Analyse von zwei staatlichen Buddhismus-Religionsbüchern aus Sri Lanka* in geringfügig abweichender Form im Jahr 2009 an der Fakultät für Kulturwissenschaften der Ludwig-Maximilians-Universität München im Fach Indologie als Dissertation (von Silke Carola Fischer) angenommen; für die Drucklegung wurden die aus den Schulbüchern zitierten Passagen in Fußnoten als transliterierter singhalesischer Text hinzugefügt, weshalb die Anlagen zur Dissertation (Scan und Übersetzung der Schulbücher) bei der Veröffentlichung ausgespart werden konnten; inhaltlich wurden einige Passagen gestrafft, die Hinweise der Gutachter eingearbeitet und die Gliederung optimiert.

Die Arbeit hat im Verlauf ihres Entstehungsprozesses vielseitige Unterstützung erfahren. An erster Stelle möchte ich mich bei Prof. Dr. Jens-Uwe Hartmann bedanken, der mir durch eine Anstellung am Institut für Indologie den organisatorischen und finanziellen Rahmen zum Verfassen einer Dissertation ermöglicht hat. Bedanken möchte ich mich bei ihm insbesondere auch für seine Offenheit gegenüber meiner Themenstellung, da sie nicht in seinem unmittelbaren Forschungsinteresse liegt, sowie für seine kontinuierliche, wohlwollende und stets unterstützende Begleitung meiner Arbeit. Bei Prof. Dr. Michael von Brück (Religionswissenschaft) möchte ich mich für die Inspiration zu diesem Thema bedanken sowie für die methodologische Hilfestellung, die beständig meinen Horizont erweiterte. Beiden gilt mein Dank hinsichtlich ihrer Bereitschaft, mein Projekt interdisziplinär zu betreuen, für ihr Vertrauen in mich und für ihre Gutachtertätigkeit. Prof. Dr. Christoph Kleine von der Universität Leipzig (Religionswissenschaft) danke ich für sein externes Drittgutachten.

Herrn Hemasiri Ranasinghe, meinem privaten Singhalesisch-Lehrer, möchte ich für seine freundschaftliche Geduld danken, mit der er mich in die singhalesische Sprache und in seine Erfahrungen mit dem srilankischen Buddhismus eingeführt hat, sowie für seine Hilfestellung bei der ersten Rohübersetzung der beiden Schulbücher. Dr. Mudagamuwe Maithrimurthi vom Südasieninstitut der Universität Heidelberg bin ich höchst dankbar dafür, dass er sich die Zeit genommen hat, mit mir zusammen die letzte Version aller Singhalesisch-Übersetzungen zu optimieren, sowie für seine Hinweise bezüglich der Parallelstellen aus dem Pāli-Kanon zu den singhalesischen Predigtsätzen. Dr. Asoka de Zoysa von der Universität Kelaniya in Sri Lanka danke ich für seine Unterstützung bei der Übersetzung der singhalesischen Lieder und für die Gespräche, die mir einen vertiefenden Einblick in die gesellschaftspolitischen Entwicklungen vor Ort gewährten; durch seine Vermittlung ist es auch gelungen, Bildmaterial von Tempelmalereien aus Anurādhapura in meine Arbeit zu integrieren, die mir Frau Marion Hartmann aus Berlin freundlicherweise zur Verfügung gestellt hat. Ferner bedanke ich mich herzlich bei Dr. Rolf Heinrich Koch aus München, der mich stets mit Recherchen in Sri Lanka unterstützt, mir sein Bildmaterial zur Verfügung gestellt und mit bewundernswerter Geduld die Formatierung für die Druck-

legung durchgeführt hat. Der Pastorin Dr. Gudrun Löwner fühle ich mich zu Dank verpflichtet, weil ich erst durch ihr srilankisches Netzwerk in Besitz der singhalesischen Schulbücher aus den 1960er Jahren gekommen bin; der Erwerb der Schulbücher war trotz mehrfacher Bemühung über den offiziellen Weg, über das Ministry of Education, nicht möglich gewesen. Dankbar bin ich auch für die Unterstützung durch all die Laienbuddhisten Sri Lankas, die mir in Gesprächen bereitwillig Auskunft gegeben sowie mir bei der Beschaffung der zeitgenössischen Schulbücher geholfen haben. Bei Prof. Peter Schalk von der Universität Uppsala in Schweden bedanke ich mich dafür, dass er mir seine Veröffentlichungen zugänglich gemacht. Dr. Ira Sarma von der Universität Leipzig danke ich für ihren kontinuierlichen Zuspruch und für die systemische Hilfestellung insbesondere in der Endphase. Herrn Ralf Kramer aus München und Herrn Burkhard Quessel aus London danke ich für die Unterstützung bei der Recherche in der British Library nach den Veröffentlichungen des Educational Publications Advisory Boards. Dankbar bin ich auch für die Unterstützung seitens des LMU-Mentoring-Programms, das die Finanzierung des Korrekturlesens und der Formatierung übernommen hat. Mein Dank geht nicht zuletzt auch an meine Wegbegleiter, die mich durch ihr Interesse und ihren Rat unterstützt haben – stellvertretend sei hier Olra Havenetidis und Dr. Erika Beucker aus München sowie Prof. Dr. Achim Bayer aus Seoul genannt –, und an meine Freunde und meine Familie, die stets geduldiges Verständnis für meine wenig verbleibende Freizeit zeigten.

