



**Katja Hess**

***Rhetor, Philosoph, Geistträger***

*Die Bildungsthematik in der lukanischen Paulusdarstellung*  
(FzB, 137)

Würzburg: Echter 2019

457 S., 42,00 €

ISBN 978-3-429-05373-4

### **Torsten Jantsch (2022)**

Katja Hess hat die hier rezensierte Monografie an der KU Eichstätt-Ingolstadt im Jahr 2017 als Dissertation eingereicht. Sie ist aktuell Akademische Rätin am Lehrstuhl für Neutestamentliche Wissenschaft der Katholischen Universität Eichstätt-Ingolstadt. In ihrer Dissertation verfolgt sie das in den vergangenen Jahren stärker ins Interesse der Forschung gerückte Thema der Bildung im antiken Judentum und im frühen Christentum anhand der lukanischen Paulusdarstellung. Damit beschäftigt sie sich mit einem für die Frage nach Aspekten antiker Bildung überaus fruchtbaren Gegenstand.

Die Studie hat einen klaren Aufbau: Nach der Erörterung der Forschungsgeschichte und der Klärung von Fragestellung und Methodik (S. 18-36) stellt die Verfasserin Aspekte der Bildung in der griechisch-römischen (paganen) Antike und im hellenistischen Judentum dar (S. 37-114). Danach begründet sie ihre These, Lukas reagiere auf das gegen das Christentum vorgebrachte Vorurteil der Bildungsferne (S. 115-186). Darauf folgt die Entfaltung der These, dass Lukas exemplarisch an der Figur des Paulus diesem Vorwurf der Bildungsferne begegne (S. 187-390). Die Ergebnisse werden schließlich zusammengefasst (S. 391-400). Ein kurzes Personen- und Stichwortregister schließt den Band ab (S. 454-457); dass es griechische inmitten der deutschen Lesern anführt, ist ungewöhnlich und erschwert die Benutzung.

Lukas zeichnet Paulus auf doppelte Weise: als gebildeten Juden und Pharisäer *und* als gebildeten Griechen, und zwar abhängig vom jeweiligen erzählerischen Kontext. In der jüdischen Linie steht das Bild des Paulus als Schriftgelehrter und Kenner der

heiligen Schriften Israels wie auch jüdischer Auslegungstraditionen. Hierfür konstruiert Lukas vielleicht die Ausbildung in Jerusalem bei Gamaliel I. in Jerusalem, auch wenn diese nicht unmöglich wäre (S. 204). Der griechisch-römischen Bildungstradition entspricht, dass der „lukanische Paulus [...] in der Apostelgeschichte mehrfach als Rhetor, Lehrer und sogar nach dem Vorbild eines Philosophen bzw. eines philosophischen Weisen auf[tritt]“ (S. 391). Die sich daraus ergebende Frage, was diese doppelte Perspektive auf Paulus für ihre Bildungsthematik aus der Sicht des Autors oder generell für den historischen Ort des „Lukas“ bedeutet, stellt Hess nicht. An der Figur des Paulus stelle Lukas dar, „dass das Christentum der griechisch-römischen Bildungswelt nicht nur gleichrangig, sondern sogar überlegen ist“ (S. 394), weil sich das volle „Bildungspotential“ erst durch die Wirkung des Heiligen Geistes entfalte. Dieses Überbietungsmotiv bestimmt die ganze Argumentation und dominiert auch die Einzelauslegungen, so dass es zu Fehlinterpretationen kommt.

Im Untertitel fällt der Begriff „Bildungsthematik“ auf. Eine präzise Definition „antiker Bildung“ fällt schwer. Hess orientiert sich darin an Burkhard Orth, nach dem „Bildung“ (*παιδεία paideia*) in der Antike sowohl das auf Kommunikationsfähigkeit, Vernunft, Selbstbestimmung und ethische Orientierung angelegte Bildungsideal als auch didaktische Methoden der Vermittlung dieser Bildungsinhalte beinhaltet (S. 19 Anm. 7). Hess selbst konzentriert sich auf die Thematik des Bildungsideals (*παιδεία paideia*), geht allerdings immer auch auf Aspekte der Erziehung und des Bildungserwerbs ein (z.B. Lese- und Schreibfähigkeit, Schule, Lehrer und Schüler, Rhetorik), da die beiden Bereiche auch in der antiken Literatur oft nicht scharf unterschieden werden.

