

Das wissenschaftlich- religionspädagogische Lexikon im Internet

(WiReLex)

Jahrgang 2016

Dekalog, bibeldidaktisch, Sekundarstufe

Eva-Maria Stögbauer-Elsner

erstellt: Februar 2018

Permanenter Link zum Artikel:
<http://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/200293/>



DEUTSCHE
BIBEL
GESELLSCHAFT

Dekalog, bibeldidaktisch, Sekundarstufe

Eva-Maria Stögbauer-Elsner

Der Dekalog besitzt nach wie vor hohe gesellschaftliche Akzeptanz und wird mitunter sogar als universales Ethos ausgewiesen. Selbst ohne dezidiert religiöse Rückbindung vermittelt das Label „Zehn Gebote“ Ganzheit und Sicherheit und wird in unterschiedlichsten Bereichen als Auflistung wichtiger Regeln oder Ratschläge genutzt („Zehn Gebote des Datenschutzes“, „der Geldanlage“ usw.). Im Bildungsbereich gehört „der Dekalog [...] zu den klassischen Themen des Religionsunterrichts“ (Schröder, 2003, 124) und zählt in vielen Rahmenplänen wie Curricula zu den biblischen Kerntexten (Überblick in Orth/Schulte/Wiedenroth-Gabler, 2008, 191-223; Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz, 2010, 22;27). Als ein katechetisches Hauptstück ist er zudem integraler Bestandteil der Kommunionvorbereitung und des Konfirmandenunterrichts.

Betrachtet man verschiedene Unterrichtshilfen, so oszilliert der Dekalog zwischen biblischem und ethischem Lernen – mit deutlicher Tendenz zu Letzterem. Dies mag daran liegen, dass sich die Zehn Gebote in der christlichen Wirkungsgeschichte immer mehr aus ihrem alttestamentlichen Erzählkontext gelöst und zu einer eigenständigen Größe, insbesondere der katechetischen Unterweisung (→ [Katechese/Katechetik](#)), entwickelt haben.

Im Folgenden wird der Dekalog sowohl als Gegenstand biblischer wie ethischer Lernprozesse erschlossen, der einerseits Impulse zum ethischen Nachdenken und Urteilen geben kann, den es aber andererseits als prägendes Zeugnis des jüdisch-christlichen Gottesglaubens wahrzunehmen und zu verstehen gilt. Der Dekalog ist als ein Medium religiöser Bildung (→ [Bildung, religiöse](#)) und nicht nur der Wertebildung (→ [Bildung, Werte-](#)) zu sehen. Dies erscheint umso wichtiger als von einer heterogenen Schülerschaft auszugehen ist, die sich auf einer Skala von religiös bis nicht-religiös sehr verschieden positioniert. Die in Lernprozessen intendierte Auslegung und Aktualisierung des Dekalogs erfolgt somit bei einem Teil der Lernenden nicht (mehr) vor dem Hintergrund einer entsprechenden Glaubens- und Gotteserfahrung (Schmidt, 1990, 145), sondern im Modus einer säkularen Lebens- und Weltdeutung.

1. Lebensweltlicher Zugang

Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe sind dem Dekalog mit hoher Wahrscheinlichkeit – sei es in Form der biblischen Textüberlieferung oder in komprimierten Fassungen – im schulischen Primarbereich oder am Lernort Gemeinde bereits begegnet. Sie besitzen in der Regel Vorkenntnisse und Voreinstellungen zum Dekalog und bringen aufgrund ihrer Entwicklung und Sozialisation bestimmte Verstehensvoraussetzungen mit.

1.1. Werteperspektiven und Lebensregeln Jugendlicher

Orth/Schulte/Wiedenroth-Gabler forderten Schülerinnen und Schülern der dritten bis zehnten Jahrgangstufe aus Niedersachsen und Thüringen auf, Lebensregeln zu formulieren, die für sie selbst und für alle Menschen gelten sollen. Die Auswertung ergab, dass bei den Befragten der Umgang mit den Mitmenschen an erster Stelle steht (andere respektieren, anderen helfen, ehrlich sein, nicht klauen), gefolgt von Gewaltfreiheit (kein Krieg, nicht töten) und eigenen Bedürfnissen (Ordnung halten, Spaß haben), wobei ältere Jugendliche deutlich mehr Regeln aufstellten, welche die Selbstwertschätzung und die eigenen Bedürfnisse betreffen. Auffällig war insgesamt die Konzentration auf den Nahbereich (Orth/Schulte/Wiedenroth-Gabler, 2008, 43-72;102-107). Mit Blick auf den Bekanntheitsgrad des Dekalogs kommen Orth/Schulte/Wiedenroth-Gabler – ohne repräsentativen Anspruch – zu dem Ergebnis, dass „immerhin mehr als 50 % der Schülerinnen und Schüler einer zehnten Klasse mehr als fünf Gebote kennen“ (Orth/Schulte/Wiedenroth-Gabler, 2008, 125), wobei vor allem die sozialen Gebote zitiert werden.

Zieht man die repräsentativen Shell-Studien von 2006 bis 2015 heran, besitzen die nachwachsenden Generationen ein stabiles und positiv ausgerichtetes Wertesystem, das eine deutliche Synthese zwischen sozialer Nahorientierung und Streben nach Unabhängigkeit bzw. Individualität (→ [Individuum/Individualität](#)), zwischen Selbstentfaltung und Sekundärtugenden, zwischen Kreativität und Leistung sowie zwischen Lern- und Lebensfreude aufweist (Gensicke, 2006, 238-239). Zudem wird ein klares Bedürfnis nach sozialen Regeln artikuliert, wenn auch mehr Skepsis gegenüber Sinn und Chance eines verbindlichen moralischen Regelwerkes bei schichtniedrigerem Status zu verzeichnen ist (Gensicke, 2010, 213). Religiöse und nicht-religiöse Jugendliche teilen sich ein weitgehend ähnliches Werteprofil, das keine gravierenden Unterschiede oder markanten Wertegrenzen aufweist. Allerdings akzentuieren kirchennah religiöse Jugendliche einige Werte hinsichtlich ihrer

Wichtigkeit für die persönliche Lebensgestaltung und zeigen eine stärker ausgeprägte Norm- und Sozialorientierung (Gensicke, 2006, 229). Der Gottesglaube besitzt bei Jugendlichen insgesamt eine mäßig bis schwach ausgeprägte Bedeutung für die persönliche Lebensgestaltung und das eigene Wertesystem. Dieses wird Gensicke zufolge weitaus mehr durch Familie, Freundeskreis und Peers geprägt als durch eine spezifisch religiöse Quelle. Familie und Peergroup haben die Werte stützende Funktion der Religion übernommen und können ehemals religiös begründete Werte säkular reproduzieren (Gensicke, 2006, 238-239).

