STUDIES IN ORIENTAL RELIGIONS 61

Silke K. Yasmin Fischer

Erzähltradierung als Interpretationsprozess

Eine diachrone Analyse zweier staatlicher Buddhismus-Religionsbücher aus Sri Lanka

HARRASSOWITZ VERLAG

© 2014, Otto Harrassowitz GmbH & Co. KG, Wiesbaden
ISBN Print: 978-3-447-06428-6 ISBN E-Book: 978-3-447-19223-1

STUDIES IN ORIENTAL RELIGIONS

Founded by Hans-Joachim Klimkeit

Edited by Karl Hoheisel
and Wassilios Klein

Volume 61

2011
Harrassowitz Verlag · Wiesbaden

© 2014, Otto Harrassowitz GmbH & Co. KG, Wiesbaden
ISBN Print: 978-3-447-06428-6 ISBN E-Book: 978-3-447-19223-1

Silke K. Yasmin Fischer

Erzähltradierung als Interpretationsprozess

Eine diachrone Analyse zweier staatlicher Buddhismus-Religionsbücher aus Sri Lanka

2011
Harrassowitz Verlag · Wiesbaden

© 2014, Otto Harrassowitz GmbH & Co. KG, Wiesbaden
ISBN Print: 978-3-447-06428-6 ISBN E-Book: 978-3-447-19223-1

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über http://dnb.d-nb.de abrufbar.

Bibliographic information published by the Deutsche Nationalbibliothek
The Deutsche Nationalbibliothek lists this publication in the Deutsche Nationalbibliografie; detailed bibliographic data are available in the internet at http://dnb.d-nb.de

Informationen zum Verlagsprogramm finden Sie unter
http://www.harrassowitz-verlag.de

© Otto Harrassowitz GmbH & Co. KG, Wiesbaden 2011
Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen jeder Art, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und für die Einspeicherung in elektronische Systeme.
Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier.
Druck und Verarbeitung: Memminger MedienCentrum AG
Printed in Germany

ISSN 0340-6792
ISBN 978-3-447-06428-6
e-ISBN PDF 978-3-447-19223-1

© 2014, Otto Harrassowitz GmbH & Co. KG, Wiesbaden
ISBN Print: 978-3-447-06428-6 ISBN E-Book: 978-3-447-19223-1

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 Predigttätigkeit 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 sozialethische 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 *Sadaham Maga* 41
II.1.2 Der Autor 43

© 2014, Otto Harrassowitz GmbH & Co. KG, Wiesbaden
ISBN Print: 978-3-447-06428-6 ISBN E-Book: 978-3-447-19223-1

II.1.3 *Sadaham Maga* (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 *Nidānakathā* ... 54
II.1.4.3 Textvergleich mit dem *Siṃhala Thūpavaṃsa* ... 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 *Mahāvaṃsa* ... 105
II.1.5.3 Textvergleich mit dem *Siṃhala Thūpavaṃsa* ... 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 *Jātakaṭṭhavaṇṇanā* ... 152
II.1.6.2.1 Das *Tittirajātaka* ... 155
II.1.6.2.2 Das *Dīghatikosalajātaka* ... 157
II.1.6.2.3 Das *Daddabhajātaka* ... 165
II.1.6.2.4 Das *Sujātajātaka* ... 169
II.1.6.2.5 Das *Dadhivāhanajātaka* ... 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

© 2014, Otto Harrassowitz GmbH & Co. KG, Wiesbaden
ISBN Print: 978-3-447-06428-6 ISBN E-Book: 978-3-447-19223-1

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 *Sadaham Maga* ... 186
II.2 Das Buddhismus-Religionsbuch von 1999 ... 193
II.2.1 Die Schulbuchreihe *Buddha Dharmaya* ... 193
II.2.2 Die Autoren ... 194
II.2.3 *Buddha Dharmaya* (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 *Sadaham Maga* ... 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 *Jātakaṭṭhavaṇṇanā* und dem *Sadaham Maga* ... 201
II.2.4.2.1 Das *Kulāvakajātaka* ... 201
II.2.4.2.2 Das *Asampadānajātaka* ... 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 *bodhi* ... 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 *Sadaham Maga* ... 241
II.2.8 Einflussfaktoren für das Erscheinungsbild des *Buddha Dharmaya* ... 242
II.2.9 Zusammenfassende Charakterisierung des *Buddha Dharmaya* ... 250

© 2014, Otto Harrassowitz GmbH & Co. KG, Wiesbaden
ISBN Print: 978-3-447-06428-6 ISBN E-Book: 978-3-447-19223-1

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 *Sadaham Maga* ... 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 *Buddha Dharmaya* ... 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

© 2014, Otto Harrassowitz GmbH & Co. KG, Wiesbaden
ISBN Print: 978-3-447-06428-6 ISBN E-Book: 978-3-447-19223-1

Abbildungsverzeichnis

Abb 1: Statue des Mönchs Mohoṭṭivattē in Balapitiya 31
Abb 2: Der Bodhisattva im Tusita-Himmel/Schulbuchdarstellung 61
Abb 3: Der Bodhisattva im Tusita-Himmel/Tempelmalerei im Sri Nagarama Purana Vihara in Nalagasdeniya 61
Abb 4: Die Geburt Siddhatthas/Schulbuchdarstellung 66
Abb 5: Die Meditation des unter dem Rosenapfelbaum schwebenden Siddhattha/Tempelmalerei im Subodharama in Karagampitiya 70
Abb 6: Die Meditation des unter dem Rosenapfelbaum sitzenden Siddhattha/Tempelmalerei im Purana Subhadrarama in Karattakanda 70
Abb 7: Der Mönch, den Siddhattha erblickt/Schulbuchdarstellung 76
Abb 8: Siddhatthas Bettelgang/Schulbuchdarstellung 83
Abb 9: Die Jagd des Königs Devānaṃpiyatissa/Schulbuchdarstellung 114
Abb 10: Die Begegnung des Königs Devānaṃpiyatissa mit den Mönchen/ Schulbuchdarstellung 119
Abb 11: Die Begegnung des Königs Devānaṃpiyatissa mit den Mönchen/ Wandmalerei im Dambulla Vihara 120
Abb 12: Die Übergabe des Bodhibaumes von der Nonne Saṃghamittā an den König Devānaṃpiyatissa/Schulbuchdarstellung 125
Abb 13: Die Ankunft des Bodhibaumes bei König Devānaṃpiyatissa/ Tempelmalerei im Sailabimbarama in Dodanduva 126
Abb 14: Die Trauer der Hinterbliebenen um Vihāradevī/Schulbuchdarstellung 130
Abb 15: Die Bitte der Vihāradevī an den sterbenden Mönch/ Malerei im Ruvanvälisäya in Anurādhapura 132
Abb 16: Gāmaṇi liegt zusammengekrümmt im Bett/ Malerei im Ruvanvälisäya in Anurādhapura 134
Abb 17: Gāmaṇi liegt zusammengekrümmt im Bett/Schulbuchdarstellung 135
Abb 18: Prinz Dīghāyus Versuch, den König zu töten/Schulbuchdarstellung 160
Abb 19: Der Hase aus dem *Daddabhajātaka*/Schulbuchdarstellung 166
Abb 20: Die unangenehme Auswirkung der Spechtstimme aus dem *Sujātajātaka*/ Schulbuchdarstellung 170
Abb 21: Die Verehrung der Mutter/Schulbuchdarstellung 184
Abb 22: Die Verehrung des Vaters/Schulbuchdarstellung 184
Abb 23: Das Gespräch des Königs Gāmaṇi mit der Göttin Svarṇamālī/Schulbuchdarstellung 211
Abb 24: Siddhatthas Ausbildung in der Schreibschule/Schulbuchdarstellung 223
Abb 25: Siddhattha, der die Jagd verabscheut/Schulbuchdarstellung 225

© 2014, Otto Harrassowitz GmbH & Co. KG, Wiesbaden
ISBN Print: 978-3-447-06428-6 ISBN E-Book: 978-3-447-19223-1

© 2014, Otto Harrassowitz GmbH & Co. KG, Wiesbaden
ISBN Print: 978-3-447-06428-6 ISBN E-Book: 978-3-447-19223-1

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-

© 2014, Otto Harrassowitz GmbH & Co. KG, Wiesbaden
ISBN Print: 978-3-447-06428-6 ISBN E-Book: 978-3-447-19223-1

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.