Einleitung

„Da es für Religion keine Evidenz an sich gibt, können Wissenschaftler nichts anderes tun, als studieren, wie Weltbilder in Handlungen anschaulich werden und wie Handlungen durch Weltbilder begründet werden.“¹

Religion tritt in Erscheinung – sowohl im realen Leben als auch in Erzählungen vom Leben. In beiden Fällen vermittelt sie sich über Einstellungen, Entscheidungen und Handlungen von Akteuren, wird greifbar aufgrund eines kulturell gewachsenen Kodexes von religiösen Zeichen, Konzepten und Werten. Dabei kann ein säkularer biographischer Roman ebenso gut als Vermittler von Religion auftreten wie eine Heiligenlegende. Denn auch ein Roman, der Religion nicht explizit thematisiert, kann sie vermitteln, wenn er sie durch religiös verankerte Motive implizit darstellt und dadurch festigt. Zu den expliziten Medien von Religion ist seit dem Ausbau staatlicher Bildungssysteme das fachspezifische Schulbuch hinzugetreten, das Religionsbuch. Es ist die ausgewiesene Aufgabe des Religionsbuchs, Grundwissen über die jeweilige Religion zu vermitteln – es muss somit einen Kodex religiöser Motive bereitstellen. Die im Schulbuch vorzufindende Auswahl und Behandlung von Motiven und Themengebieten suggeriert fachliche Objektivität und Repräsentativität. Das Schulbuchwissen gibt einen Bezugsrahmen vor, der als normativer Referenzpunkt des Denkens, Deutens, Empfindens und Handelns von Lehrern und Schülern wirkt. Im Gegensatz zu kulturell elitärem Wissen, wie zum Beispiel solchem, das durch eine Fachzeitschrift vermittelt wird, handelt es sich beim Schulbuchwissen um ein Basiswissen, das flächendeckend in einem Land rezipiert wird. Dabei transportieren Schulbücher institutionell gebundenes, soziokulturell anerkanntes und somit dominantes Wissen samt dessen Strukturen; sie eignen sich daher als Untersuchungsgegenstand für Analysen, die sich insbesondere für herrschendes Wissen interessieren.² Eine Untersuchung von Religionsbüchern als religiösem Medium kann somit Aufschluss über das grundlegende normative Verständnis einer Kultur beziehungsweise eines Landes von der jeweiligen Religion geben. Exemplarisch soll mit der vorliegenden Schulbuchanalyse die Vermittlung des Buddhismus in Sri Lanka beleuchtet werden.

Der Buddhismus ist seit seiner Einführung die Religion der Mehrheit in Sri Lanka, und zwar die der Singhalesen. Kulturhistorisch betrachtet ist die singhalesische die älteste buddhistische Gesellschaft der Welt, wobei ihre Geschichtsschreibung überliefert, dass Sri Lanka das vom Buddha auserwählte Land zur Bewahrung des Buddhismus sei.³ Die

1 Kippenberg & Stuckrad 2003: 34.

2 Vgl. hierzu Radtke 2001: 22–25.

3 Gemäß der singhalesischen Chronik *Mahāvamsa* hat Gotama Buddha selbst die Insel Sri Lanka dreimal besucht und als Land zur Bewahrung seiner Lehre vorbereitet; vgl. Geiger 1912: 3–9. Dies bildet eine