Die skizzierten Ergebnisse lassen vermuten, dass für viele Jugendliche die sozialen Weisungen des Dekalogs als verbindliche Gebote gewertet werden, während bei den sich ausdrücklich auf das Verhältnis zu Gott beziehenden Verboten (Fremdgötter-, Kultbild-, Namensmissbrauchsverbot) wohl mit weniger Akzeptanz zu rechnen ist (sie werden nach Orth/Schulte/Wiedenroth-Gabler auch bei weitem weniger erinnert und genannt). Es ist also von einer säkularen Loslösung derjenigen Gebote auszugehen, die in der katholischen und lutherischen Tradition der zweiten Tafel zugeordnet werden. Insofern die Perspektive der eigenen Bedürfnisse, die laut Orth/Schulte/Wiedenroth-Gabler von vielen Jugendlichen ausdrücklich eingefordert wird, sich im Dekalog nur indirekt als positiver Raum eröffnet, den die einzelnen Gebote zu schützen suchen, könnten Jugendliche das Zehnwort als verkürzten oder unvollständigen Normenkatalog bewerten. Offen ist auch, wie optimistisch, skeptisch oder desillusioniert Jugendliche auf der Basis ihrer (moralischen) Erfahrungen die soziale Gültigkeit und Verbindlichkeit dieser biblischen Richtlinien einschätzen. Dem gilt es in Lernprozessen nachzugehen.

1.2. Ethisch Lernen an „Zehn Worten“

Abhängig von der eigenen Lebens- und Erfahrungswelt werden Jugendliche die Intentionen der Zehn Gebote in Bezug auf Gott, Familie, Partnerschaft, Gewalt usw. aus ihrer synchronen Perspektive in unterschiedlicher Weise beschreiben. Zudem werden die den Dekalog begleitenden Konnotationen (z.B. als Richtschnur, als striktes Regelwerk, als Gesetz Gottes, als Beichtspiegel) die Rezeption beeinflussen.

Darüber hinaus sind die Lernenden in der Auseinandersetzung mit den Zehn Geboten zu einem komplexen Übersetzungsvorgang herausgefordert: Sie müssen Phänomene identifizieren, die durch die Intentionen des Dekalogs betroffen sind und zwar in negativer wie in positiver (Schmidt, 1990, 140) und gegebenenfalls in diachroner Weise (damals/heute). Gerade wenn Schülerinnen

und Schüler die ursprüngliche Absicht der einzelnen Weisungen des Dekalogs erfassen sollen, ist die Entwicklung des historischen Verstehens zu bedenken. In der Sekundarstufe I ist es Lernenden meist noch nicht möglich, das eigene Geschichtsbild kritisch zu reflektieren oder Quellen historisch-kritisch zu hinterfragen. Auch kann nur ein sehr bedingtes Fremdverstehen vorausgesetzt werden, da entweder aktuell gültige Wert- und Normvorstellungen auf vergangene Epochen übertragen werden oder allein die eigenen Werte als Maßstab dienen (Noack, 1994, 17-24).

Zieht man trotz bestehender Kritik an strukturgenetischen Entwicklungsmodellen die moralische Entwicklung nach Jean Piaget als Orientierungshilfe heran, verstehen Heranwachsende ab dem 11./12. Lebensjahr entsprechend dem Stadium der autonomen Moral, dass Regeln das Produkt sozialer Interaktion darstellen und veränderbar sind. Zudem beurteilen sie Moral und Strafe unabhängig von Autoritäten (Siegler/Eisenberg/DeLoache/Saffran, 2016, 532). Folgt man dem Entwicklungsmodell von Lawrence Kohlberg, urteilen die meisten Jugendlichen auf einem konventionellen moralischen Niveau. Sie orientieren sich an interpersonalen oder gesellschaftlichen Erwartungen und Regeln, die entweder den sozialen Nahraum (Stufe 3: Orientierung an zwischenmenschlicher Konformität) oder das gesellschaftliche System (Stufe 4: Orientierung an Recht und Ordnung) betreffen, wobei „mit zunehmenden Alter das [...] Denken über moralische Dilemmata Kohlberg'scher Prägung abstrakter [wird] und stärker auf internalisierten Prinzipien und Werten [beruht]“ (Siegler/Eisenberg/DeLoache/Saffran, 2016, 538). Dadurch, dass die sozialen Ge-/Verbote des Dekalogs in der Gesellschaft eine hohe Akzeptanz besitzen (bzw. säkular reproduziert werden), werden sie vermutlich auch von Jugendlichen als verbindliche Leitlinien internalisiert und anerkannt, während dies bei den Verboten mit Gottesbezug weniger anzunehmen ist. Zugleich erkennen Heranwachsende die relative Gültigkeit von Werten und Normen.

Wird der Dekalog als Medium moralischer Erziehung und/oder ethischer Bildung (→ [Ethische Bildung und Erziehung](#)) ins Spiel gebracht, ist zu bedenken, was und wie man mit „Kurzformeln“ (Hilpert, 2009, 92) lernen kann. Ob die Zehn Gebote für Heranwachsende handlungsbestimmend sein können, ist nicht ohne weiteres anzunehmen. Einerseits besteht kein mechanischer Konnex zwischen Gebote kennen und danach handeln (also zwischen Denken über Moral und moralischem Verhalten). Zwar kann man moralischen Prinzipien nicht folgen, wenn man sie nicht verstanden hat oder nicht mehr an sie glaubt, man kann sich aber auch ihrer Begrifflichkeit bedienen, ohne danach zu leben (Simon,

1991, 297). Andererseits sind heutige ethische Problemstellungen nicht einfach mit dem Hinweis auf eine Kurzformel des Dekalogs zu lösen. Allerdings zeigt die Werteforschung, dass „die Entwicklung von Werthaltungen durch religiöse Symbolik unterstützt werden kann“ (Lindner, 2012, 8).