Ausführlich stellt Hess Aspekte der Bildung in der griechisch-römischen Antike und im frühen Judentum dar (S. 37-114). Auf der Grundlage von Standardliteratur zum Thema referiert Hess Aspekte wie Institutionen und Lehrinhalte von der Elementarschule bis zur Rhetoren- und Philosophenausbildung (inklusive einer Darstellung von Philosophenschulen). Auch die pharisäische Bildungstradition wird dargestellt, und Einflüsse der griechisch-römischen Bildungstradition (insbesondere der Rhetorikausbildung) auf das hellenistische Judentum werden thematisiert. Ausführlich wird begründet, dass Lukas dem Vorwurf der „Bildungsferne der Christen“ begegnen will (S. 115-186), wobei dieser Vorwurf aus Quellen aus dem 2. und 3. Jahrhundert auf die Situation des Lukas übertragen wird – dies ist eine problematische Rückübertragung. Als Beleg dafür, dass dies ein Thema für Lukas ist, führt Hess die lukanische Darstellung Jesu als Schriftgelehrten (Lk 4,16-30), Lehrer und Rhetor (S. 133-154), den geistgewirkten „Bildungszuwachs“ für die Urgemeinde beim Sprachenwunder (Apg 2,4), die durch den Geist bewirkte freimütige Rede der ungebildeten Apostel (S. 161-167) und das lukanische Bild der Urgemeinde als philosophische Lebensgemeinschaft an, die sich in ihrem vorbildhaften ethisch-moralischen Handeln (z.B. in der Gütergemeinschaft) ausdrückt. Aus Sicht der Verfasserin kompensiert in der lukanischen Darstellung die Begabung mit dem Heiligen Geist mangelnde Bildung, so dass die Christen gegenüber der

griechisch-römischen wie der hellenistisch-jüdischen Umwelt sogar als überlegen gezeichnet werden (S. 185). Damit stellt Hess nachvollziehbar dar, dass das „Bildungsthema“ für die lukanische Darstellung Jesu und der Christusgläubigen wichtig ist; dass er damit aber auf den Vorwurf der Bildungsferne und -feindschaft reagiert, bleibt eine unbewiesene Behauptung, weil eine solche Kritik für das erste und die Wende zum zweiten Jahrhundert nicht belegbar ist. Insofern liegt hier ein *mirror reading* vor, bei dem eine gegnerische Position aus einem Text konstruiert oder eingelesen wird. Sie hätte diese problematische These allerdings gar nicht gebraucht, um die Bedeutung, die das Thema Bildung für Lukas hat, überzeugend darzustellen.

Die Bildung des lukanischen Paulus kann u.a. an seiner Zweisprachigkeit abgelesen werden (S. 230-235) – er beherrscht nämlich zwei Bildungssprachen, Griechisch und Hebräisch. Hebräisch ist im Gegensatz zur Volkssprache Aramäisch die Sprache der heiligen Schriften Israels und der Schriftgelehrten. Um dies deutlich zu machen, arbeitet Lukas mit doppeldeutigen Formulierungen – so spricht Paulus etwa „in hebräischer Sprache“ (Apg 21,40; 22,2; vgl. 26,14). Lukas zeichnet Paulus als Lehrer in Parallele zu Philosophen, und zwar nicht nur in der bekannten Areopagrede (Apg 17,16-34, hierzu S. 286-355), sondern auch durch spezifische Begrifflichkeit, die Lukas auf Paulus' Lehrtätigkeit anwendet (S. 247-249 und 278-283; neben dem Wortfeld διδάσκ- *didask-* „lehr-“ ist dies u.a. παρρησιάζομαι *parrēsiazomai* „freimütig sprechen“, συζητέω *syzēteō* „disputieren“, διαλέγομαι *dialegomai* „sich unterreden“).

Schon in seiner ersten Rede (Apg 13,13-43; S. 258-271), die sowohl von Aspekten jüdischer Predigt und Schriftauslegung als auch von der griechisch-römischen Rhetorik geprägt ist, stilisiert Lukas Paulus als Schriftgelehrten und Rhetor. Wie schon die Urgemeinde, ist auch Paulus durch den heiligen Geist begabt, der es ihm erst ermöglicht, das Potenzial seiner erworbenen Bildung in erfolgreicher Missionstätigkeit voll zur Wirkung zu bringen (S.250-277): „Der Heilige Geist bringt Bildungsprozesse in Gang, wenn es dem Willen Gottes entspricht und wenn der Gehorsam gegenüber dem Willen Gottes gegeben ist (vgl. Apg 5,32). Es bedarf auch hier der besonderen Legitimierung und Sendung zur Ausübung eines Charismas. Verkündigung und die damit verbundene Inanspruchnahme der Geistesgabenausstattung kann nicht aus eigener Initiative und Eigenwillen erfolgen“ (S. 276). Hier ist sicher Richtiges gesehen; dennoch sollte man vorsichtig sein, bei Lukas Ansätze eines Amtsscharismas erkennen zu wollen.