© 2014, Otto Harrassowitz GmbH & Co. KG, Wiesbaden
ISBN Print: 978-3-447-06428-6 ISBN E-Book: 978-3-447-19223-1

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 *Mahāvaṃsa* 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

© 2014, Otto Harrassowitz GmbH & Co. KG, Wiesbaden
ISBN Print: 978-3-447-06428-6 ISBN E-Book: 978-3-447-19223-1

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 Predigttätigkeit 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 Thūpavaṃsa* 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

© 2014, Otto Harrassowitz GmbH & Co. KG, Wiesbaden
ISBN Print: 978-3-447-06428-6 ISBN E-Book: 978-3-447-19223-1

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

© 2014, Otto Harrassowitz GmbH & Co. KG, Wiesbaden
ISBN Print: 978-3-447-06428-6 ISBN E-Book: 978-3-447-19223-1

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.

© 2014, Otto Harrassowitz GmbH & Co. KG, Wiesbaden
ISBN Print: 978-3-447-06428-6 ISBN E-Book: 978-3-447-19223-1

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. Schallenberger 1973.

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

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

© 2014, Otto Harrassowitz GmbH & Co. KG, Wiesbaden
ISBN Print: 978-3-447-06428-6 ISBN E-Book: 978-3-447-19223-1

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. Schallenberger 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.

© 2014, Otto Harrassowitz GmbH & Co. KG, Wiesbaden
ISBN Print: 978-3-447-06428-6 ISBN E-Book: 978-3-447-19223-1

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 *Jātakaṭṭhavaṇṇanā*, für die Erzählungen aus der singhalesischen Geschichtsschreibung der *Mahāvaṃsa* und der *Cūlavaṃsa* – 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 Thūpavaṃsa* 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 metaphertheoretischen Untersuchungen für die Dekonstruktion von impliziten Geschichtskonstrukten genutzt. Die auf diese Weise vorgenommene

22 Die qualitative Analysemethode 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 Analysekriterien zu benennen bzw. auf deren Vollständigkeit abzuzielen. Vgl. Marienfeld 1976: 52ff. und Kleßmann 1976: 61–63.

© 2014, Otto Harrassowitz GmbH & Co. KG, Wiesbaden
ISBN Print: 978-3-447-06428-6 ISBN E-Book: 978-3-447-19223-1

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 metapherntheoretischen Analyse gewonnenen Erkenntnisse. Wie sich zeigt, vermag eine solche quantitative Analyse Ergebnisse zu Tage zu fördern, die jenseits des roten Faden 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 *daham pāsala pot*s, die Bücher der buddhistischen Sonntagsschulen, Bezug genommen; siehe hierzu das Kapitel I.2.

© 2014, Otto Harrassowitz GmbH & Co. KG, Wiesbaden
ISBN Print: 978-3-447-06428-6 ISBN E-Book: 978-3-447-19223-1

„elitäres“ Material, wie zum Beispiel Lieder und Gedichte, Romane, politische Schriften und wissenschaftliche Publikationen.[25] Solche Textzeugnisse werden auszugsweise im Vergleich zu kanonischen Aussagen analysiert, meist um die fundamentalistische Tendenz des srilankischen Buddhismus herauszustellen.[26] Prominente buddhistische Erzähltradierung Sri Lankas, wie zum Beispiel über die Biographie des Gotama Buddha, wurde im Rahmen des Wissenschaftsdiskurses nur anhand von Quellentexten bis zum 5. Jahrhundert aufbereitet[27] – die „moderne“ Tradierung dieses Themas fand bislang keine Aufmerksamkeit.[28] Exemplarisch soll diese Lücke mit der vorliegenden Arbeit gefüllt werden, die damit das Grundwissen eines buddhistischen Laienanhängers über das buddhistische Erzählgut widerspiegelt.

Auch im Rahmen von klassischen Schulbuchanalysen, die auf eine fachliche Korrektur oder eine Überprüfung der didaktischen Tauglichkeit ausgerichtet sind, wurden Buddhismus-Religionsbücher noch nicht behandelt.[29] Gegenstand solcher Analysen waren bisher nicht nur west- und osteuropäische, nord- und südamerikanische Schulbücher, sondern auch asiatische, wie zum Beispiel die Japans und Chinas;[30] Publikationen über den südasiatischen Kulturraum liegen etwa hinsichtlich des Schulbuchstreits zwischen Indien und Pakistan vor.[31] Obwohl das Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung ein solches Projekt auch für Sri Lanka – hier für den Vergleich von tamil- und singhalesischsprachigen Lehrwerken – seit längerem anvisiert hat, ist dies bislang noch nicht umgesetzt worden. Von srilankischer Seite ist im Jahr 1981 von Siriwardena et al. auf Eigeninitiative eine vergleichende Analyse von singhalesisch-, tamil- und englischsprachigen Schulbüchern vorgenommen worden, die insbesondere die kommunalen Beziehungen in Augenschein nimmt, bislang aber kaum Beachtung fand;[32] untersucht wurden hier auszugsweise staatlich publizierte singhalesische und tamilische Lesefibeln sowie die Reader, die für das Unterrichtsfach Englisch verwendet wurden.[33] Das Hauptaugenmerk wurde dabei auf die

25 Der Wortschatz und die Grammatik solcher Werke wird vom Großteil der Bevölkerung nicht verstanden, weshalb in diesem Kontext von „elitär“ gesprochen wird.

26 Vgl. etwa Bechert 1988, der sich v.a. den politischen Schriften, aber auch srilankischer Fachliteratur widmet, oder Seneviratne 1999, der neben der buddhistischen Fachliteratur auch Lieder und Gedichte analysiert. Die auszugsweise Behandlung der Untersuchungsgegenstände birgt dabei die Gefahr einer tendenziösen Interpretation, weshalb es wichtig erscheint, wenige Werke in ihrer Gänze zu analysieren.

27 Vgl. etwa Oldenberg 1881, Dutoit 1906, Thomas 1969 [1949], Wickremesinghe 1972, Khosla 1989, Klimkeit 1990 und Seth 1992.

28 Meines Wissens wurde noch nicht einmal die Veränderung der Erzähltradierung innerhalb einer buddhistischen Kultur untersucht, sondern es wurden lediglich vereinzelt Unterschiede verschiedener buddhistischer Traditionen aufgezeigt; vgl. hierzu z.B. die Darstellung der Buddha-biographischen Erzählungen von Nakamura 2000–2005.

29 Aus erziehungswissenschaftlicher Sicht wurde eine Studie zum tibetischen Buddhismus verfasst, die allerdings keine Lehrwerksanalyse darstellt, sondern tibetisch-buddhistisches Ideengut hinsichtlich pädagogischer Fragestellungen untersucht; vgl. hierzu Keuffer 1991.

30 Vgl. z.B. zu Japan Barnard 2000 oder Petersen 2003 und zu China Bos & Straka 1987.

31 Vgl. hierzu z.B. den 29. Jahrgang der vom Georg-Eckert-Institut herausgegebenen Zeitschrift *Internationale Schulbuchforschung/International Textbook Research*, der im Jahr 2007 unter dem Titel *Textbook Controversies in India and Pakistan/Schulbuchkontroversen in Indien und Pakistan* erschienen ist.

32 Vgl. Siriwardena & Indrapala & Bastian & Kottegoda 1981.

33 In die Untersuchung der singhalesischsprachigen Lehrwerke wurden auch Sozialkunde- und Religions-

© 2014, Otto Harrassowitz GmbH & Co. KG, Wiesbaden
ISBN Print: 978-3-447-06428-6 ISBN E-Book: 978-3-447-19223-1

singhalesischen Lesefibeln gerichtet,[34] die aus den 70er Jahren des 20. Jahrhunderts stammen.[35]

Im Rahmen religionswissenschaftlicher Forschung wurde die Schulbuchanalyse bislang eingesetzt, um das in Schulbüchern repräsentierte Bild von „anderen" Religionen zu untersuchen, wie zum Beispiel die Studien zum Bild des Islam in den Schulbüchern der Bundesrepublik Deutschland[36] oder die sich daran anschließenden Studien zur Darstellung des Christentums in den Schulbüchern islamisch geprägter Länder.[37] Der Forschungsstand weist auch hier eine deutliche Lücke hinsichtlich buddhistischer Schulbücher auf.[38] Die vorliegende Analyse kann somit auch als Informationsquelle über die religiösen Unterrichtsgegenstände in Buddhismus-Religionsbüchern einer buddhistisch geprägten Kultur dienen und zur Klärung der Frage beitragen, wie buddhistische Kinder im schulischen Kontext Buddhismus lernen. Aus diesem Grund werden auch die Schulbuchinhalte jenseits der Erzählzyklen, nämlich der religionspraktische Inhalt, mitbehandelt, um ein vollständiges Bild von den Schulbüchern zu erzeugen.