Anzufragen bleibt, ob man dem Dekalog gerecht wird, „wenn man ihn bloß als eine Aufreihung von allgemein formulierten moralischen Vorschriften auffasst“ (Hilpert, 2009, 78). Schließlich beruht das Zehnwort auf einer spezifischen Gottesbeziehung und bleibt darauf bezogen. Diese Beziehung wird in der Präambel des Dekalogs ([Ex 20,2](#) bzw. [Dtn 5,6](#)), in der sich Gott als Befreier vorstellt, erinnert und vorausgesetzt, verbunden mit der Zuversicht, dass Gott auch in Zukunft befreiend handeln wird (Hilpert, 2009, 78). Diese biblisch bezeugte Gottes- und Befreiungserfahrung ist aber vermutlich kaum eine Erfahrung heutiger Jugendlicher und bedarf der sorgfältigen Erschließung.

1.3. Gott als Realität im Dekalog

Das Gottesbild des Dekalogs ist als fragmentarisch zu charakterisieren. Gott begegnet den Leserinnen und Lesern dort in wenigen Zitaten: in der Präambel als Befreier ([Ex 20,2](#); [Dtn 5,6](#)), im Kultbildverbot als „eifersüchtiger Gott“ ([Ex 20,5](#); [Dtn 5,9](#)) und im Schabbatgebot als Schöpfer ([Ex 20,11](#)) bzw. noch einmal als Befreier ([Dtn 5,15](#)). Nimmt man die Gottesrede als solche hinzu, erhält Gott den Status einer gesetzgebenden Autorität (Dohmen, 2004, 103). Die Bibel erzählt von einem leidenschaftlich liebenden Gott (Köckert, 2013, 51), der aktiv ist und nicht indifferent bleibt, wenn Menschen handeln, sondern bei konkreten Missständen gezielt reagiert (Zenger, 2005, 150f.). Diese Vorstellung spiegelt auch der Dekalog wider: Das jeweilige menschliche Verhalten in der Beziehung Gott-Mensch stößt das für JHWH typische Verhalten an ([Ex 20,5-6](#); [Dtn 5,9-10](#); im Vorverweis auf [Ex 34,6f.](#)), wobei die göttliche Barmherzigkeit und Vergebungsbereitschaft überwiegt (Dohmen, 2004, 109).

Auf einem anderen Tablett steht allerdings, wie Schülerinnen und Schüler diese biblische Gottesvorstellung rezipieren und wie sie die „Gottes-Schnipsel“ des Dekalogs zu einem für sie stimmigen Gottesbild ergänzen. Jugendliche sind biblisch-christlichen Gottesbildern gegenüber tendenziell skeptisch eingestellt und bevorzugen abstraktere Vorstellungen des Göttlichen. Dabei finden die Gedanken von Gott als Schöpfer und moralischer Instanz dennoch eine gewisse Zustimmung. Feststellbar ist außerdem eine Spannung zwischen einem fernen, in der Welt abwesenden und einem dem Menschen im Inneren nahen Gott (Büttner/Dieterich, 2013, 167-170).

Demzufolge könnten bei der Rezeption des Dekalogs generell kritische Anfragen an die biblische Überlieferung im Raum stehen. Ebenso könnte Gott den Lernenden bei der Gesetzgebung am Sinai zu anthropomorph und autoritär erscheinen, je nachdem ob sie das biblische Gottesbild eher mit einer negativen (einengend, fordernd) oder positiven Note (befreiend, beschützend) versehen (Schmidt, 1990, 147f.). Auch der von JHWH eingeforderte Ausschließlichkeitsanspruch kann bei Jugendlichen Skepsis hervorrufen, da sie in der pluralen Gegenwartssituation eher zu einem toleranten Gewährenlassen tendieren und andere Religionen (bzw. deren Gott oder Gottheiten) als gleich und in gewisser Weise relativ ansehen (Leimgruber/Ziebertz, 2012, 467). Die Textstücke eines ‚eifersüchtigen Gottes‘, der die ‚Schuld der Väter heimsucht‘ und ‚nicht ungestraft‘ lässt ([Ex 20,5-7](#); [Dtn 5,9-11](#)), könnte zum Klischee des jähzornigen, unberechenbar strafenden Gottes zusammengefügt werden, das Jugendliche als wenig lebensförderlich bewerten. Die Grunderfahrung eines befreienden Gottes ist für Heranwachsende darüber hinaus wenig greifbar (Orth/Schulte/Wiedenroth-Gabler, 2008, 265). Insofern sollte die Thematisierung der Gottesvorstellungen in Lehr-Lern-Prozessen zum Dekalog eingebunden werden.

2. Biblisch-theologische Klärungen

Der Begriff Dekalog geht auf die Septuaginta zurück, welche die Wendung „zehn Worte“ in [Dtn 10,4](#) wörtlich ins Griechische (*hoi deka logoi*) übersetzt. In der hebräischen Bibel begegnet die Wendung insgesamt dreimal ([Ex 34,28](#); [Dtn 4,13](#); [10,4](#)). Nach Luthers Bibelübersetzung bürgert sich die im Deutschen bis heute gebräuchliche Bezeichnung „Zehn Gebote“ ein. Das Judentum verwendet gewöhnlich die rabbinische Bezeichnung „Zehnwort“ (hebräisch *Aseret ha-Dibberot*) (Liss, 2011, 80; Peter-Spöndli, 2012, 15; Schröder, 2013, 120).

2.1. Der Dekalog: Einladung zur ethischen Reflexion

Leserinnen und Lesern der Tora begegnet der Dekalog zweimal: zunächst in [Ex 20,2-17](#) und dann in [Dtn 5,6-21](#). Erstere Fassung ist in die Exodus- und Sinai-Erzählung eingefügt: Im Anschluss an die Theophanie am Sinai wird der Dekalog als Teil der Offenbarung Gottes überliefert (Hilpert, 2009, 66), wenn auch nicht als logische und harmonische Fortsetzung von [Ex 19](#) (Dohmen, 2004, 87). Bezogen auf den narrativen Kontext wird das Volk Israel am Gottesberg als direkter Adressat des Dekalogs ausgewiesen (d.h. nicht über Mose als Mittler) und der göttliche Sprechakt in den Vordergrund gestellt (Dohmen, 2004, 102). Gott richtet sich mit seiner Rede unmittelbar an das befreite Volk. Der Dekalog

bildet den Anfang der Gottesreden am Sinai (Crüsemann, 2004, 16) und wird im Erzählzusammenhang erst später durch Gott ([Ex 24,12;31,18](#)) bzw. Mose ([Ex 34,28](#)) auf zwei steinerne Tafeln niedergeschrieben (Dohmen, 2004, 103).