Dass Paulus in seiner „verborgenen Zeit“ in Tarsus (S. 276, auch S. 383!) das Sichselbst-Zurücknehmen gegenüber dem Heiligen Geist gelernt habe, überzieht die Stellen (Apg 9,30; 11,25). Vor dem Hintergrund von Tarsus als einer in der Antike bekannten Bildungsstadt ist eher Bernhard Heininger zuzustimmen, der darin einen impliziten (aber für den antiken Leser vor seinem kulturellen Hintergrund erkennbaren) (Fort-)Bildungsaufenthalt in dieser Stadt sieht (hierzu S. 246f.).

Das Bildungsthema wird vertieft in der Darstellung des paulinischen Wirkens an den folgenden Stationen. In Thessalonike (Apg 17,1-9; S. 284-287) erscheint Paulus als „kompetente[r] Schriftgelehrte[r]“ (S. 285), der sogar Angehörige der gebildeten Schichten (Apg 17,4) zu überzeugen vermag. In Athen (Apg 17,16-34; S. 286-355), Lystra (Apg 14,8-17; S. 307-314) und Ephesus (Apg 18,19-19,10; S. 356-370) begegnet er als Lehrer, Rhetor und Philosoph, der in seiner Gefangenschaft seinen philosophischen Charakter „in stoischer Gelassenheit und kühnem Freimut“ (S. 379) beweist (zu Apg 24,1-26,32; hierzu S. 370-383). Auch in seinem Aufenthalt als Gefangener in Rom zeichnet Lukas Paulus als Lehrer und Verkündiger (Apg 28,39f., hierzu S. 384-390).

In Apg 14,8-17 (Lystra) erkennt Hess Parallelen zur Areopagrede, gewichtet aus meiner Sicht aber die *deutlichen* Analogien zu gering: Die Rede in Lystra sei weniger philosophisch, weil sie sich an ungebildete Landbevölkerung mit unreflektiertem Polytheismus wende (S. 307-313). Eher ist hier doch *in nuce* die Argumentation zu finden, die die Areopagrede weiter entfaltet. Zu Recht räumt Hess dann der Athen-Episode und der Areopagrede (Apg 17,16-34) umfangreichen Raum ein (S. 286-355). Athen eignete sich wegen seiner herausragenden Bedeutung als Zentrum griechischer Kultur und Philosophie, die die Stadt auch im römischen Kaiserreich hatte, besonders als Bühne, um die Bildung des Paulus vorzuführen. Hier benennt Hess überzeugend die Kontexte der Areopagrede in der stoischen Philosophie und Aspekte der Sokratesmimesis, erkennt jedoch nicht die Themen der Rede, die deutliche Analogien zur sokratischen Philosophie haben und in der antiken Rezeption auf ihn zurückgeführt wurden. (Dazu gehören die Vorstellung von Gott als Schöpfer, aus dessen Wirken auf seine Existenz geschlossen werden kann, sein fürsorgendes Wirken, das Motiv einer auf der Anteilhabe an Verstand beruhenden Ähnlichkeit zwischen Gott und Mensch, die Vorstellung von der Bedürfnislosigkeit Gottes, woraus sich ergibt, dass Opfer für die Gottheit unangemessen sind.) Hess zeigt nur eine oberflächliche Kenntnis der stoischen Philosophie (z.B. S. 332) und kommt zum falschen Schluss, Lukas stelle hierin „alttestamentliche Gotteslehre und Anthropologie“ nur „im Gewand philosophischer Terminologie und rhetorisch-sprachlicher Stilistik“ (S. 323) dar. Das für Hess bestimmende Modell der Entgegensetzung biblischer und paganer philosophischer Tradition (z.B. S. 326) lässt sie übersehen, dass es durchweg Parallelen zwischen biblischer, frühjüdischer und philosophischer (v.a. stoischer) Tradition gibt, die sie zwar benennt, aber nicht angemessen für ihre Interpretation auswertet. Der Grund für dieses Missverständnis der lukanischen Darstellung liegt darin, dass Hess die *historische* Erörterung zur Verwurzelung des lukanischen Paulus in der antiken rhetorischen und philosophischen Bildung mit *theologischen* Fragestellungen überfrachtet. Dies geschieht etwa, wenn sie im Kontext des Aratuszitats in Apg 17,28 erörtert, ob damit der „Boden biblischer Theologie“ verlassen sei (S. 335; was zudem die problematische These voraussetzt, dass es eine solche geschlossene Theologie gegeben habe). Das problematische