Vermittlung buddhistischen Wissens in narrativer Form hat in dieser Kultur eine lange Tradition. Erzählungen sind bereits Bestandteil des Pāli-Kanons, einer der ältesten uns erhaltenen buddhistischen Textsammlungen, die nach Jahrhunderte langer mündlicher Überlieferung im 1. Jahrhundert vor unserer Zeitrechnung in Sri Lanka in schriftlicher Form fixiert worden sein soll; so finden sich hier beispielsweise verstreut Erzählungen über die Lebensgeschichte des Buddha. Die Kommentarliteratur tradierte über Jahrhunderte hinweg weiteres Erzählgut und baute im Kanon vorhandenes aus, wie etwa die zusammenhängende Erzählung über das Leben des Buddha in der Einleitung eines Kommentartextes zeigt; die Jātakas, die Ereignisse aus den früheren Inkarnationen des Gotama Buddha erzählen, haben eine ähnliche Entwicklung durchlaufen. Auch die vom Kanon unabhängige singhalesische Geschichtsschreibung berichtet mittels Erzählungen, und zwar über die Festigung der buddhistischen Gemeinschaft in Sri Lanka. Erzählgut wurde nicht nur in der Hochsprache Pāli, sondern auch in der Volkssprache überliefert: Davon zeugt die seit dem 13. Jahrhundert florierende singhalesischsprachige Erzählliteratur, die häufig alle drei Elemente, die Buddha-Biographie, Erzählungen aus seinen früheren Inkarnationen und aus der singhalesischen Geschichtsschreibung in sich vereint.⁴ Das Erzählgut, das von den Mönchen tradiert wurde, bildet dabei ein Kernstück buddhistischer Laienreligiosität. Die Laienanhänger lasen die Erzählungen nicht, sondern lauschten ihnen. Seit der Einführung des Buddhismus in Sri Lanka im 3. Jahrhundert vor unserer Zeitrechnung instruierten Mönche die Laienanhänger mündlich durch Predigten, die gerade auch Geschichten über den Buddha, seine früheren Inkarnationen und seine Anhänger zum Inhalt hatten, womit grundlegende Lehrsätze veranschaulicht wurden.⁵ Aus dem 19. Jahrhundert liegen entsprechende Berichte von britischen Missionaren über die Predigtstätigkeit der Mönche und die Beliebtheit der Erzählungen bei den Laienanhängern vor; sie erzählten diese Geschichten im familiären Rahmen und bei Feldwachen weiter. Auf visueller Ebene wurden die Geschichten über die Jahrhunderte hinweg in Form von Tempelmalereien bewahrt und so von den Laien rezipiert;⁶ bei Prozessionen an bestimmten Festtagen wurden und werden solche Bilder auch in Form von Plakaten angefertigt und an Straßen aufgestellt.

Der Ausbau des staatlichen Schulsystems seit dem 20. Jahrhundert führt ein neues Medium ein, mit dem buddhistisches Wissen für Laienanhänger vermittelt wird: Das durch die britische Kolonialmacht geprägte staatliche Schulsystem Sri Lankas hat, im Gegensatz etwa zum indischen, das Fach Religion curricular verankert.⁷ Buddhistische Kinder erhalten im

der ideologischen Grundlagen für den singhalesisch-buddhistischen Nationalismus in Sri Lanka, dessen Vertreter die gesamte „Insel des Dhamma“, *dhammadīpa*, als nationales Herrschaftsgebiet gegenüber den Tamilen für sich einfordern.

- 4 Zur inhaltlichen Beschreibung dieses bislang noch vernachlässigten Genres siehe Reynolds' (1970) Anthologie der singhalesischen Literatur bis zum Jahr 1815. Berkwitz (2004) hat den *Siṃhala Thūpavamsa* aus dem 13. Jahrhundert im Rahmen einer Monographie behandelt.
- 5 Vgl. hierzu Malalasekera 1928: 119–122, Bretfeld 2008: 110f. und Degalles (2006) Monographie zum Phänomen buddhistischer Predigt in Sri Lanka.
- 6 Die Erzähltheorie fasst unter dem Begriff Erzählung nicht nur Darstellungen von Geschichten in sprachlichen, sondern auch in visuellen Medien; gemeinsames Merkmal sind Erzählfiguren anthropomorpher Prägung, die in zeitlicher und räumlicher Dimension verankert sind und zielgerichtete Handlungen ausführen, die eine Plotstruktur erkennen lassen. Vgl. hierzu etwa Fludernik 2008: 9–16.
- 7 Während in Indien mit der Unabhängigkeit ein intellektueller Säkularismus als Mittel zur Integration des Vielvölkerstaats ausgebildet wurde, stellten die politischen Führer in Sri Lanka den konfessionellen