Der Dekalog ist einleitend als Gottesrede formuliert, in der sich JHWH als Befreier vorstellt ([Ex 20,2](#)), während in [Ex 20,7-12](#) von Gott in der dritten Person gesprochen wird. Die zehn Worte setzen sich aus Verboten (Prohibitive) und Geboten (Injunktive: Elternehrung und Schabbat) zusammen, zum Teil finden sich bei einigen Weisungen weiterführende Erläuterungen und Begründungen (Köckert, 2007, 1.2). Sprachlich orientieren sich die zehn Worte an der Rechtsform. Sie bilden aber keinen Gesetzeskorpus, da situative Spezifikationen wie Sanktionshinweise fehlen.

Die zweite Überlieferung des Dekalogs ([Dtn 5,6-21](#)) begegnet in einem anderen Kontext, nämlich in der Abschiedsrede des Mose im Land Moab, in der er auf die Ereignisse am Horeb/Sinai zurückblickt und die zweite Generation des befreiten Volkes auf die Weisungen Gottes verpflichtet. Dabei gibt Mose auch die zehn Worte ([Dtn 4,13;10,4](#)) in einer wiederholenden Neufassung weiter. [Dtn 5,22](#) identifiziert diese Weisungen mit den Worten, die Gott selbst bzw. Mose auf zwei steinerne Tafeln schrieb.

Die Unterschiede zwischen den Dekalogfassungen in Ex und Dtn sind beim Schabbatgebot am offensichtlichsten: Während [Ex 20,8-11](#) das Schabbatgebot mit dem Schöpfungswerk Gottes begründet, erinnert [Dtn 5,12-15](#) an den Frondienst und die Herausführung durch Gott. Auffällig ist in [Dtn 5,17-21](#) außerdem die Reihung der Kurzprohibitive mit „und“ sowie die Nennung der Frau an der Spitze des Begehrensverbots (Liss, 2011, 81-82). Das literarische Verhältnis beider Fassungen zueinander ist diffizil und lässt eine komplexe Redaktionsgeschichte vermuten, in der beide Fassungen in einer Art Dialog und Diskurs stehen. Beide Textfassungen wurden wohl über einen langen Zeitraum der Textgeschichte hinweg aufeinander hin geschrieben und verändert, aber nicht vereinheitlicht (Tagliacarne, 2006, 402).

Der Dekalog beansprucht Israel als das befreite Volk: Er will die Freiheit des Volkes Israel sichern und bewahren (Dohmen, 2004, 103). Das angeredete „Du“ bezieht sich „in allen Verboten und Geboten auf den einzelnen freien Vollbürger, der Eltern hat und wenigstens potenziell Kinder und Sklaven haben kann“ (Köckert, 2013, 47). Zugleich ist aber jeder und jede aus dem Volk Israel als „Du“ angesprochen; erst die Erwähnung der Frau im Begehrensverbot bringt die männliche Perspektive ein (Tagliacarne, 2006, 402). Da der Dekalog im Unterschied zum Recht kontext- und situationsunabhängig formuliert ist, keine

geografische Begrenzung setzt und potenziell an jeden Einzelnen aus dem Volk gerichtet ist, beansprucht er eine gewisse Allgemeingültigkeit und ist folglich zum Ethos zu zählen (Köckert, 2007, 1.2): Die Ge- und Verbote eröffnen das Feld der ethischen Reflexion, sie fordern zum Nachdenken und zur Positionierung heraus; es werden keine Einzelfälle, sondern ethische Grundhaltungen formuliert, welche nach den zu schützenden Gütern (Leben, Familie, Eigentum, ...), den Grenzen und den positiven Räumen menschlichen Handelns fragen lassen.

2.2. Zehn Worte: Zählweise, Gruppierung, Intention

Im biblischen Text werden die Ge-/Verbote weder nummeriert noch betitelt noch in einer bestimmten Reihung auf den Tafeln verortet. Zählung, Titel, Tafelanordnung und -gruppierung sind also bereits als Deutungen zu lesen. Die Zehnzahl ist eingängig und der Memorierung (zehn Finger) dienlich, lässt sich aber im Text nicht unmittelbar auffinden. Je nach Einteilung gelangt man beim Durchzählen nämlich zu 12, 13 oder 14 Einzelweisungen. So verwundert es nicht, dass sich unterschiedliche Zählweisen und Tafelzuordnungen entwickelt haben, die ein jeweils anderes Verständnis der zehn Worte widerspiegeln:

Das Zehnwort jüdische (rabbinische) Tradition	Die Zehn Gebote katholische und lutherische Tradition	ethische, relationaler und anglikanische Tradition
3 + 5	3 + 7 (Dekalogomium)	4 + 6 (Exodus)
1. zehnte Herrschaft über Israel	(Präambel Ex 20,2)	(Präambel Ex 20,2)
2. Fremdgötter- und Bilderverbot	1. Fremdgötterverbot	1. (zitates Herrschaft +) Fremdgötterverbot
3. Namensmissbrauchsverbot	2. Namensmissbrauchsverbot	2. Götterbilderverbot
4. Schabbatgebote	3. Schabbatgebote	3. Namensmissbrauchsverbot
5. Ehrengelot	4. Ehrengelot	4. Schabbatgebote
6. Eheverbot	5. Eheverbot	5. Ehrengelot
7. Diebstahlsverbot	6. Diebstahlsverbot	6. Eheverbot
8. Diebstahlsverbot	7. Falschzeugnisverbot	7. Diebstahlsverbot
9. Falschzeugnisverbot	8. Eheverbot (Frau)	8. Diebstahlsverbot
10. Begehrensverbot	9. Begehrensverbot (Güter)	9. Falschzeugnisverbot
	10. Begehrensverbot (Güter)	10. Begehrensverbot

Das rabbinische Judentum liest die Selbstvorstellung Gottes in [Ex 20,2](#) als erstes Wort/Gebot, deutet das Fremdgötter- und Bilderverbot komplementär und fasst die beiden Begehrensverbote zusammen. In katholischer wie lutherischer Tradition gilt [Ex 20,2](#) als Präambel;

dementsprechend wird das Fremdgötterverbot als erste Weisung und die beiden Begehrensverbote einzeln gezählt. Orthodoxe, Reformierte und Anglikaner zählen hingegen das Bilderverbot einzeln und die Begehrensverbote zusammen.