Modell der Überlegenheit alttestamentlich-frühjüdischer Theologie gegenüber der paganen Philosophie prägt zu stark ihre Wahrnehmung der lukanischen Paulusdarstellung. Damit trifft die Verfasserin aus meiner Sicht die Intention des Lukas *gerade nicht*, Inhalte frühchristlicher Glaubensverkündigung in philosophischer Terminologie auszudrücken, um damit *die Nähe beider Bildungstraditionen* darzustellen; zudem unterminiert es die Grundthese der Verfasserin, dass Lukas gegen den Vorwurf der Bildungsferne der Christen argumentiere. Dies zeigt eine unklare Vorstellung der Intention des Lukas: Schreibt er, um die Christen gegenüber einem in der griechisch-römischen und frühjüdischen Bildungstradition beheimateten, nicht christusgläubigen Publikum, als ebenbürtig darzustellen, oder zielt er darauf, dass seine „christlichen“ Leser sich als den Bildungstraditionen ihrer Umwelt überlegen begreifen?

Für Hess jedenfalls ist klar, dass der lukanische Paulus seine „biblisch-jüdische Gottes- und Menschensicht“ in einer Terminologie ausdrückt, die dem (im Kern natürlich falschen) pagan-philosophischen Verständnis entgegenkommt und diesem eine sprachliche Brücke zum *richtigen* Verständnis baut. Die Analogien zwischen beiden Traditionen seien nur „rhetorisch-sprachliche Stilistik“ (S. 341) ohne Berührungen in der Sache. Demgegenüber beinhalte die „christliche“ Sicht ein „theologisches Mehr“ (S. 334-352): „Dort, wo griechisch-römisch ausgefeilte [sic!] Rhetorik am Ende ist und darüber hinaus auch pagane Philosophie, bringt er [der lukanische Paulus] das theologische Mehr seiner Botschaft zur Geltung“ (S. 342), das „menschliche γνῶσις [*gnōsis* „Erkenntnis“] übersteigt, weil es göttlich ist“ (S. 352). Damit zeichne Lukas Paulus als den Athener Philosophen nicht nur „ebenbürtigen, sondern sogar überlegenen Gesprächspartner“ (S. 306).

In der Analyse des Ephesus-Abschnitts (18,19-19,10; S. 356-370) wird unterstrichen, dass Lukas Paulus als Lehrer und im Stile eines Philosophen darstellt. Diesen Eindruck erwecken seine Lehrtätigkeit in der σχολή *scholē* (= Hörsaal wie in einer Philosophenschule: S. 367 mit Anm. 72) des Tyrannos (Apg 19,8), das geschilderte stetige Lehrer-Schüler-Verhältnis (vgl. μαθητής *mathetēs* „Schüler“) und „die Unterrichtsform des philosophischen Gesprächs (διαλέγομαι *dialegomai*, S. 368). Den Inhalt seiner Lehre bestimmt Lukas als das Reich Gottes, was Hess mit Alfons Weiser als „Anbruch des in Wort und Tat Jesu gewirkten, von Gott kommenden Heils“ versteht (S. 366). Besonderheit und Überlegenheit des Paulus werden im Ephesus-Abschnitt im Vergleich mit zwei Personen(gruppen) deutlich: Die Johannesjünger, die nur die Johannaufnahme kennen und nichts vom Heiligen Geist wissen (Apg 19,1-7), tauft Paulus und verleiht ihnen durch Handauflegung den Heiligen Geist. Dies stehe in Parallele zum Pfingstereignis (S. 362f. – eher doch wohl zur Taufe im Haus des Cornelius, Apg 10,44-48; 11,15-18!) und betont Geisterfülltheit und Vollmacht des Paulus. Auch der geistbegabte und gebildete Apollos (Apg 18,19-23) wird im Vergleich zu Paulus als defizitär und untergeordnet gezeichnet. Dieses von Lukas gezeichnete Bild dient der Akzentuierung seines Paulus; es wird den historischen Personen Apollos und Paulus nicht

gerecht (S. 360f.). Aus einem Vergleich mit den Paulusbriefen (S. 369) leitet Hess ab, dass die Darstellung im Ephesus-Abschnitt der Apostelgeschichte grundsätzlich historisch korrekt ist, dass Lukas jedoch die aus Lokaltradition stammenden Informationen „mit der redaktionellen Intention“ stark überformt, um „seinen Paulus als Lehrer darzustellen“ (S. 369).