Aufbau

Zunächst sollen die begrifflichen und historischen Grundlagen dargestellt werden: Der Buddhismus wird im Rahmen der vorliegenden Untersuchung als Religion verstanden; dazu gilt es zunächst zu klären, welcher Religionsbegriff dieser Arbeit zugrunde liegt. Zudem wird der Umgang mit fachlichen Termini und ihrer Schreibweise offengelegt. Da der in den Schulbüchern durch die Erzählungen vermittelte Buddhismus nicht im kontextfreien

bücher einbezogen.

34 Die singhalesischen Lesefibeln werden auf 25 Seiten behandelt, die Sozialkundebücher auf 4 Seiten, den Buddhismus-Religionsbüchern hingegen wurden gerade einmal 11 Zeilen gewidmet; vgl. ebd.: 5–34. Bei den tamil- und englischsprachigen Lehrwerken wurden von vorneherein nur die Lesefibeln ausgewählt, wobei die Analyse der tamilischen Lehrwerke 5 Seiten (vgl. ebd.: 35–40) und die der englischsprachigen 15 Seiten (vgl. ebd.: 41–56) einnimmt.

35 Während die untersuchten singhalesischen Lesefibeln der Jahrgangsstufe 1 bis 2 eine monokulturelle Darstellung singhalesisch-buddhistischer Lebensweise und der Geschichtsschreibung zeigen, wird in den Büchern der Jahrgangsstufen 3 bis 9 die singhalesisch-buddhistische Identität in militanter Abgrenzung zu den Tamilen vermittelt. Auch bei den tamilischen Lehrwerken zeigt sich eine monokulturelle tamilische Darstellung in den ersten beiden Jahrgangsstufen, die vornehmlich hinduistische, aber auch islamische und christliche Themen aufgreift, also die der religiösen Minderheiten; vgl. ebd.: 35–38. Ab der 3. Jahrgangsstufe wird vermehrt Wissen über die anderen Ethnien bzw. die religiösen Feste, insbesondere buddhistische, vermittelt; vgl. ebd.: 38ff. Im Gegensatz zu den singhalesischen Lesefibeln wird also Wissen und Respekt gegenüber den anderen ethnischen bzw. religiösen Gruppierungen des Landes befördert. Die Analyse der englischsprachigen Lehrwerke (vgl. ebd.: 41–56) zeigt in den ersten drei Jahrgangsstufen eine Fokussierung auf familiäre Themen, die noch multi-ethnisch aufbereitet werden, für die folgenden Jahrgangsstufen wird eine zunehmend monokulturelle singhalesisch-buddhistische Darstellung gewählt, in denen tamilische oder islamische Charaktere nur noch alibihaft eingesetzt werden. Die abschließende Zusammenfassung von Siriwardena macht deutlich, dass die von den staatlichen Schulbüchern beförderte singhalesisch-buddhistische Kultur nicht den Anforderungen der multi-ethnischen und multi-religiösen Gesellschaft Sri Lankas gerecht werden kann; vgl. ebd.: 57–62.

36 Vgl. Tworuschka 1986a und 1986b sowie 1990. Für diese Analysen wurde als Methode die quantitative Inhaltsanalyse verwendet.

37 Vgl. Hock & Lähnemann 2005.

38 Es wurden auch noch keine Buddhismus-Religionsbücher von anderen buddhistisch geprägten Ländern untersucht.

© 2014, Otto Harrassowitz GmbH & Co. KG, Wiesbaden
ISBN Print: 978-3-447-06428-6 ISBN E-Book: 978-3-447-19223-1

Raum steht, sondern historisch und soziokulturell verankert ist, gilt es außerdem zu klären, welche historischen Voraussetzungen der Praxis der Schulbuchkonzeption in Sri Lanka zugrunde liegen; damit soll auch gezeigt werden, welche religionsgeschichtlichen Annahmen der Betrachtung vorausgesetzt werden. Diese Darlegung verdeutlicht zudem anhand des bereits gut erforschten historischen Phänomens des sogenannten Protestantischen Buddhismus, ein Erscheinungsbild des srilankischen Buddhismus des 19. Jahrhunderts, die Vorgehensweise der weiteren Arbeit: die Zusammenschau von Veränderungen des buddhistischen Systems mit zeitspezifischen Diskursen. Die auf diese Weise herausgearbeitete doktrinäre Interpretationsleistung wird darüber hinaus als inhaltliche Matrix für die Analyse der Schulbücher dienen.

Im Hauptteil, dem zweiten Kapitel, folgen die komparatistischen Analysen der beiden Religionsbücher: Zunächst werden der Autor, der Sprachstil und Inhalt des Schulbuchs von 1960 vorgestellt, um die konzeptuellen Rahmenbedingungen zu klären. Die Erzähltradierungen werden gattungsspezifisch untersucht, indem kapitelweise die Schulbucherzählungen mit älteren Quellentexten verglichen werden; darauf erfolgt eine Zusammenfassung der Unterschiede der Überlieferung für das jeweilige Genre. Diese werden jeweils zu zeitspezifischen Diskursen in Bezug gesetzt, wodurch die Einflussfaktoren für die Veränderungen der Erzähltradierung transparent werden. Nach der Analyse der drei Erzählgenres wird der religionspraktische Inhalt des Schulbuchs jenseits der Erzähltradierung kurz dargestellt, um ein ganzheitliches Bild vom Schulbuch zu vermitteln. Abschließend wird das gesamte Schulbuch charakterisiert. Nach der Untersuchung des Religionsbuchs von 1960 wird das Religionsbuch von 1999 mit derselben Methode und zusätzlich im Vergleich zu diesem untersucht. Die Ergebnisse der Analysen münden im dritten Kapitel in Überlegungen über die vorbildhaften Akteure der Schulbucherzählungen, wobei der ethische Impetus der Erzählungen mithilfe einer systematischen Inhaltsanalyse transparent gemacht wird. Das Resümee soll die Erkenntnisse hinsichtlich des der Erzähltradierung innewohnenden Interpretationsprozesses zusammenfassen.

© 2014, Otto Harrassowitz GmbH & Co. KG, Wiesbaden
ISBN Print: 978-3-447-06428-6 ISBN E-Book: 978-3-447-19223-1

I. Prämissen

I.1 Begriffliche Grundlagen und technische Vorbemerkungen

I.1.1 Der Religionsbegriff

Wie der religionswissenschaftliche Diskurs zeigt, kann der Religionsbegriff unterschiedlich konstruiert werden; bereits Anfang des 20. Jahrhunderts waren fünfzig verschiedene Definitionen von Religion bekannt.[1] Dabei wirkt jede spezifische Religionsdefinition – sei es offenkundig oder verdeckt – als heuristische Kategorie in einer Studie, die deren Erkenntnishorizont mitbestimmt. So operieren Gombrich & Obeyesekere in ihrer 1988 veröffentlichten Abhandlung zur Transformation des Buddhismus in Sri Lanka mit einer Definition, die Religion durch ein Verhalten zu göttlichen Wesen konstituiert.[2] Diesen Religionsbegriff verknüpfen sie mit der buddhistischen Distinktion von *lokottara* (überweltlich) und *laukika* (weltlich) – dabei ist im buddhistischen System das Verhalten zu göttlichen Wesen der weltlichen Sphäre zuzuordnen, da es der Beförderung diesseitigen Glücks dient, während die Anweisungen des Buddha Empfehlungen für den überweltlichen Pfad bereithalten. Die aus dieser Zusammenschau gewonnene heuristische Kategorie ermöglicht es den Autoren, die Götter- und Dämonenkulte in die Beschreibung des singhalesischen Buddhismus zu integrieren, die vormals im Rahmen des Wissenschaftsdiskurses zumeist aus dem buddhistischen System ausgegrenzt wurden, jedoch ein zentraler Gegenstand buddhistischer Religiosität in Sri Lanka waren und sind. Im Gegensatz dazu etwa definierten Vertreter des srilankischen Buddhismus Anfang des 20. Jahrhunderts den Buddhismus nicht als Religion, zu deren Wesensbestimmung auch sie essentiell die Existenz göttlicher Wesen voraussetzten, sondern als Philosophie; im Zuge der damaligen heftigen Auseinandersetzung der Buddhisten mit den Christen verhalf ihnen diese Abgrenzung gegenüber der christlichen Religion dazu, die Argumentationslinie der christlichen Vertreter zu unterlaufen. Die genannten Beispiele zeigen, dass der jeweils verwendete Religionsbegriff sowohl ein Instrument zur Erfassung des Untersuchungsziels darstellen kann als auch eine argumentative Struktur in gesellschaftlichen Diskursen.