Als Zuordnungskriterium zu den Tafeln dient die Differenzierung in Verhältnis Gott/Mensch und Verhältnis zum Mitmenschen. Während sich die katholische und lutherische Tradition auf Augustinus beruft [3+7], der als erster die beiden Tafeln mit dem Doppelgebot der Liebe ([Mk 12,29-31](#)) verband und die ersten drei Gebote der Gottesliebe (= erste Tafel) und die restlichen der Nächstenliebe zuordnete, knüpft die orthodoxe, reformierte und anglikanische Tradition [4+6] an Origenes an (Köckert, 2013, 28-35; Tagliacarne, 2006, 402). Die jüdische Tradition ordnet jeder Tafel fünf Worte zu [5+5] und bezieht die sich entsprechenden Gebote [1/6, 2/7, 3/8, 4/9, 5/10] aufeinander. Das Elterngelot wird den Gottesgeboten zugeordnet, insofern die Familie der Ort ist, der das

Gottesverhältnis grundlegend prägt und an dem der Gott Israels weitergegeben wird (Dohmen, 2004, 121).

Bei der Übersetzung der Ge- und Verbote des Dekalogs trifft man neben der Formulierung im Jussiv/Prohibitiv „Du sollst [nicht]“ auch auf eine futurische Wiedergabe als „Du wirst [nicht]“. Im Hebräischen sind beide Übersetzungsvarianten möglich. Während die Übersetzung im Futur vielleicht stärker das freie Subjekt hervorhebt, das aus Überzeugung gemäß der Weisungen handeln wird, akzentuiert der Jussiv den Anspruch an das menschliche Handeln, zu dem sich aber der Einzelne frei verhalten kann.

Die ursprüngliche Intention der zehn Worte kann an dieser Stelle nur im Ansatz skizziert werden (ausführlich bei Dohmen, 2004, 104-127; Köckert, 2013, 44-84; Köckert, 2007, 1.8). Das Fremdgötterverbot fordert als Konsequenz der Befreiungstat den exklusiven Bezug zu JHWH innerhalb eines polytheistischen Referenzrahmens ein und schließt alle Möglichkeiten des Kontakts zu fremden Gottheiten aus. Komplementär dazu wird im folgenden Verbot ein Kultbild von JHWH ausgeschlossen, das aber kein generelles Kunstverbot und kein Verbot von sprachlichen Bildern meint. Das Namensmissbrauchsverbot warnt vor einem leichtfertigen Umgang mit Gott bzw. seinem Namen – egal ob bei Meineid, Schwur, Zeugenaussage oder Fluch (Dohmen, 2004, 104-108;115; Köckert, 2013, 49-51;57). Zielpunkt des Elterngebotes ist die Ahnenverehrung und die soziale Versorgung der nicht mehr arbeitsfähigen Alten, beim Schabbatgebot die egalitäre Verteilung von Arbeits- und Ruhetagen für alle (Zenger, 2005, 127). Das Tötungsverbot will das Gut des Lebens schützen, trifft aber keine Unterscheidung in Bezug auf die Umstände (Notwehr, Selbsttötung, Kriegsdienst, Todesstrafe, Abtreibung, Euthanasie) eines gewalttätigen, schuldhaften Tötens. Was als Mord zu bewerten ist, darüber muss sich eine Gesellschaft verständigen (Dohmen, 2004, 121-123; Köckert, 2013, 73-77). Während das Ehebruchverbot auf den Schutz der Nachkommen abhebt, schützt das Diebstahlsverbot das Eigentum und somit die Lebensgrundlage eines Menschen. Mit den letzten Verboten wird das Verhältnis zum „Nächsten“ in den Blick genommen. Das Falschzeugnisverbot ist im Kontext des Gerichtsverfahrens zu lesen. Im Vordergrund steht dabei nicht das Problem von Wahrheit und Lüge, sondern die Haltung und Absicht des Lügenzeugens, der einen anderen benachteiligen und in seinem Recht beugen will. Ebenso stellt das Begehrensverbot die Haltung im zwischenmenschlichen Bereich heraus und verurteilt alles, was damit zu tun hat, sich fremde Güter anzueignen – und nicht das Begehren an sich; geschützt werden soll, was dem Menschen etwas wert ist (Dohmen, 2004, 124-127; Köckert, 2013, 78-84).

3. Didaktische Überlegungen

Ein Religionsunterricht, der der moralischen Autonomie seiner Schülerinnen und Schüler verpflichtet ist, wird in Bezug auf den Dekalog keine Wertübernahme einfordern, sondern ihn reflexiv-diskursiv zu erschließen suchen: „Ein [...] am Verstehen eines Textes und seines Kontextes orientierter Unterricht zieht aus dem Dekalog keine Moral, sondern er vermittelt eine Ahnung davon, wie Moral entsteht und begründet wird“ (Kuld, 2006, 396). Zielpunkt des Unterrichts ist folglich die ethische Bewusstseinsbildung und die Förderung der ethischen Urteilskraft – angestoßen durch die Zehn Gebote.

3.1. Begegnung mit dem Dekalog

3.1.1. Vorkenntnissen und Voreinstellungen Raum geben

Dadurch, dass Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe dem Dekalog in der Regel (im Religionsunterricht oder am Lernort Gemeinde) bereits begegnet sind, bringen sie Vorkenntnisse und Voreinstellungen mit, die im Unterricht nicht übergangen werden sollten. Inhaltlich können die Lernenden entweder aus dem Gedächtnis rekapitulieren, welche der zehn Ge-/Verbote sie kennen, oder sie wählen aus einer Vielzahl von vorgegebenen Weisungen diejenigen aus, die sie den Zehn Geboten zurechnen (Thömmes, 2012, 77). Über sprachliche, schriftliche, bildliche oder körperliche Darstellungsweisen (z.B. Blitzlicht, Ranking, Positionslinie, Fragekarten, Gegensatzpaare, Standbilder) können Schülerinnen und Schüler ihre Voreinstellungen zum Dekalog explizieren, sortieren und gezielt in die Gruppe einbringen (zum Ranking vgl. Kuld, 2006, 397). So wird deutlich, welchen Stellenwert und Charakter die Lernenden (eher befreiend, verpflichtend, repressiv usw.) dem Dekalog zuweisen.