Rahmen des staatlichen Religionsunterrichts eine monokulturelle Ausbildung in Buddhismuskunde. Was hier gelehrt wird – der Sinn und das Ziel des Unterrichts sowie die Methode –, hängt wie für jedes Land und für jedes Fach von mehreren Faktoren ab: Das Unterrichtsverständnis ist zeitspezifisch, und es ist politisch geprägt; zudem kann die Auffassung erheblich variieren je nachdem, ob die eigene Tradition oder internationale Standards hochgehalten werden. Die UNESCO etwa wirkt seit Jahrzehnten international nicht nur inhaltlich auf die Gestaltung von Lehrwerken ein, sondern auch in didaktischer Hinsicht. Aufgrund der Öffnung für diesen Einfluss durchlief die oral vorgeprägte Kultur Sri Lankas in den 70er Jahren des 20. Jahrhunderts einen didactic turn: Traditionellerweise hatte der Unterricht, etwa im Rahmen der Mönchsausbildung oder der Ausbildung einer kleinen Laienelite, neben der Alphabetisierung das Memorieren von Texten zum Ziel; nach der didaktischen Neuorientierung wurden vermehrt integrative Lernansätze verfolgt.⁸ Die konkrete Unterrichtsgestaltung hängt aber auch vom Ausbildungsstand des Lehrers ab – ein Lehrer, der eine spezifische Ausbildung durchlaufen hat, wird im Gegensatz zum bloßen Schulabsolventen didaktische Erkenntnisse in seinen Unterricht integrieren können. Wegen der mangelnden Lehrerbildung in Sri Lanka sind die Schulbücher hier jedoch nach wie vor die tragende Säule des Unterrichtsgeschehens. Dem Fach Buddhismus steht wie den übrigen Kernfächern auch für jede Jahrgangsstufe ein eigenes Lehrwerk bereit, das im ganzen Staatsgebiet zum Einsatz kommt. Die Buddhismus-Religionsbücher, die für den Gebrauch an staatlichen Schulen vorgesehen sind, werden von Kindern ab dem sechsten Lebensjahr gelesen. Die für ein Entwicklungsland vorbildhafte Beschulung von beinahe 100% – zumindest im Grundschulbereich – führt dazu, dass das über die staatlichen Schulbücher verbreitete Wissen flächendeckend von den Laienanhängern aufgenommen wird. Da in Sri Lanka nur wenig Literatur in einfachem Singhalesisch zur Verfügung steht, haben die Schulbücher als Lesestoff einen hohen Stellenwert – nicht nur für die Kinder im Rahmen des Schulunterrichts, sondern auch für die Familienangehörigen. Die Durchsicht von Buddhismus-Religionsbüchern zeigt, dass auch im Rahmen der schulischen Erziehung die buddhistische Laienbildung über Erzählgut vollzogen wird: Die zentralen Themen sind die Lebensgeschichte des Buddha, seine früheren Inkarnationen und einschlägige Episoden aus der Geschichte Sri Lankas.

Fragestellung

Vertreter der srilankischen Bildungsforschung formulieren, dass die Schule der Ort (und damit das Schulbuch das Instrument) dafür sei, neue, der veränderten gesellschaftlichen Situation angemessene Vorstellungen und Werte in die Gesellschaft einzuführen.⁹ Daher

Religionsunterricht nicht in Frage, sondern institutionalisierten ihn. Religion wurde hier offenbar nicht als potentieller Sprengstoff wahrgenommen. Zur Frage der Vermittlung und Darstellungsweise von Religion im säkular geprägten indischen Schulsystem siehe Fischer 2009.

8 Ziel der vorliegenden Arbeit ist es nicht, die Entwicklung des srilankischen Schulsystems darzustellen; zur Information hierzu siehe den vom Erziehungsministerium herausgegebenen Jubiläumsband, der auf über eintausend Seiten die Entwicklung des srilankischen Bildungswesens vom 6. Jahrhundert vor unserer Zeitrechnung bis zum Jahr 1969 darstellt; vgl. Ministry of Education and Cultural Affairs 1969. Zur neueren Entwicklung siehe z.B. Udagama 1999 sowie Ruberu 2001 und 2003.

9 „The normal processes of the social system are determined in the main by the aims and objectives for that society. The policies developed by the central government must be presented in such a way that

eignen sich Schulbücher insbesondere dazu, zeitnah den Wandel von religiösen Orientierungsleistungen zu untersuchen. Als Prämisse wird dabei vorausgesetzt, dass Religionstradierung als andauernder Interpretationsprozess aufzufassen ist, der die vorgefundene Tradition mit neuen Entwicklungen diskursiv in Einklang zu bringen sucht.¹⁰ Tritt nämlich die religiöse Tradition mit der Alltagswelt oder anderen Deutungsmustern in ein Konfrontationsverhältnis, wird dieses über einen Sinnbildungsprozess an den – zunächst exogenen – Bezugsrahmen angepasst, um weiterhin als plausibles Kulturmuster eine umfassende Orientierungsleistung für die Menschen anbieten zu können; die Religionstradierung bezieht sich dabei sowohl auf Sozialstrukturen, affektive und habituelle Einstellungen als auch auf Ritual- und Texttradierungen. Die vorliegende Studie fokussiert den Prozess einer spezifischen Texttradierung: Sie geht der Frage nach, wie innerhalb der buddhistischen Erzähltradierung der Interaktionsprozess zwischen einem kanonisch oder traditionell gefestigten Textcorpus und zeitspezifischen Diskursen verläuft. Außerdem versucht die Studie, die sinnbildenden Interpretationsleistungen dieses Prozesses zu beleuchten. Die diachron angelegte Untersuchung wird an zwei zeitlichen Schnittpunkten – im Jahr 1960 und 1999 – verankert. Während die vergleichende Untersuchung von buddhistischen Textvarianten aus unterschiedlichen Zeiten oder auch aus unterschiedlichen Textgemeinschaften meist vor dem Problem steht, dass keine unabhängigen historischen Quellen vorliegen, die Einflussfaktoren für die Veränderung der Überlieferung aufzeigen könnten, steht für die vorliegende Untersuchung aufgrund der im 20. Jahrhundert gewählten zeitlichen Schnittpunkte eine gute Quellenlage zur Verfügung. Möglicherweise kann diese exemplarische Studie sogar einen transhistorischen Einblick in den Interaktionsprozess des buddhistischen Systems mit außerbuddhistischen Systemen gewähren. Es soll transparent gemacht werden, welche zeitspezifischen Entwicklungen zu welchen inhaltlichen Verschiebungen in den Erzählungen führen und mit Hilfe welcher Methoden die Interpretationsleistung in den Rahmen der Erzähltradition eingearbeitet wird. Dabei ist auch die Frage zu klären, ob verschiedene Literaturgattungen hinsichtlich der Diskursintegration unterschiedliche Funktionen übernehmen, das heißt für die Aufnahme jeweils unterschiedlicher Systemkonstrukte bereit stehen. Mit dieser Fragestellung bewegt sich die Arbeit sowohl im Bereich der Indologie – als Kompetenzträger für textbasierte Untersuchungen in Quellensprachen – als auch im Feld der Religionswissenschaft, die Werkzeuge für die historisch-hermeneutische Analyse von religiösen Phänomenen bereithält.