Die Darstellung der Gefangenschaft des Paulus in Caesarea (Apg 24,1-26,32) fügt dem Paulusbild des Lukas einen entscheidenden Aspekt hinzu, wo Paulus als „der Weise in stoischer Gelassenheit und kühnem Freimut“ (S. 370-383) agierend auch vor Statthaltern und Königen geschildert wird. (Dieses Motiv erkannte Hess, den Text überinterpretierend, schon in der Athenepisode in Apg 17,16-34, wenn Paulus in „stoischer Gelassenheit und überlegener Freiheit“ angesichts der ihn bedrängenden Philosophen agiert [S. 305f.].) Thema im Caesarea-Abschnitt ist die lebenspraktische Umsetzung der philosophischen Tugenden δικαιοσύνη *dikaïosynē* („Gerechtigkeit“), ἐγκράτεια *enkrateia* („Enthaltbarkeit, Selbstbeherrschung“), σωφροσύνη *sōphrosynē* („Besonnenheit, Selbstkontrolle“) und ἀλήθεια *alētheia* („Wahrheit, Wahrhaftigkeit“), deren philosophische Hintergründe leider zu kurz dargestellt werden. Schön herausgearbeitet ist die erzählerisch geschickte Entgegenstellung des tugendhaften Paulus mit dem von Bestechlichkeit und Vorteilssucht bestimmten Statthalter Felix. Eigenartig wirkt es, wenn Hess auch hier das Überbietungsmotiv anwendet: „Der lukanische Paulus hat nicht nur ein theologisches mehr an γνώσις *gnōsis* [„Erkenntnis“] zu bieten, das durch die pneumatische Bevollmächtigung und Geistesgabenausstattung zum Erfolg führt, sondern dieses Mehr an Bildung umfasst auch die Tugendhaftigkeit, die zum Bildungsideal des philosophischen Weisen unabdingbar hinzugehört“, weil diese Tugendhaftigkeit „nicht primär auf menschlicher Kraft, sondern vielmehr auf göttlicher Gnade beruht“ (S. 383). Diese Behauptung allerdings wurde nicht überzeugend anhand der lukanischen Darstellung belegt, in der ja gerade *die Erfüllung* des philosophischen Ideals des wahrhaft Weisen durch Paulus entscheidend ist.

Die kurze Zusammenfassung des paulinischen Wirkens in Rom (Apg 28,30f.) wie auch „[d]ie ganze Rom-Perikope“ sind „darauf angelegt, Paulus als freimütigen Verkünder der Reich-Gottes-Botschaft zu zeichnen“ (S. 385). Der Schwerpunkt dieses letzten Paulus-Bildes des Lukas liegt darauf, seinen Protagonisten als souveränen Lehrer darzustellen, der auch in seiner Gefangenschaft ungehindert und in Freimut wirkt.

Auf S. 388-390 verfolgt Hess die interessante Beobachtung, dass Lukas in seinem Paulusbild zwar „Bildungsbegriffe“ verwendet und in Athen und Ephesus das „Bildungsthema [...] forciert“, dass er aber erstaunlicherweise „zentrale Bildungsbegriffe und -felder [sic!] wie σοφία [*sophia* „Weisheit“], φιλοσοφία [*philosophia* „Philosophie“] gar nicht und andere wie παιδεία [*paideia* „Bildung“] sehr selten ein[setzt], obwohl er sie kennt und auch gebraucht“ (S. 388). Diesen Befund interpretiert Hess wieder unter Anwendung des Überbietungsmotivs so, dass diese bewusste Vermeidung „mögliche

falsche Konnotationen bei hellenistischen Lesern“ verhindern solle. Das Ziel sei, „ihnen gegenüber hervorzuheben, dass das eigentliche Bildungspotential des Christentums nicht auf menschlicher Erkenntnis beruht“ (S. 389), sondern Wirkung des Geistes ist. Dass Lukas das Lexem σοφία *sophia* „Weisheit“ gerade als von Gott gewirkt bestimmt und dies explizit formuliert (z.B. Lk 2,40; Apg 6,3), übergeht Hess hier.