Um einen Bezug zur → [Lebenswelt](#) herzustellen, findet sich in Unterrichtshilfen der Vorschlag, Schülerinnen und Schüler vor der Textbegegnung ihre eigenen Zehn Gebote mit universalem Geltungscharakter formulieren zu lassen und im Vergleich formale, inhaltliche und/oder argumentative Ähnlichkeiten bzw. Unterschiede herauszuarbeiten sowie die Frage nach der Normbegründung anzustoßen (Orth/Schulte/Wiedenroth-Gabler, 2008; Theuer, 2006, 423). Zu bedenken ist bei diesem Zugang, wie einerseits eine Demotivierung, die bei der Gegenüberstellung von eigenen Lebensregeln und biblischer Vorlage entstehen kann, aufgefangen und wie andererseits mit einer Relativierung der Eigenständigkeit und des Gültigkeitsanspruches beider Gebotskataloge umgegangen wird. Vielleicht wäre es sinnvoll, die Lernenden ihre Regeln nicht unter der großen Überschrift „Die Zehn Gebote“ verfassen zu lassen.

3.1.2. Den Dekalog lesen und kontextualisieren

Didaktisch ist eine verantwortete Auswahl der Textfassung (Dekalogfassung in welcher Übersetzung aus Ex oder Dtn; Volltext oder gekürzter biblischer Text; Nachgestaltung aus einer Kinder-/Jugendbibel [→ [Kinder- und Jugendbibeln](#)]; Dekalog als Text aus einem Katechismus) erforderlich, da sich daraus Konsequenzen für die Gestaltung des Lernweges ergeben. So ist es ein Unterschied, ob die Gotteszitate (vgl. 2.2), die von den Lernenden mit bestimmten Gottesbildern verknüpft werden (insbesondere [Ex 20,1-7](#) bzw. [Dtn 5,6-11](#)), im Text zu finden sind, ob dort „Du sollst“ oder „Du wirst“ steht oder „der die Schuld der Väter heimsucht/prüft an den Kindern“ (Dohmen, 2004, 85).

Um dem Problem der Isolierung des Dekalogs aus seinem biblischen Kontext (Crüsemann, 2004, 9) und einer möglichen Marginalisierung der Gottesrede zu begegnen, sollte der Dekalog mittels einer elementarisierten Narration in die Exodus- und Sinai-Erzählung bzw. in die Abschiedsrede des Mose eingebunden werden. In diesem Zusammenhang wäre auch anzudeuten, dass der Dekalog als Portal zur Tora gesehen werden kann, sich das alttestamentliche Ethos aber nicht im Zehnwort erschöpft, da wichtige Bereiche wie beispielsweise der Schutz der Schwachen und Benachteiligten oder das Fremdenrecht fehlen (Crüsemann, 2004, 17-18). Wird eine Katechismus-Fassung des Dekalogs als Textgrundlage gewählt, sollte auch hier eine knappe Kontextualisierung vorgenommen werden.

Schließlich ist nach einer medialen Darbietung und Leseweise des Dekalogs zu suchen, die zum Lernarrangement passt: Wird aus der Bibel oder vom Textblatt gelesen? Wird still, laut, reihum, abschnittsweise, mit Pausen, einmal oder mehrmals gelesen? Wird das Zehnwort vorgetragen oder inszeniert? Gegebenenfalls können nach der Lese-Phase erste Eindrücke, Ideen oder Fragen formuliert werden.

3.2. Auseinandersetzung mit dem Dekalog

3.2.1. Wahrnehmen und Erkunden

Das vorschnelle Konsumieren des Dekalogtextes kann methodisch verlangsamt werden. So können beispielsweise Collagen angefertigt werden, auf der die Worte des Dekalogs, die als Schnipsel zur Verfügung stehen, in eine eigene Anordnung, Struktur und Reihung gebracht und mit Bild-/Foto-Material oder eigenen Kommentaren und Zeichnungen erweitert werden. Ebenso kann auf einem Textblatt der Gliederung und Struktur des Dekalogs nachgegangen werden. Falls zur Lerngruppe passend, können die beiden Dekalogfassungen

(gegebenenfalls gekürzt oder in ausgewählten Abschnitten) oder zwei Übersetzungen mit auffälligen Varianten verglichen werden. Möglicherweise bieten in einer Lerngruppe auch die unterschiedlichen Gebotzählungen, Anordnungen und Gruppierungen auf den Gebotstafeln (vgl. 2.2) einen Zugang, indem ausgehend von verschiedenen Tafel-Darstellungen der biblische Text erschlossen wird.

Da an einem Gebot exemplarisch die Intention des Ganzen aufgezeigt werden kann (Kwiran, 1990, 65), ist zu entscheiden, wie viele der zehn Worte im Unterricht sinnvoll erarbeitet, welche Schwerpunkte dabei abhängig von den Adressaten, ihren Erfahrungen und Interessen gesetzt (wobei die Lernenden auch selbst eine Auswahl treffen könnten) und wie die Gebote der Gottesliebe, die mitunter auf weniger Zustimmung stoßen, ins Spiel gebracht werden. Außerdem ist aus der Vielfalt medialer Zugänge zum Dekalog auszuwählen, was die Lernenden kognitiv und inhaltlich herausfordert: exegetische Informationen (z.B. Monolatrie, Kultbild, Zeugenwesen), streitbare Zitate (z.B. „Mit dem Tötungsverbot des Dekalogs kann man also keine vegetarische Lebensweise begründen, auch nicht gegen die Todesstrafe vorgehen oder den Frieden zwischen den Völkern befördern“; Köckert, 2013, 77) oder bildnerische, literarische und filmische Umsetzungen (Schröder, 2013, 125; Themenheft „Die Zehn Gebote“, 2006).