Eine sinnvolle heuristische Kategorie für das vorliegende Untersuchungsvorhaben, das einen religiösen Interpretationsprozess transparent machen möchte, liefert Geertz' Definition von Religion als kulturellem System.[3] Kultur wird dabei als Gesamtheit von Wertemustern, Verhaltensweisen und Kodierungen verstanden, nach denen das Zusammenspiel von Individuen und Gesellschaft, Gruppen und Gesellschaften gesteuert wird; dies ist ein komplexer Kommunikationsprozess, der Identität über einen von der Gesellschaft jeweils neu zu verhandelnden Kern erschafft.[4] Der stets fortlaufende Prozess führt auch zu Neubildun-

1 Vgl. Kippenberg & Stuckrad 2003: 38.
2 Vgl. Gombrich & Obeyesekere 1988: insbesondere 3–28.
3 Vgl. Geertz 1973: 87–125.
4 Vgl. hierzu Brück 2007b: 77.

© 2014, Otto Harrassowitz GmbH & Co. KG, Wiesbaden
ISBN Print: 978-3-447-06428-6 ISBN E-Book: 978-3-447-19223-1

gen von kulturellen Subsystemen beziehungsweise zu Grenzverschiebungen oder -aufweichungen der verschiedenen kulturellen Systeme.[5] Dabei wird Religion als ein spezifisches dieser kulturellen Systeme aufgefasst, das machtvolle, andauernde und überzeugende Stimmungen und Motivationen im Menschen erzeugt, indem es Konzeptionen einer allgemeinen Seinsordnung formuliert und diese mit einer Aura von Faktizität versieht, so dass die Stimmungen und Motivationen der Wirklichkeit zu entsprechen scheinen. Die Alltagswelt kann so eine Bestätigung für das vom religiösen System evozierte Ethos und die von ihm vermittelte Weltsicht liefern. Da das religiöse System jedoch nicht hermetisch ist, sondern offen steht gegenüber anderen kulturellen Systemen und deren historischen Entwicklungen sowie auch gegenüber den Neuformierungen des gesamten kulturellen Systemkomplexes, kann sich das Wechselverhältnis zwischen ihm und anderen Systemen auch als Konfrontation zeitigen; solche Konfrontationen können durch sinnbildende Interpretationsleistungen aufgelöst werden. Diese Religionsdefinition stellt einen Lichtkegel bereit, der die Wechselwirkung des buddhistischen Systems mit anderen Systemen zu erhellen vermag, und ist daher geeignet, die diskursive Interpretationsleistung der buddhistischen Erzähltradierung ans Tageslicht zu befördern.

I.1.2 Die Schreibweise von Namen und Fachbegriffen

Die Insel Sri Lanka wurde im Laufe ihrer Geschichte mit unterschiedlichen Namen benannt – sowohl in einheimischen als auch in fremden Sprachen. Im Rahmen der Sprachen Sanskrit und Pāli wurde sie zumeist Laṅkā genannt; die erste literarische Erwähnung der Insel Laṅkā findet sich im indischen Epos Rāmāyaṇa – auch die einheimischen singhalesischen Chroniken sprechen von der Insel als Laṅkā. Von den europäischen Kolonialherren wurde sie ab dem 16. Jahrhundert Ceilao, Ceylan, beziehungsweise Ceylon genannt. Den Namen Ceylon hat sie zunächst auch nach der Unabhängigkeit beibehalten. Mit der Verfassungsänderung von 1972 hat sie offiziell den Namen Sri Lanka erhalten. Es hat sich im Wissenschaftsdiskurs seit 1972 eingebürgert, dass der Name Ceylon verwendet wird für die Beschreibung von Ereignissen, die vor 1972, und der Name Sri Lanka für Ereignisse, die nach 1972 stattgefunden haben. Im Folgenden wird stattdessen, um einerseits nicht die koloniale Geschichte fortzusetzen und andererseits nicht die singhalesisch-nationalistische Nomenklatur anachronistisch auszudehnen, die Schreibweise Laṅkā für Ereignisse vor 1972 und Sri Lanka für Ereignisse nach 1972 verwendet.[6]

Der Gepflogenheit des Wissenschaftsdiskurses hinsichtlich einer einheitlichen Verwendung von Namen und Fachbegriffen, für die es in der mehrsprachig geprägten singhalesisch-buddhistischen Kultur keine Vorlage gibt, wird folgendermaßen entsprochen: Für historische Figuren, die in der buddhistischen Überlieferung Laṅkās sowohl mit Sanskrit- als auch mit Pāli- und mit singhalesischen Namen bezeichnet wurden, wird im Folgenden – abgesehen von Zitaten – die Pāli-Schreibweise verwendet. So wird etwa von König Asoka (pā.) statt von König Aśoka (skt.) oder König Sō (sg.) gesprochen werden. Ebenso wird mit historischen Ortsnamen verfahren, sofern sie Gegenstand der Überlieferung der Pāli-Er-

5 Vgl. hierzu auch Bourdieu 2000. Eine buddhistische Kultur wäre somit eine von dem buddhistischen System maßgeblich geprägte Kultur, wobei das buddhistische System nur eines von mehreren Systemen derselben Kultur stellt.

6 Damit folge ich Blackburn 2001: Author's Note, [o.S.].

© 2014, Otto Harrassowitz GmbH & Co. KG, Wiesbaden
ISBN Print: 978-3-447-06428-6 ISBN E-Book: 978-3-447-19223-1

zählliteratur sind. Hingegen werden die Namen von Tempeln und den dazugehörigen Orten, die heute noch zugänglich sind und in der vorliegenden Arbeit als Bildquellen dienen, mit der englischen Schreibweise ohne Diakritika wiedergegeben, etwa Rajamahavihara von Kotte statt Rājamahāvihāra von Koṭṭe, wie es auch im englischsprachigen Fachdiskurs und in Sri Lanka üblich ist. Buddhistische Fachbegriffe werden auf Pāli wiedergegeben und in Kleinschreibung und kursiver Schrift angezeigt, beispielsweise *sīla.* Die singhalesischen Begriffe werden ergänzt, zum Beispiel *sil*, sofern eine begriffliche Nähe oder Abweichung dokumentiert werden soll, wobei diese ebenfalls in Kleinschreibung und kursiv gesetzt werden. Eingedeutschte Fachbegriffe werden hingegen groß und nichtkursiv geschrieben, wie etwa Nirvāṇa oder Karma; dass es sich dabei um die Sanskrit-Formen handelt, bleibt unberücksichtigt. Die Namen von Quellentexten, wie beispielsweise *Aṅguttaranikāya,* werden wie Buchtitel mit großen Anfangsbuchstaben und kursiv gesetzt, wobei die Wortgrenzen nicht durch Bindestriche markiert werden; die Abkürzungen (zum Beispiel *AN*) werden im Fließtext eingeführt und sind im Literaturverzeichnis wiederzufinden. Die Bandangaben bei mehrbändigen Publikationen werden durch arabische Ziffern kenntlich gemacht. Hingegen bezeichnen römische Ziffern die im Quellentext markierte Nummerierung; so wird zum Beispiel entgegen dem in der Indologie üblichem System des Critical Pali Dictionary das Zweierbuch des *Aṅguttaranikāya* mit II kenntlich gemacht, wohingegen die Bandangabe der Publikation 1 lauten würde. Textbelege aus singhalesischen Quellen werden mit Seitenangaben versehen; nur bei Bezugnahme auf einzelne Begrifflichkeiten werden zusätzlich die Zeilenangaben genannt. Textbelege für Pāli-Stellen kritischer Editionen in Prosa werden hingegen immer mit Seiten- und Zeilenangaben aufgeführt. Die aus den Geschichtswerken stammenden Belege werden statt mit Seitenzahlen mit der Kapitelnummerierung angegeben, was durch die römische Bezifferung kenntlich wird, und mit Versnummerierung statt Zeilennummerierung.