Methodisch ist die Studie nicht auf dem aktuellen Stand der Forschung. Sie ist stark der redaktionsgeschichtlichen Methodik verhaftet, obwohl das Thema einen synchronen Zugang insbesondere mit Mitteln der narratologischen Analyse nahegelegt hätte. Der Anteil an historisch zuverlässiger Tradition, die Lukas zur Verfügung hatte, ist aus meiner Sicht zu optimistisch eingeschätzt. Dennoch ist richtig, dass Lukas als antiker Historiker *grundsätzlich* den ihm vorliegenden Traditionen (die Hess geschichtspositivistisch als „historische Tatsachen“ versteht) verpflichtet ist, seine Darstellung aber aus rhetorischen und intentionalen Gründen ausschmückt (vgl. S. 187). Ein großes Manko ist die mangelnde Vertrautheit mit semantischen Theorien: Der semantische Gehalt von Lexemen wird nicht anhand von Aussagekontexten erhoben; bisweilen findet sich ein Spiel mit der Etymologie von Wörtern, das James Barr schon 1965 als inadäquat beschrieben hat – wenn z.B. ἀλήθεια *alētheia* „Wahrheit“, als ἀ-λήθεια *a-lētheia* „Unverborgenheit“ (des christlichen Wahrheitsanspruchs, S. 382), verstanden wird. Rienackers *Sprachlichen Schlüssel* als Referenz anzuführen bzw. für eine Dissertation zu nutzen (S. 218 Anm. 137), verbietet sich. Die durchgängige Rede von „Christen, Christentum, christlich“ ist im Lichte der gegenwärtigen Forschung, die die Bewegung der Christusgläubigen im Rahmen des antiken Judentums zu sehen gelernt hat, äußerst problematisch.

Die Verfasserin ist weithin abhängig von der vorwiegend deutschsprachigen Sekundärliteratur und von den Standardkommentaren zur Apostelgeschichte. Ich hätte mir mehr eigenständige Analysen von Quellentexten und größere Selbständigkeit in der Argumentation erhofft, was sicher neue Aspekte des Themas erbracht hätte. Immerhin werden relevante Forschungspositionen erörtert, miteinander ins Gespräch gebracht und anhand der lukanischen Quellen bewertet. Wo erforderlich, wird die Textkritik detailliert erörtert, und es finden sich öfter Erörterungen zur Semantik quellsprachlicher Begriffe – wenn auch mit den oben erwähnten Einschränkungen. Wichtige Quellentexte, die aus Lexika (ThWNT, EWNT) und Sekundärliteratur übernommen wurden, werden in Übersetzung in den Fußnoten angeführt, allerdings ohne eine eingehende Analyse und ohne Erörterung der jeweiligen kommunikativen Zusammenhänge. Eigene Konkordanzarbeit und Quellenrecherche findet sich nicht. Daher bleibt der konkrete semantische Gehalt der Ausdrücke oft unklar, was v.a. bei für die Argumentation zentralen Lexemen problematisch ist. Oft führt die Verfasserin Sekundärliteratur an, wo für die Argumentation ein genauer Vergleich von Quellen hilfreich gewesen wäre (z.B. S. 233).

Hieran zeigen sich sowohl Gewinn als auch Begrenzung der Studie: Hess referiert die Forschungsdiskussion, positioniert sich z.T. mit detaillierten Analysen selbst, nirgends aber finden sich neue Aspekte, die über den schon erreichten Stand der Forschung hinausgehen. Weder werden neue Quellen diskutiert, noch werden die bekannten detaillierter oder mit neuer Perspektive und Methodik interpretiert. Wer sich allerdings einen Überblick über den Stand der Forschung zum Thema verschaffen will, findet ihn gut dargestellt.

**Zitierweise: Torsten Jantsch.** Rezension zu: *Katja Hess. Rhetor, Philosoph, Geistträger. Würzburg 2019*  
in: bbs 6.2022  
[https://www.bibelwerk.de/fileadmin/verein/buecherschau/2022/Hess\\_Rhetor.pdf](https://www.bibelwerk.de/fileadmin/verein/buecherschau/2022/Hess_Rhetor.pdf)