Die vertiefende Auseinandersetzung mit einzelnen Ge-/Verboten stößt ethische Reflexionsprozesse an. Hier ist bei der Planung zu überlegen, wann die Lernenden eher offen und wann eher fokussiert arbeiten sollen. So kann es produktiv sein, einer Weisung in einem Brainstorming oder Schreibgespräch frei nachzugehen, während das andere Mal gezielter die ursprüngliche Intention, die Schutzbestimmungen und Grenzziehungen eines Ge-/Verbots – gegebenenfalls in Konfrontation mit Deutungen aus der theologischen Wirkungsgeschichte (z.B. Luthers Kleiner Katechismus; Beichtspiegel; Midrasch zum Buch Exodus von Mekhilta de-Rabbi Jishma'el) – herausgearbeitet werden. Bei manchen Ge-/Verboten lohnt es sich zudem, über ihren generellen Anspruch zu streiten (z.B. Elterngelot: grundsätzlicher Gehorsam gegenüber Autoritäten? Falschzeugnis: generelles Lügenverbot?).

In manchen Lerngruppen wird sich darüber hinaus die Fokussierung der Gottesbilder nahe legen, welche in der Auseinandersetzung mit dem Dekalog wach werden. Vielleicht hilft hier ein Zugang über die jüdische Tradition (Themenheft „Die Zehn Gebote“, 2006) um neue Gedanken und Sichtweisen entstehen zu lassen (beispielsweise werden nach dem Midrasch zum Hohenlied SchirR I,2 die Gebote am Sinai wie Küsse verteilt).

3.2.2. Diskutieren und Aktualisieren

Die Beschäftigung mit dem Dekalog kann in grundsätzlichere Fragen und Themen münden. Basierend auf dem Modell der Wertekommunikation (Ziebertz, 2012, 442f.) wäre es denkbar, in der Lerngruppe die Wünschbarkeit und Haltbarkeit der Weisungen des Dekalogs für heute, für den Einzelnen und für alle Menschen verhandeln zu lassen oder über die Normenbegründung (mit/ohne Gott) zu diskutieren. Kritisch ist dabei mit Schwarz-Weiß-Szenarien, stereotypen Schuldzuweisungen (im Sinne von „Wir halten uns ja daran – aber nicht die anderen“) und Moralisierungen umzugehen. Ausgangspunkt einer Wertekommunikation könnte auch die (immer wieder) aktuelle Streitfrage sein, ob die Zehn Gebote an Gerichtsgebäuden angebracht werden dürfen (Köckert, 2013, 10). Mit Blick auf die religiöse Selbstvergewisserung könnten Schülerinnen und Schüler für sich klären, welche Zusammenhänge zwischen Gott und Moral bestehen und wie sie zu den Geboten der Gottesliebe stehen: Denn eigentlich „fordern die Gebote [...] nichts ein, was nicht auch von der Vernunft her eingesehen werden könnte. Aber wohl wird mit der Person ‚Gott‘ der tiefste Grund menschlicher Existenz ins Spiel gebracht“ (Hilpert, 2009, 89). Methodisch bieten sich Verfahren der Werteklä rung an (z.B. Fragebogen, Satzanfänge; erste Ideen bei Thömmes, 2012, 82-91), deren Erkenntnisse geschützt und dosiert in die Gruppe zurückgegeben werden.

Bei Aktualisierungen und Fortschreibungen des Dekalogs ist nach produktiven Rahmenbedingungen und Vorgaben zu suchen: Eine an der Sache orientierte Aktualisierung sollte sich an den ursprünglichen Intentionen abarbeiten und der Struktur sowie dem Duktus des Dekalogs folgen und weniger ein Ersatz durch beliebige Ge-/Verbote in Form der Zehn-Zahl sein. Dabei können Schülerinnen und Schüler entweder selbstständig eine Aktualisierung vornehmen, was allerdings eine hohe Transferleistung fordert, oder sich mit Vorlagen auseinandersetzen (Thömmes, 2012, 80; Ideen auch bei Schmidt, 1990, 149, z.B. „Ihr sollt nicht Gott spielen in Wissenschaft, Technik und Politik!“).

Ein anderer Weg der Aktualisierung wird beschritten, wenn Schülerinnen und Schüler nach heutigen Situationen, Fällen und Beispielen suchen (Schröder, 2013, 125), in denen der Dekalog tangiert ist oder wo ihrer Meinung nach gegen die Zehn Gebote verstoßen wird. Im Rückgriff auf die ursprüngliche Intention sind die Lernenden herausgefordert, ihre Auswahl argumentativ zu begründen und eine Verständigung über den Geltungsbereich eines Ge-/Verbotes zu erzielen (dies ist zum Teil gar nicht einfach, vgl. Falschzeugnisverbot, das auf den Missbrauch von Einflussmöglichkeiten und institutioneller Macht zielt). Auf diese Weise werden die weitgehend kontextlosen und situationsunabhängigen

Kurzformeln des Dekalogs auf konkrete Einzelfälle und Dilemmata bezogen, wodurch Jugendliche zur Analyse sowie Bewertung von Handlungszusammenhängen, Alternativen, Motiven und Interessenkonflikte herausgefordert sind (Simon, 1991, 297-299). Zum Einstieg können den Schülerinnen und Schülern spezifische Fälle vorgegeben werden (Hinweise finden sich bei Gndt, 2012: Z.B. Stehlen wir, wenn wir T-Shirts kaufen, die unter schlechten Arbeitsbedingungen billig produziert wurden?).

Eventuell bietet es sich zum Abschluss einer Unterrichtseinheit an, gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern einfache Erklärvideos zum Dekalog zu erstellen, die sowohl eine diachrone als auch eine synchrone Perspektive auf das jeweilige Ge-/Verbot eröffnen.

[Angaben zu Autor / Autorin finden Sie hier](#)

Empfohlene Zitierweise

Stögbauer-Elsner, Eva-Maria, Art. Dekalog, bibeldidaktisch, Sekundarstufe, in: Wissenschaftlich Religionspädagogisches Lexikon im Internet (www.wirelex.de), 2018