Untersuchungsgegenstand

Als Untersuchungsgegenstand dienen zwei staatliche Buddhismus-Religionsbücher der dritten Jahrgangsstufe aus den Erscheinungsjahren 1960 und 1999,¹¹ die für etwa achtjäh-

they bear acceptance by the populace. Often they will conflict with traditional beliefs; hence the need for a method 'to educate' the people to accept them. The Ceylonese have a rich cultural heritage from which springs the veritable beauty and significance of native life. [...] But the inevitable fact remains that the introduction of a new set of values accompanied independence. The task of the schools then is 'cut out' for them, for it is their destiny to be responsible for the introduction of these values" (Muelder 1962: 197).

10 Vgl. hierzu z.B. Bretfeld 2008: 111ff., Brück 2007a: 17f. und 2007b: 89ff.

11 Da jeweils nur ein Buch pro Unterrichtsfach und Jahrgangsstufe für das gesamte Landesgebiet vorliegt, muss keine Auswahl vorgenommen werden.

rige Kinder konzipiert worden sind. Die dritte Jahrgangsstufe wurde ausgewählt, da sich hier die Quantität und die Qualität der Texte für das geplante Untersuchungsvorhaben als geeignet erweisen: Einerseits liegt genug Text vor, um zu inhaltlich aussagekräftigen Ergebnissen zu kommen – die Qualität des Textmaterials zeichnet sich durch seine Mittlerposition von Leseübung und Inhaltsvermittlung aus – und andererseits überschreitet das Material nicht das bearbeitbare Maß, so dass kein Textmaterial von vorneherein ausgegrenzt werden muss, was die Gefahr einer tendenziösen Interpretation bergen würde. Der Zeitabstand von vierzig Jahren wurde gewählt, da in diesem Zeitrahmen signifikante Veränderungen in der srilankischen Gesellschaft, wie etwa der in den 1980er Jahren zum Ausbruch gekommene Konflikt zwischen der singhalesischen Bevölkerungsmehrheit und der tamilischen Minderheit, als auch globale Veränderungsprozesse stattgefunden haben, die einen Niederschlag in der inhaltlichen Konzeption der Schulbücher und der Buddhismus-Darstellung erwarten lassen. Die Schulbücher werden jedoch nicht nur miteinander, sondern auch mit den ihnen zugrunde liegenden Quellentexten verglichen, die aus dem Pāli-Kanon, der Kommentarliteratur und Chroniken der singhalesisch-buddhistischen Geschichte stammen; dies erlaubt, das spezifische Erscheinungsbild des Buddhismus, das die Schulbücher mit Hilfe von neuerzählten Geschichten transportieren, klarer darzustellen. Denn dadurch werden nicht nur die Unterschiede zwischen den beiden Schulbüchern gezeigt, sondern auch, wie diese jeweils mit ihren Quellentexten umgehen – dies erst bringt die intentionalen Muster zum Vorschein, die sich aus dem Spannungsverhältnis von historischen Bezugsrahmen und aktuellen Sinnstiftungssystemen speisen.