I.2 Historischer Hintergrund: Der Protestantische Buddhismus[7]

Die folgende Darstellung wird eine methodische und inhaltliche Blaupause für die Analyse der beiden Buddhismus-Religionsbücher aus dem 20. Jahrhundert bilden. Es wird eine spezifische Rekonstruktion von Religionsgeschichte angewendet, indem die Begegnung der

7 Obeyesekere führte den Begriff Protestant Buddhism in seinem Aufsatz „Religious Symbolism and Political Change in Ceylon“ 1970 in *Modern Ceylon Studies*, vol. 1 (43–63) ein. Seine Argumente für die Wahl dieses Begriffs waren folgende: Die Veränderung des Buddhismus in Laṅkā wurde durch die Aktivitäten der Protestanten hervorgerufen. Das Wort protestantisch impliziert den Begriff Protest und zwar sowohl den Protest gegen das protestantische Christentum als auch gegen den traditionellen Buddhismus. Der modernisierte Buddhismus spiegelt den christlichen Protestantismus in doktrinärer und organisatorischer Hinsicht wider. Bechert hingegen etablierte im Jahr 1966 den Begriff Buddhistischer Modernismus zur Beschreibung der neuen Erscheinungsform des Buddhismus; vgl. hierzu Bechert 1988: 37–42, und als neuere Begriffsentwicklung etwa Lüddekens 2002: 11ff. Ich verwende die Begrifflichkeit Obeyesekeres, da für die weiteren Analysen die christlich-buddhistische Auseinandersetzung als historischer Hintergrund dargelegt wird, womit keine Modernisierungstheorien verknüpft werden sollen.

© 2014, Otto Harrassowitz GmbH & Co. KG, Wiesbaden
ISBN Print: 978-3-447-06428-6 ISBN E-Book: 978-3-447-19223-1

Buddhisten mit den Christen in Bezug zu dem soziokulturellen und doktrinären Wandel des Buddhismus gesetzt wird. Dadurch soll die sinnbildende Interpretationsleistung des buddhistischen Systems im 19. Jahrhundert transparent werden, wobei der doktrinäre Wandel als möglicher Einflussfaktor für die spezifische Überlieferung der Erzählungen, die in den beiden Buddhismus-Religionsbüchern vorzufinden ist, herangezogen werden wird.

Der in Laṅkā praktizierte Theravāda ist eine konservative Form des Buddhismus,[8] nach dessen traditioneller Auffassung es allein die Aufgabe des Sangha, der Ordengemeinschaft der Mönche,[9] ist, die Lehre des Buddha zu bewahren und weiterzugeben. Der Sangha ist der Statusträger, die Laien spielen eine untergeordnete Rolle.[10] So formulieren hochrangige buddhistische Mönche in einem Memorandum aus dem Jahr 1904 nachdrücklich:

> „The Buddhist Sangha … form an integral part of the religion itself, and are entitled to equal adoration with the Buddha and the Dharma. The religion of Buddha consists of only three elements of Buddha, Dharma and the Sangha, and nothing more. By the laws of Buddha the laity form no part of religion. The Sangha are the only living representatives of Buddhism on earth.“[11]

Obwohl der Theravāda danach strebt, die Lehre des Buddha möglichst rein zu bewahren, hat sich der laṅkische Buddhismus im Laufe seiner Geschichte gewandelt, da er von soziokulturellen und politischen Entwicklungen nicht unberührt geblieben ist.[12] Eine einschnei-

8 Die Theravādins führen ihre Ausrichtung auf das erste Konzil zurück, das unter Asoka abgehalten wurde, wie zum Beispiel die Aussage von dem Mönch Ananda Maitreya (1956: 113) aus dem 20. Jahrhundert zeigt: „the people who follow Theravada – that is, who follow the Doctrine of the Elders as determined by five hundred Arahats at the First Great Council.“ Die Problematik, mit diesem Begriff ein buddhistisches Phänomen südostasiatischer Regionen zu bezeichnen, zeigt Bretfeld auf (2008: 112f. mit Fußnote 9).

9 Die Ordinierungstradition der Nonnen ist vor etwa tausend Jahren verlorengegangen. Vgl. Gombrich & Obeyesekere 1988: 274. Zur Stellung der laṅkischen „Nonnen“ im 20. Jahrhundert siehe ebd.: 274–295 sowie die Monographie von Bartholomeusz 1994.

10 Nach traditioneller Theravāda-Doktrin ermöglicht nur das Leben als Mönch ein konsequentes Streben nach der Erlösung aus dem Wiedergeburtskreislauf, nach dem Nirvāṇa. Die Laien können durch gute Taten, v.a. aber durch Spenden an den Sangha, religiöses Verdienst sammeln und so auf eine bessere Wiedergeburt hoffen. Vgl. Bechert 1988: 3ff. und 13ff. sowie als Selbstaussage eines Theravādins Ananda Maitreya 1956: 124 und 134. Spiro (1970: 12 und 31–113) prägte für diese beiden soteriologischen Konzepte die Begrifflichkeiten nibbanic (im Folgenden nibbanisch) und kammatic (im Folgenden kammatisch). Zur wissenschaftlichen Diskussion des nibbanisch und kammatisch ausgerichteten Heilsziels siehe Maithrimurthi 1999: 174–184. Der Sangha steht den Laien jedoch nicht nur als religiöses Verdienstfeld zur Verfügung, sondern auch als Dienstleister, zum Beispiel durch *paritta*-Zeremonien, die zum Schutz vor negativen Einflüssen dienen. Spiro bezeichnet diesen auf das weltliche Wohl ausgerichteten Handlungskomplex als „apotropaic“ (1970: 12 und 140–161). Zur Bedeutung des Sangha für die Laienanhänger siehe Perera 1979: 79–100. Der Sangha teilt sich mit den *kapurāḷas*, den Schamanen, das Feld der religiösen Dienstleistungen. Diese sind für den Kontakt mit den Göttern und Dämonen zuständig. Vgl. hierzu Gombrich & Obeyesekere 1988: 67–199 und de Silva 1974: 125–142 und 183–190.

11 Zitiert nach Bechert 1988: 67, Auslassung durch Bechert. Das Zitat kann bereits als Indiz dafür gewertet werden, dass der Sangha Anfang des 20. Jahrhunderts um seine Vormachtstellung innerhalb der buddhistischen Gemeinschaft fürchtete. Die Laienanhänger schienen bereits so an Einfluss gewonnen zu haben, dass die Mönche sich genötigt fühlten klarzustellen, dass nur der Sangha, und nicht etwa die Laien, den Buddhismus repräsentieren.

12 Blackburn hat mit ihrer Studie die von prominenten Buddhologen vertretene Ansicht, der traditionelle

© 2014, Otto Harrassowitz GmbH & Co. KG, Wiesbaden
ISBN Print: 978-3-447-06428-6 ISBN E-Book: 978-3-447-19223-1

dende Veränderung hat der Buddhismus ab dem 19. Jahrhundert aufgrund seiner Begegnung mit den britischen Missionaren erfahren. Die hervorstechenden Wesensmerkmale des „modernisierten" Buddhismus, der sich gegen das traditionelle Erscheinungsbild richtet, sind neben der Erstarkung der Laienschaft und dem damit einhergehenden Wandel des Rollenverständnisses von Mönchen und Laien[13] die Betonung der Rationalität der Lehre und die sozialethische Auslegung der Lehren Buddhas.[14]

Der Wandel des Buddhismus, der sich im 19. Jahrhundert in Laṅkā vollzogen hat, ist gut dokumentiert, da uns Zeugnisse der britischen Missionare und der britischen Kolonialverwaltung aus dieser Zeit vorliegen, die sowohl die vorgefundenen buddhistischen Gepflogenheiten und Lehren als auch die christliche Einstellung dazu beschreiben. Aufgrund der Einführung buddhistischer Druckerpressen im ausgehenden 19. Jahrhundert sind auch von dieser Seite schriftliche Quellen überliefert. Auf dieser Grundlage wurde der Wandel des Buddhismus mehrfach beschrieben,[15] jedoch noch nicht als Ausdruck einer veränderten

Buddhismus in Laṅkā sei bis zum 19. Jahrhundert stabil gewesen und habe sich erst angesichts der Konfrontation mit den Protestanten erstmals einschneidend verändert, widerlegt. Vgl. Blackburn 2001: 5ff.