Literaturverzeichnis

- Büttner, Gerhard/Dieterich, Veit-Jakobus, Entwicklungspsychologie in der Religionspädagogik, Göttingen 2013.
- Crüsemann, Frank, Der Dekalog als Portal zur Tora, in: *Schulfach Religion 23 (2004) 3/4*, 9-37.
- Dohmen, Christoph, Exodus 19-40, Herders Theologischer Kommentar zum Alten Testament, Freiburg u.a. 2004.
- Gensicke, Thomas, Jugend und Religiosität, in: Hurrelmann, Klaus/Albert, Mathias, *Jugend 2006. Eine pragmatische Generation unter Druck*, 15. Shell Jugendstudie, Frankfurt/M. 2006, 203-211;218-239 (die Unterkapitel 6.3.2 und 6.3.3. entfallen).
- Gensicke, Thomas, Wertorientierungen, Befinden und Problembewältigung, in: Shell Deutschland Holding (Hg.), *Jugend 2010. Eine pragmatische Generation behauptet sich*, 16. Shell Jugendstudie, Frankfurt/M. 2010, 204-207.
- Gensicke, Thomas, Die Wertorientierung der Jugend (2002-2015), in: Shell Deutsche Holding (Hg.), *Jugend 2015. Eine pragmatische Generation im Aufbruch*, 17. Shell Jugendstudie, Frankfurt/M. 2015, 237-272.
- Gnannt, Georg, Der Dekalog und die Ordnung des sozialen Zusammenlebens. Ein Gruppenpuzzle für die K 12 des Gymnasiums, in: *Regensburger RU-Notizen (2012) 1*, 40-47.
- Hilpert, Konrad, *Zentrale Fragen Christlicher Ethik für Schule und Erwachsenenbildung*, Regensburg 2009.
- Johannsen, Friedrich, *Alttestamentliches Arbeitsbuch für Religionspädagogen*, Stuttgart 4. Aufl. 2004.
- Köckert, Matthias, Art. Dekalog/Zehn Gebote (AT) (2007), in: www.wibilex.de; abgerufen am 11.08.2017.
- **Köckert, Matthias, *Die Zehn Gebote*, München 2. Aufl. 2013.**
- Kuld, Lothar, Dekalog für Kinder?, in: *Katechetische Blätter 131 (2006) 6*, 394-398.
- Kwiran, Manfred, Die Zehn Worte der Freiheit. In der Sekundarstufe I, in: *Der Evangelische Erzieher 42 (1990) 2*, 163-180.
- Leimgruber, Stephan/Ziebertz, Hans-Georg, Interkulturelles und interreligiöses Lernen, in: Hilger, Georg/Leimgruber, Stephan/Ziebertz, Hans-Georg, *Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf*, München 2. Aufl. 2012, 462-471.
- Lindner, Konstantin, Wertebildung im religionspädagogischen Horizont. Ein Systematisierungsversuch, in: *Religionspädagogische Beiträge 68 (2012) 1*, 5-17.
- Liss, Hanna, *Tanach. Lehrbuch der jüdischen Bibel*, Heidelberg 3. Aufl. 2011.
- Mokrosch, Reinhold/Regenbogen, Armin (Hg.), *Werte-Erziehung in der Schule. Ein*

Handbuch für Unterrichtende, Göttingen 2009.

- Noack, Christian, Stufen der Ich-Entwicklung und Geschichtsbewußtsein, in: Borries, Bodo von/Pandel, Hans-Jürgen (Hg.), Zur Genese historischer Denkformen. Qualitative und quantitative empirische Zugänge, Pfaffenweiler 1994, 9-46.
- **Orth, Gottfried/Schulte, Andrea/Wiedenroth-Gabler, Ingrid, Leben im Regenbogen. Der Dekalog – AnGebote für Lebensregeln, Leipzig 2008.**
- Otto, Eckart, Deuteronomium 1-11. Zweiter Teilband: 4,44-11,32, Herders Theologischer Kommentar zum Alten Testament, Freiburg u.a. 2012.
- Peter-Spöndli, Ursula, Die Zehn Worte vom Sinai: Die Rezeption des Dekalogs in der rabbinischen Literatur, Berlin 2012.
- **Schmidt, Heinz, Verbindlich verbunden. Der Dekalog als ethisches und didaktisches Problem, in: Der Evangelische Erzieher 42 (1990) 2, 133-149.**
- **Schröder, Bernd, Der Dekalog, in: Zimmermann, Mirjam/Zimmermann, Ruben (Hg.), Handbuch Bibeldidaktik, Tübingen 2013, 120-126.**
- Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.), Kirchliche Richtlinien zu Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 5-10/Sekundarstufe I, Die deutschen Bischöfe 78, Bonn 4. Aufl. 2010.
- Siegler, Robert/Eisenberg, Nancy/DeLoache, Judy/Saffran, Jenny, Entwicklungspsychologie im Kindes- und Jugendalter, Berlin 4. Aufl. 2016.
- Simon, Werner, Ethisch handeln lernen – Ansatz und Schwerpunkte einer ethischen Erziehung im Horizont des Glaubens, in: Lutz-Bachmann, Matthias (Hg.), Freiheit und Verantwortung. Ethisch handeln in den Krisen der Gegenwart, Berlin u.a. 1991, 284-315.
- Tagliacarne, Pierfelice, Einige Thesen zum Text der Zehn Gebote, in: Katechetische Blätter 131 (2006) 6, 399-406.
- Themenheft „Die Zehn Gebote“, in: Katechetische Blätter 131 (2006) 6.
- Theuer, Gabriele, Mit Präambel-Puzzle und Rollenspiel, in: Katechetische Blätter 131 (2006) 6, 422-425.
- Thömmes, Arthur, Das Buch Exodus – Raus aus Ägypten. Lebensnahe Zugänge zur Bibel mit umfassenden fachlichen und didaktischen Kommentaren, Donauwörth 2. Aufl. 2012.
- Zenger, Erich (Hg.), Stuttgarter Altes Testament. Einheitsübersetzung mit Kommentar und Lexikon, Stuttgart 3. Aufl. 2005.
- Ziebertz, Hans-Georg, Ethisches Lernen, in: Hilger, Georg/Leimgruber, Stephan/Ziebertz, Hans-Georg, Religionsdidaktik. Ein Leitfadens für Studium, Ausbildung und Beruf, München 2. Aufl. 2012, 434-452.

Vielen Dank an PD Dr. Matthias Ederer (Universität Regensburg, Exegese und Hermeneutik des Alten Testaments) für die äußerst kompetente und engagierte Unterstützung des Gliederungspunktes 2!

Impressum

Hauptherausgeberinnen:

Prof. Dr. Mirjam Zimmermann (Universität Siegen)

Prof. Dr. Heike Lindner (Universität Köln)

„WiReLex“ ist ein Projekt der Deutschen Bibelgesellschaft

Deutsche Bibelgesellschaft

Balinger Straße 31 A

70567 Stuttgart

Deutschland

www.bibelwissenschaft.de