Methoden

Im Rahmen der vorliegenden Analyse werden die Schulbücher nicht hinsichtlich ihrer Wirkung auf die Rezipienten untersucht, sondern als normatives Textcorpus; als solches ist auch der buddhistische Kanon samt seiner Kommentare und die Erzählliteratur inklusive der Chroniken zu verstehen.¹² Das Schulbuch ist dabei jedoch ein spezifisches normatives Textzeugnis, insofern die Schulbuchforschung es als ein politisches, didaktisches und fachliches Phänomen ausweist.¹³ Da das Erscheinungsbild von Schulbüchern von diesen drei Komponenten geprägt ist, sind sie bei einer Analyse zu berücksichtigen. Das Schulbuch gilt als ein politisches Phänomen, insofern es als ein Instrument für die staatliche Kontrolle von Unterricht und Erziehung in Erscheinung tritt; die staatlich geregelten Zulassungsverfahren, die ein Schulbuch zu durchlaufen hat, zeigen dies.¹⁴ Das Erscheinungsbild eines Schulbuchs bzw. der Stand der Lehrwerkentwicklung ist dabei nicht nur von spezifischen politischen Denkinhalten geprägt, sondern auch von den zur Verfügung stehenden finanziellen Mitteln bzw. Infrastrukturen abhängig.¹⁵ Das Schulbuch grenzt sich von Fachbüchern ferner durch

12 In diesem Zusammenhang wird „normatives Textcorpus“ in Abgrenzung zur gelebten Praxis definiert, insofern normative Texte nicht die tatsächlich gelebte Praxis von Ethos, Ritualen und Weltsicht abbilden, sondern Ideale formulieren, die als Korrektiv oder auch zur Festigung derselben dienen. Dabei wird nicht die Wirkkraft der Korrektive untersucht, sondern die Verschiebung der inhaltlichen Aussagen und Methoden im Vergleich zu älteren normativen Texten.

13 Vgl. z.B. Schallenger 1973.

14 Vgl. Schallenger 1973, Stein 1979 und Nonnemacher 1994: 7–9. Zum Spannungsfeld politischer Interessen und der Schulbücher siehe Tewes 1979.

15 Vgl. Schallenger 1973, Stein 1979 und Nonnemacher 1994: 7–9 und 12. Ein Schulbuch ist ein

seine didaktische Dimension ab, denn es hat seinen Zweck nicht in sich, sondern fungiert als Medium innerhalb schulischer Erziehungspraxis.¹⁶ Im Rahmen dieser Arbeit wird die Didaktik nicht hinsichtlich ihrer Tauglichkeit für einen Lernzuwachs der Schüler in die Untersuchung einbezogen, sondern um die bei einer diachronen Untersuchung erwartbaren unterschiedlichen didaktischen Ansätze sowie den Gattungstransfer von traditionellen Erzählgenres zum Schulbuch operationalisieren zu können. Neben seiner politischen und didaktischen Dimension erweist sich das Schulbuch auch als ein fachliches Phänomen, indem es fachspezifisches Wissen vermittelt. Da das Fachwissen im Rahmen einer eigenen Wissenstradition bereits in unterschiedlichen Formen überliefert wird, im vorliegenden Falle zum Beispiel in Form von verschiedenen Erzählgenres, sind diese methodisch zu erfassen und gattungsgerecht zu analysieren.

Die vorliegende Untersuchung versteht sich nicht als Schulbuchanalyse im klassischen Sinne. Die herkömmlichen Schulbuchanalysen sind nämlich – grob eingeteilt – darauf ausgerichtet, entweder fachliche Korrekturen vorzunehmen (zum Beispiel bei der interkulturellen Überprüfung von Geschichtsbüchern hinsichtlich ihrer qualitativen und quantitativen Darstellung von historischen Ereignissen),¹⁷ Schulbücher auf ihre didaktische Tauglichkeit hin zu prüfen,¹⁸ oder tendenziöse Aussagen von Schulbüchern aufzudecken.¹⁹ Die Untersuchungsmethoden, die seitens der Schulbuchforschung dafür bereit stehen, sind quantitativer und qualitativer Art: Eine quantitative Inhaltsanalyse kann Aufschluss darüber geben, welche Inhalte aufgrund der Häufigkeit ihrer Thematisierung als zentral erachtet werden.²⁰ Um eine quantitative Erhebung vornehmen zu können, werden – nach einer auf ein spezifisches Thema zugeschnittenen Theoriebildung – Dimensionen und Kategorien entwickelt, auf die sich die im Schulbuch vorgefundenen Inhalte abbilden lassen. Ebenso wird die Messeinheit (zum Beispiel ein Wort im Sinne einer Frequenzanalyse von spezifischen Begrifflichkeiten oder Zeilen im Sinne einer Raumanalyse von Sinneinheiten und Motiven) festgelegt, um dann die Inhalte des Schulbuchs quantitativ zu erheben. Eine qualitative Inhaltsanalyse versucht unter Erstellung eines detaillierten und erschöpfenden Systems von Leit- und Nebenfragen das vorliegende Text- und Bildmaterial hermeneutisch systematisch zu erfassen.²¹ Sie zielt auf eine vollständige Sinnerfassung des Textinhaltes ab, die sich

Kostenfaktor im Rahmen öffentlicher Bildungsausgaben und ein Investitionsprojekt von Verlagen. Der politischen Dimension eines Schulbuchs ist deshalb auch der wirtschaftliche Aspekt zuzurechnen, den es bei einer Schulbuchanalyse zu berücksichtigen gilt; dies käme insbesondere bei einer kulturübergreifenden Analyse zum Tragen.