13 Siehe hierzu insbesondere Bretfeld 2008.

14 Bechert (1988: 37 und 40) nennt in seinem im Jahr 1966 erstmals erschienenen Werk die rationalistische und sozialethische Interpretation der buddhistischen Lehre als Wesensmerkmale, Kitagawaga & Reynolds folgen seiner Darstellung (1970: 50). Gombrich fügt in seinem 1988 erstmals erschienenen Buch *Theravada Buddhism* die Emanzipation der Laienanhänger hinzu, wobei er auch die Meditationstätigkeit der Laienanhänger einbezieht (1997: 188–190; 195–198; 202 und 209ff.). Gombrich & Obeyesekere nennen als Charakteristika des Protestantischen Buddhismus die fundamentalistische Interpretation, die englischsprachige Konzepte benutzt, die Rationalisierung der Lehre, die dazu führt, dass der Buddhismus nicht mehr als Religion, sondern als Philosophie interpretiert wird, die Individualisierung des religiösen Erlebnisses, die mit einer Internalisierung der Lehre einhergeht, und die polemische Behandlung anderer Religionen (1988: 217f.). In einem 1990 erschienen Aufsatz führt Bechert (1990b: 97–99) im Rahmen eines 12-Punkte-Programms die folgenden Merkmale an, die auf einer fundamentalistischen Interpretation der buddhistischen Schriften beruhen: Eine Entmythologisierung, die den Buddhismus als wissenschaftlich und philosophisch erscheinen lässt, eine optimistisch-aktive Auslegung der Lehre, die zu Sozialarbeit aufruft, Demokratie als buddhistische Regierungsform, nationalistische Tendenz durch Uminterpretation der Geschichte sowie Laien-Meditationstätigkeit.

15 Die beiden Grundlagenwerke stammen von Bechert (1988) und Malalgoda (1976). Bechert stellt zahlreiche Dokumente zusammen, die die neuen organisatorischen Strukturen und Ideologien v.a. des politischen Buddhismus transparent machen; dabei zeigt er aber nicht den Zusammenhang dieser organisatorischen und doktrinären Spezifika mit der Missionsgeschichte auf. Malalgoda beschreibt den Wandel des Buddhismus in Laṅkā in seiner 1970 verfassten Dissertation, die 1976 unter dem Titel *Buddhism in Sinhalese Society 1750–1900* erschienen ist. Die Entwicklungen im 19. Jahrhundert stellt er in den Kapiteln 6 bis 8 dar, wobei er zeigt, wie die Aktivitäten der protestantischen Missionare die Buddhisten beeinflusst haben. Dabei beschreibt er jedoch nicht den inhaltlichen Wandel, den die buddhistische Doktrin aufgrund der buddhistisch-christlichen Auseinandersetzung erfährt. Die übrige Sekundärliteratur stützt sich zumeist auf Becherts oder Malalgodas Vorarbeiten: Bond legt in seinem 1988 veröffentlichten Werk *The Buddhist Revival in Sri Lanka* im ersten und zweiten Kapitel den Wandel des Buddhismus im 19. Jahrhundert dar; er folgt dabei der Darstellung Malalgodas. Vgl. Bond 1988: 13–22 und 45–74. Ebenso folgen Gombrich & Obeyesekere in ihrer Darstellung des Protestantischen Buddhismus, im Kapitel 6 ihres Werkes *Buddhism Transformed,* den Ausführungen Malalgodas. Kitawaga & Reynolds haben 1970 einen Aufsatz über den „Theravāda-Buddhismus im Zwanzigsten Jahrhundert" veröffentlicht, in dem sie in einem Kapitel die Veränderung des Buddhismus im 19. Jahrhundert beschreiben. Sie folgen der Beschreibung und Begrifflichkeit Becherts. Vgl. Kitawaga & Reynolds 1970: 41–47. Auch die vorliegende Analyse stützt sich auf Becherts, v.a. aber auf Malalgodas Vorarbeit. Als weitere Quellen dienen die zeitgenössischen Zeugnisse der protestantischen Missionare Hardy

© 2014, Otto Harrassowitz GmbH & Co. KG, Wiesbaden
ISBN Print: 978-3-447-06428-6 ISBN E-Book: 978-3-447-19223-1

religionshistorischen Sinnbildung dargestellt. Deshalb soll im Folgenden aufgezeigt werden, dass er – auf soziokultureller und doktrinärer Ebene – als eine Reaktion auf die Aktivitäten der britischen Missionare zu verstehen ist.[16] Dabei wird die These vertreten, dass die Buddhisten die argumentativen und organisatorischen Strukturen der Christen aufgegriffen haben und dadurch zu einer spezifischen Reinterpretation des Buddhismus gelangt sind. Nach einer kurzen Darstellung der Ausgangssituation im 19. Jahrhundert werden deshalb zunächst die Aktivitäten der protestantischen Missionare sowie die Reaktion der Buddhisten beschrieben.[17] Danach werden die direkte Auseinandersetzung der Christen mit den Buddhisten, die christlich-buddhistischen Debatten, sowie die soziokulturellen und doktrinären Folgen dieser Auseinandersetzung für den laṅkischen Buddhismus behandelt.

I.2.1 Die Ausgangssituation im 19. Jahrhundert

Seit dem 16. Jahrhundert war Laṅkā europäischer Kolonialisierung und christlicher Missionierung ausgesetzt. Die Portugiesen setzten die katholische Missionierung mit harten Mitteln durch;[18] allein im Jahr 1628 sollen 72.000 Menschen getauft worden sein.[19] Durch die repressiven Maßnahmen der Portugiesen vor allem im Norden und Südwesten Laṅkās, aber auch durch den internen Verfall des Sangha im zentralen Bergland,[20] war im 16. und 17. Jahrhundert der Buddhismus so geschwächt, dass die höhere Ordinierungstradition gänzlich abgerissen war.

Unter der Kolonialherrschaft der Holländer konnte im Jahr 1753 die höhere Ordinierung aus Thailand wieder in Laṅkā eingeführt werden.[21] Interne Reformbewegungen in den Ordensgemeinschaften führten einerseits zu Auseinandersetzungen und Spaltungen, andererseits aber auch zu einer Wiederbelebung buddhistischer Gelehrsamkeit und moralischen Strebens im Sangha.

Die britische Kolonialmacht übernahm im ausgehenden 18. Jahrhundert die Herrschaft über ganz Laṅkā.[22] Im Jahr 1806 erklärte sie die Religionsfreiheit und ließ die noch

(1989 [1850], 1853, 1863 und 1866) Copleston (1892) und Tennent (1850) aus dem 19. Jahrhundert sowie der von Olcott (1906) im Jahr 1881 verfasste buddhistische Katechismus und der von Abhayasundara (1990) veröffentlichte Bericht über die christlich-buddhistische Debatte, die 1873 in Panadura abgehalten worden ist. Eine unentbehrliche Grundlage ist auch Seneviratnes (1999) Arbeit *The Work of Kings* über den Wandel der buddhistische Mönchsgemeinde vor dem Hintergrund der Ideologien von Anagārika Dharmapāla sowie Tambiahs (1992) Analyse *Buddhism Betrayed?*. Zur Buddhismus-Rezeption der protestantischen Missionare siehe die historische Aufarbeitung von Harris (2006).

16 Zur religionshistorischen Sinnbildung vgl. Kippenberg & Stuckrad 2003: 36–48.

17 Unberücksichtigt bleibt dabei die Einwirkung singhalesisch-buddhistischer Gegebenheiten auf die Ausbildung des spezifischen Erscheinungsbilds des protestantischen Christentums in Laṅkā.

18 Rajasingham (1980: 88) spricht wie viele andere von einer Missionierung mit Feuer und Schwert.

19 Vgl. Löwner 1999: 52.

20 Das singhalesisch-buddhistische Königreich Kandy in Zentral-Laṅkā war weder von den Portugiesen, noch von den Holländern erobert worden.

21 Diese gestattete nur Angehörigen der höchsten Kaste die Ordinierung. Aus dieser Tradition entstammt der Syāma-Nikāya. Vgl. Malalgoda 1976: 58–69 und 88–93 und Carrithers 2000: 164.