16 Vgl. Schallenberg 1973 und Stein 1979.

17 Das Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung in Braunschweig, das eine Schriftenreihe und Zeitschriften publiziert, hat sich insbesondere um diesen Zweig der Schulbuchanalysen verdient gemacht.

18 Vgl. Marienfeld 1976: 48 und Kleßmann 1976: 64–66.

19 Vgl. Marienfeld 1976: 49. Zum Verständnis internationaler Schulbuchforschung siehe Wiater 2003.

20 Der quantitativen Inhaltsanalyse wird von der Schulbuchforschung eine systematische und objektive Erfassungsmöglichkeit von Textmaterial zugesprochen, die jedoch nur als begrenzt aussagefähig gilt; vgl. Marienfeld 1976: 51f. und Kleßmann 1976: 63f. Zur Verteidigung der Methode der quantitativen Inhaltsanalyse siehe Wirth & Lauf 2001.

21 Vgl. Marienfeld 1976: 52f.

nicht in der Benennung der zählbaren Inhalte erschöpft, sondern darüber hinaus auch die sich durch Kontexte oder Textanordnungen ergebenden Inhalte benennen will.²²

Da es nicht die vorrangige Zielsetzung der vorliegenden Arbeit ist, spezifische Inhalte quantitativ zu erheben oder den Gesamtinhalt für sich stehend hermeneutisch zu erfassen, sondern die Veränderung in der Überlieferung buddhistischer Erzählstoffe als Interpretationsleistung eines religiösen Systems transparent zu machen, wird auf eine andere qualitative literaturwissenschaftliche Methodik zurückgegriffen, und zwar auf eine komparatistische: Der Hauptteil der Untersuchung basiert auf einer textvergleichenden Methode, die die Erzählungen aus den Schulbüchern zu den ihnen zugrunde liegenden Quellentexten in Bezug setzt. Ein direkter Vergleich der beiden Schulbücher miteinander – ohne den Zwischenschritt des Quellentextvergleichs – hätte nicht zielführend sein können, da die Auswahl der Geschichten in den beiden Schulbüchern zu stark voneinander abweicht. Als Quellentexte auf Pāli dienen für die Buddha-Biographie Auszüge aus dem Pāli-Kanon und die *Nidānakathā*, für die Vorgeburtsgeschichten die *Jātakatthavaṇṇanā*, für die Erzählungen aus der singhalesischen Geschichtsschreibung der *Mahāvamsa* und der *Cūlavamsa* – Texte, die größtenteils aus dem 5. Jahrhundert stammen und sich in Sri Lanka großer Prominenz erfreuen. Um den großen zeitlichen Abstand und die Überführung des Erzählguts von der Hochsprache Pāli in die Volkssprache Singhalesisch abzufedern, wird als Zwischenschritt die singhalesischsprachige Erzähltradierung des Mittelalters in den Textvergleich einbezogen. Als exemplarischer Untersuchungsgegenstand wird hierfür der *Siṃhala Thūpavamsa* verwendet, der die drei genannten Erzählgenres in sich vereint. Die gewählte Methode nimmt eine Veränderung von Handlungsverläufen und Akteuren derselben Geschichten aus verschiedenen Zeiten in den Blick, um dadurch die fachlichen Veränderungen beziehungsweise das unterschiedliche Enplotment der Erzählungen aus den verschiedenen Epochen transparent zu machen. Der Fokus liegt dabei auf Auslassungen, Hinzufügungen und Motiv- bzw. Akteursveränderungen. Dadurch werden nicht nur die Veränderungen innerhalb einzelner Erzählungen deutlich, sondern diese verweisen in einer genrespezifischen Zusammenschau auch auf einen Wandel des Verständnisses der jeweiligen Literaturgattung hinsichtlich ihrer Funktion und der eingesetzten literarischen Strategien. Zur Unterstützung wird exemplarisch auch das Bildmaterial der Schulbücher mit älteren Bildzeugnissen verglichen, da sich zeigen wird, dass die Erzählveränderungen auch auf visueller Ebene zum Vorschein kommen. Wegen des spezifischen Mediums Schulbuch werden die Veränderungen, die aus didaktischen Gründen mit dem Transfer von eigenständigen Literaturgattungen zum Schulbuch erfolgen, im Rahmen der Einzelanalysen als solche ausgewiesen. Die übrigen Veränderungen der Erzähltradierung werden in einem zweiten Schritt zu gesellschaftlichen Entwicklungen in Bezug gesetzt, die den zeitspezifischen Hintergrund für die Neuerzählung der seit langer Zeit überlieferten Geschichten bilden, so dass die Interpretationsleistung mitsamt den Einflussfaktoren zu Tage tritt. Damit werden die motivgeschichtlichen und metapherntheoretischen Untersuchungen für die Dekonstruktion von impliziten Geschichtskonstrukten genutzt. Die auf diese Weise vorgenommene