22 Im Jahr 1815 gelang es der britischen Kolonialmacht, auch das singhalesisch-buddhistische Königreich von Kandy zu erobern. Die Kolonialherrscher institutionalisierten im Jahr 1833 von Colombo aus eine zentralisierte bürokratische Verwaltung für die gesamte Insel. Dadurch wurden die ethnisch, religiös und sprachlich verschiedenen Volksgruppen der Singhalesen und Tamilen erstmals in ihrer Gesamtheit einem fremden Herrschaftssystem unterworfen. Vgl. Rösel 1996: 22f.

© 2014, Otto Harrassowitz GmbH & Co. KG, Wiesbaden
ISBN Print: 978-3-447-06428-6 ISBN E-Book: 978-3-447-19223-1

bestehenden buddhistischen Klostereigentümer und Schulen unangetastet.[23] Durch diese tolerante Haltung erhoffte sich die Kolonialmacht die Unterstützung buddhistischer Funktionsträger für ihre Kolonialpolitik.[24] Anfang des 19. Jahrhunderts wurde mit finanzieller Unterstützung von Laien aus der *salagāma*-Kaste eine neue Ordenstradition aus Birma eingeführt.[25] Der Buddhismus war zwar noch immer geschwächt, aber, verglichen mit den zwei vorhergehenden Jahrhunderten, durchaus vital. Der britische Missionar Hardy schätzte im Jahr 1850 die Zahl der buddhistischen Mönche in Laṅkā insgesamt auf etwa 2500.[26] Bischof Copleston von Colombo gibt nach dem Zensus von 1891 die Zahl mit 9598 Mönchen an.[27] Das Ansehen der buddhistischen Mönche war unter den Laienanhängern jedoch nicht hoch.[28] Erst auf Druck protestantischer Missionsbewegungen aus London gab die britische Kolonialmacht ihre tolerante Haltung gegenüber dem Buddhismus Mitte des 19. Jahrhunderts auf.

I.2.2 Die protestantische Missionierung und die Antwort der Buddhisten

Anfang des 19. Jahrhunderts landeten Missionare der Londoner Missionsgesellschaft, der Baptisten, der Wesleyaner und der Anglikaner in Laṅkā und errichteten in urbanisierten Gebieten eine Reihe von Missionsstationen.[29] Ihr erklärtes Ziel war es, den Buddhismus

23 Die Religionsfreiheit brachte nicht nur den Buddhisten und Hinduisten Linderung, sondern auch den Katholiken. Die Holländer hatten Angehörige des katholischen Glaubens verfolgt, weshalb die katholischen Priester außer Landes fliehen mussten. Die holländisch-reformierte Kirche hatte durch repressive Maßnahmen die Weiterführung der katholischen Missionsschulen verhindert. Vgl. Löwner 1999: 55f.

24 Vgl. ebd.: 61.

25 Diese ließ auch eine Ordinierung von Niedrigkastigen zu. Mit dieser neuen Ordinierungstradition formierte sich der Amarapura-Nikāya mit seinen kastenspezifischen Unterteilungen. Vgl. Malalgoda 1976: 92–100, Gombrich 1997: 179f. und Carrithers 2000: 164. Zur weiteren Spaltung des Amarapura-Nikāya und der Herausbildung der Reform-Nikāyas, wie zum Beispiel des Rāmaññа-Nikāya, siehe Malalgoda 1976: 147–169.

26 Zur Blütezeit des Buddhismus wurde von dem chinesischen Pilgerreisenden Fa Xian die Zahl der Mönche in Laṅkā auf etwa 50.000 bis 60.000 geschätzt. Allein in dem großen Kloster in Anurādhapura lebten 5000 vollordinierte Mönche. Vgl. Hardy 1989 [1850]: 344.

27 Vgl. Copleston 1892: 434. 50% der Mönche gehörten nach dem Zensus dem Syāma-Nikāya an, 34% dem Amarapura-Nikāya und 16% dem Rāmaññа-Nikāya.

28 Das geringe Ansehen der Mönche bei den Laien ist wohl auf die langen Perioden des inneren Verfalls des Sangha zurückzuführen. Zur Geschichte des Sangha in Laṅkā siehe auch Carrithers (2000: 140–168). Ein Volksgedicht aus dem 18. Jahrhundert sagt: „Everything is impermanent says the monk, but yells at me when the pot is broke. Be moral says the monk, and give, but doesn't give me even a bitter olive" (zitiert nach Seneviratne 1999: 277). Ein anderes Gedicht aus dem 18. Jahrhundert geht mit seiner Kritik an den Mönchen noch weiter: „Not keeping to the dhamma, corrupting the laity, not learning the renowned doctrine, practicing astrology and medicine: By these, winning the minds of men, accumulating wealth, supporting wife, children, this is the only morality they keep" (zitiert nach Seneviratne 1999: 282f.). Der wesleyanische Missionar Hardy beschreibt die Situation Mitte des 19. Jahrhunderts wie folgt: „In no part of the island that I have visited do the priests, as a body, appear to be respected by the people, though there are individual exceptions in which a priest is popular, either from his learning, his skill in medicine, the sweetness of his voice, or his attention to the duties of his profession" (Hardy 1989 [1850]: 355). Auch Dharmapāla kritisierte die Mönche scharf, zum Beispiel für ihr von Luxusgütern umgebenes Leben, ihre unbuddhistische Beschäftigung mit Astrologie, ihren Genuss von Sanskrit-Poesie, ihre Selbstbeweihräucherung etc. Vgl. hierzu Seneviratne 1999: 38–40.

29 In den ersten Jahrzehnten finanzierten sich die christlichen Missionare durch ihre Gesellschaften in London. Ab der Mitte des 19. Jahrhunderts finanzierte die britische Kolonialverwaltung die erzieheri-

© 2014, Otto Harrassowitz GmbH & Co. KG, Wiesbaden
ISBN Print: 978-3-447-06428-6 ISBN E-Book: 978-3-447-19223-1

auszumerzen[30] und die einheimische Bevölkerung zu guten Christen zu erziehen. Die Missionierung erfolgte mittels dreier Instrumente: Schulbildung für Laien, Predigttätigkeit und Verbreitung von Druckschriften.

I.2.2.1 Schulbildung für Laien

Die britischen Missionare errichteten in der Nähe der Missionsstationen Grundschulen zur Christianisierung der einheimischen Bevölkerung.[31] Die von der britischen Kolonialmacht 1834 gegründete Schulverwaltung samt der Verwaltung der Gelder lag zunächst in der Hand der Anglikaner.[32] Zwar durften die traditionellen buddhistischen Tempelschulen bestehen bleiben, erhielten jedoch keine staatliche Subventionierung, da sie die formalen Auflagen nicht erfüllten.[33] Nur christliche Schulen gewährleisteten eine englischsprachige Ausbildung sowie formelle und informelle Kontakte zur Kolonialregierung, die für eine Karriere in der Kolonialverwaltung unerlässlich waren.[34]

Karrierebewusste Buddhisten schickten ihre Kinder in die christlichen Grundschulen.[35] Im Familienverband übten sie jedoch zumeist weiterhin ihre buddhistischen Riten aus. Buddhistische Eltern nahmen in Kauf, dass ihre Kinder in den Missionsschulen mit der christlichen Lehre indoktriniert wurden.[36] Die buddhistischen Laien sahen in der christlichen Lehre zunächst auch keinen Affront zur buddhistischen, sondern bemerkten eher die Ähnlichkeiten dieser beiden Religionen.[37] Die Missionsschulen wurden gut besucht – zum

---

schen Tätigkeiten der Missionare. Vgl. Malalgoda 1976: 192ff.

30 Der Missionar Gogerly erklärt etwa unverblümt: „We must direct our efforts to pull down this stronghold of Satan“ (Gooneratne 1968: 91).

31 Im Jahr 1827 wurde von den Anglikanern in Kotte zudem eine höhere Schule zur Ausbildung von Schullehrern und Kolonialbeamten eingerichtet. Vgl. Malalgoda 1976: 192ff. Zum christlichen Impetus der Missionsschulen siehe Harris 2006.

32 Seit dem Jahr 1841 teilten sich dann die Anglikaner mit den übrigen christlichen Konfessionen die Schulverwaltung (Central School Commission). Im Jahr 1869 wurde die Schulverwaltung der britischen Kolonialregierung unterstellt, indem das Government Department of Public Instruction gegründet wurde. Vgl. Malalgoda 1976: 195.