22 Die qualitative Analyseverfahren stützt sich auf die deskriptiv-analytische bzw. hermeneutische Methode, die durch ein geistiges Nachvollziehen auf eine vollständige Sinnerfassung im oben genannten Sinn abzielt, ohne dabei die Analyseverfahren zu benennen bzw. auf deren Vollständigkeit abzielen. Vgl. Marienfeld 1976: 52ff. und Kleßmann 1976: 61–63.

Analyse des Buddhismus-Religionsbuchs aus dem Jahr 1960 wird als Blaupause für die des Schulbuchs von 1999 verwendet; dabei dient die Struktur des Schulbuchs von 1960 als Gliederungsgrundlage für die Analyse des neuen – zusätzlich zum Quellentextvergleich wird dieses auch mit dem alten Schulbuch verglichen.

Da im Mittelpunkt der Schulbucherzählungen – im Gegensatz zu den älteren Quellentexten – individuelle Akteure mit vorbildhaftem Verhalten stehen, werden diese eigens beleuchtet. In Bezug auf die Fragestellung nach den vorbildhaften Akteuren, ihren Handlungsfeldern und Handlungsqualitäten wird im dritten Teil die quantitative Methode der systematischen Inhaltsanalyse angewendet. Sie ist ein geeignetes Werkzeug für die vergleichende Untersuchung von verschiedenen Texten im Hinblick auf eine gemeinsame Fragestellung – durch sie können die beiden Schulbücher direkt miteinander verglichen werden, ohne den historisch-hermeneutischen Umweg über die zugrundeliegenden Quellentexte gehen zu müssen. Das hierfür entwickelte Kategorienschema basiert auf einer Theoriebildung zur buddhistischen Ethik mithilfe der Tugendethik. Das Kategorienschema zerlegt eine Handlung in verschiedene Parameter wie zum Beispiel Absicht, Ziel und Auswirkung einer Handlung und ordnet sie spezifischen Lebensbereichen zu. Nicht nur die Handlungskategorien, sondern auch eine Morphologie für die Typenbildung der Akteure wird mit dem Interpretationsschema der Tugendethik generiert, das sich eignet, ethische Vorstellungen hinsichtlich einzelner Akteure und ihrer Handlungen herauszuarbeiten. Die Erzählungen werden kapitelweise und akteursspezifisch auf das Kategorienschema abgebildet, um so eine Verschiebung der Akteure, ihrer Handlungen und Handlungsqualitäten zwischen den beiden Schulbüchern wahrnehmbar zu machen. Diese intrapersonale Perspektive der Tugendethik, die für die vorliegende Untersuchung quantitativ angelegt wurde, überprüft und ergänzt die aus der motivgeschichtlichen und metaphortheoretischen Analyse gewonnenen Erkenntnisse. Wie sich zeigt, vermag eine solche quantitative Analyse Ergebnisse zu Tage zu fördern, die jenseits des roten Fadens des Lesers liegen, und die sich ohne eine solche Methode allzu leicht der Erfassung entziehen. Indem die Ergebnisse der literaturwissenschaftlich-qualitativen Analyse mit denen der tugendethisch-quantitativen abgeglichen werden, kann eine Neuordnung der Ergebnisse mittels der tugendethischen Kategorien vorgenommen werden. Die beiden Methoden sind so aufeinander bezogen, dass das jeweilige spezifische Erscheinungsbild der beiden Schulbücher samt der ihnen innewohnenden Interpretationsleistung erfasst werden kann.²³

Forschungsstand

Staatliche Buddhismus-Religionsbücher waren bislang noch kein Gegenstand von Untersuchungen, obwohl sie entscheidend den Wissensschatz der Laienanhänger ausformen beziehungsweise Normen und Hermeneutiken der Identitätsmatrix einer Tradition zugleich repräsentieren und prägen.²⁴ Die Abhandlungen, die sich mit Textzeugnissen des srilankischen Buddhismus aus dem 20. Jahrhundert beschäftigen, stützen sich zumeist auf kulturell

23 So lässt sich durch eine quantitative Erhebung zwar zum Beispiel der prozentuale Anteil von weiblichen und männlichen Akteuren erfassen, nicht jedoch der qualitative Aspekt ihrer Handlungen, der offenbar zeitspezifisch variiert bzw. unterschiedlich in die Erzählungen eingewoben wird.

24 Gombrich (1971) hat lediglich inhaltlich auf die *dāham pāsala pots*, die Bücher der buddhistischen Sonntagsschulen, Bezug genommen; siehe hierzu das Kapitel I.2.