33 Neben den Klosterschulen und Klosteruniversitäten, deren Besuch zumeist der Mönchsausbildung diente, hatten sich seit dem Mittealter in kleineren Klöstern und im ländlichen Bereich Schulen für Laienanhänger, *pansala*s, entwickelt, die entweder einem kleinen Kloster oder dem Dorftempel angeschlossen waren; vgl. Bechert 1988: 46.

34 Vgl. Malalgoda 1976: 196.

35 Vgl. ebd.: 208. Obeyesekere stellt anschaulich dar, wie die Laien, die in Missionsschulen erzogen worden waren, die buddhistischen Ideologien und Gebräuche verändert haben. Vgl. Obeyesekere 1972: 61f. und das Beispiel Dharmapālas auf S. 68–73.

36 Dies führte dazu, dass die in den Missionsschulen erzogenen Buddhisten oft besser über die christliche Religion Bescheid wussten als über die buddhistische. Olcott schreibt im Vorwort der 35. Auflage seines buddhistischen Katechismus, dass er diesen verfasst hat, weil in Laṅkā im ausgehenden 19. Jahrhundert „unter der singhalesischen Bevölkerung eine gar zu große allgemeine Unwissenheit über ihre Religion herrschte. Ihre Kinder, die allenthalben in den von den christlichen Missionaren eröffneten Schulen erzogen worden waren, fand ich bei meinen Reisen von Ort zu Ort bekannter mit den Lehren des Christentums, als mit denen ihrer eigenen Religion“ (Olcott 1906: VIf.).

37 Der wesleyanische Missionar Hardy beschreibt diese Haltung der Buddhisten leicht verzweifelt: „When we say to a Buddhist, in just so many words, ‚Your religion is false‘; his mind [...] will instantly reflect thus: – ‚How can that be, when there are so many things in it exactly the same as in the Bible? Does not my religion also teach me not to steal, or to lie, or to commit murder?‘“ (Hardy 1989 [1850]: 382). Der

© 2014, Otto Harrassowitz GmbH & Co. KG, Wiesbaden
ISBN Print: 978-3-447-06428-6 ISBN E-Book: 978-3-447-19223-1

Verdruss der Missionare jedoch nicht wegen der Religion, sondern wegen des beruflichen Vorteils.[38]

Traditionell hatten die buddhistischen Mönche die Rolle des Lehrers seit vielen Jahrhunderten in der singhalesischen Gesellschaft innegehabt.[39] Sie unterrichteten auch zur Zeit

---

Missionar Gogerly kommt zu einem ähnlichen Schluss: „In morals the Buddhists look on their own religion and that of the Christians as identical, so that without formal hypocrisy they fancy they can find themselves justified in making profession of both" (Tennent 1850: 240). Vgl. hierzu auch Malalgoda 1976: 206 und 209f.

38 Vgl. Malalgoda 1976: 208.

39 Wie Blackburn aufzeigt (2001: 55–60), entwickelte sich in Kandy unter dem Syāma-Nikāya im 18. Jahrhundert ein stabiles Curriculum für die Mönchsausbildung, das bis zum Ende des 19. Jahrhunderts in vielen Lehrinstitutionen Laṅkas wirksam blieb. Dieses Curriculum war in vier Stufen aufgebaut, wobei sich in vielen *pansala*-Schulen die ersten zwei Stufen als Lernstoff auch für die Ausbildung von Laienkindern durchsetzte; vgl. Blackburn 2001: 70. Um einen Einblick in die Gelehrsamkeit des Syāma-Nikāyas zu gewähren, sei im folgenden deren Curriculum dargestellt: Auf der ersten Ausbildungsstufe wurden die Schüler in die singhalesische Schrift eingeführt. Hierfür wurde das eigens hierfür verfasste *Hōḍiya Pota,* das Alphabet-Buch, benutzt: Für jeden Buchstaben werden Beispielwörter gegeben, die die Schüler schreiben lernten, indem sie nach alter Tradition die Buchstaben von der Textvorlage in den Sand abschrieben. Auf der zweiten Ausbildungsstufe folgten Lese- und Ausspracheübungen. Hierzu diente ein singhalesisches Alphabetbuch mit Benennung der Schriftsilben, *Äṇavum,* und *Sakaskadaya*, eine Biographie Buddhas, die ein Schüler Saraṇaṃkara's namens Rājaguru Baṇḍāra in sanskritisiertem Singhalesisch verfasst hatte. Lesen und Aussprache wurde durch wiederholtes lautes Vorlesen dieser Texte eingeübt. Daran anschließend wurde die Memorierfähigkeit trainiert. Die Schüler mussten ohne Textvorlage vom Lehrer aufgesagte Texte auswendig lernen. Dabei wurde auf die Fähigkeit, den gehörten Text Wort für Wort wiederzugeben ebenso viel Wert gelegt wie auf die Fähigkeit, den Textinhalt in eigenen Worten formulieren zu können. Dies wurde geübt anhand des *Nampota,* einem Buch mit Namen von buddhistischen Tempeln und Wallfahrtsorten, anhand des *Magul Lakuṇa,* einer singhalesischen Liste von den körperlichen Merkmalen des Prinzen Siddhattha, anhand des *Gaṇadevi Hälla,* das singhalesische Verse über Gott Gaṇeśa beinhaltet, und anhand des von Rājaguru Baṇḍāra verfassten *Vadankavi Pota*, das aus 74 Versen über Buddha, Dhamma, Sangha, das Alphabet, und den Wert des Lernens besteht. Das ebenso von Rājaguru Baṇḍāra auf Sanskrit verfasste *Buddha Gadya,* ein Gedicht, das in 34 Ślokas die Qualitäten des Buddha rühmt, wurde zum Aussprachetraining verwendet. Für diese zwei Grundstufen der Ausbildung wurden etwa zwei Jahre veranschlagt. Die dritte Ausbildungsstufe für Novizen bestand aus dem Sprachenstudium. Die Pāli- und Sanskrit-Grammatik wurde über eigens hierfür auf singhalesisch abgefasste Lehrwerke studiert: Hiervon zeugen das von Saraṇaṃkara verfasste *Rūpamālāva* und das von Rājaguru Baṇḍāra geschriebene *Saddhavinicchayapakaraṇa*, die die Pāli-Grammatik behandeln, sowie das von Rājaguru Baṇḍāra verfasste Sanskrit-Grammatikwerk, das *Samskṛta Nāmavaranägilla*. Neben der Grammatikausbildung wurde Sanskrit anhand der *śataka*-Texte studiert. Diese waren buddhistische Verse, etwa das *Nāmāṣṭa Śatakaya*, das die 108 Namen des Buddha aufzählt, das *Vyāsa Śatakaya*, das verschiedene Aspekte der Moral behandelt, das *Bauddha Śatakaya*, ein devotionales Gedicht zu Ehren des Buddha, *Sūrya Śatakaya,* der Sonne gewidmeten Sanskrit-Ślokas, und *Vṛttamālākhyāva*, ein Ślokagedicht über den Ramungodavihara. Auf Pāli wurden die Lehrreden Buddhas, die Regeln des Mönchslebens, und Texte über Meditationstechniken studiert. Das Textstudium zielte auch in dieser Ausbildungsphase auf die Memorierfähigkeit und das Textverständnis ab. Hinsichtlich des Textverständnisses wurden unter Anleitung des Lehrers die singhalesischen Kommentare zu den Pāli- und Sanskrit-Texten konsultiert. Auf der vierten Ausbildungsstufe wurden kompliziertere Texte etwa über Dichtkunst, Medizin und Astrologie studiert. In diesem Ausbildungsstadium lernten die Schüler, eigene Werke in Versform und Prosa zu verfassen. Dies diente zur Vorbereitung auf die für Mönche notwendige Fähigkeit, Predigten vor der Laiengemeinde zu halten. Dieses umfangreiche Curriculum des Syāma-Nikāya kam über die Predigten schließlich nicht nur den Mönchen zugute, sondern auch der Laiengemeinde, da die Mönche ihr Wissen in Predigten weitergeben

© 2014, Otto Harrassowitz GmbH & Co. KG, Wiesbaden
ISBN Print: 978-3-447-06428-6 ISBN E-Book: 978-3-447-19223-1