

SONDERDRUCK AUS:
BILD UND SELBSTBILD DER JUDEN BERLINS
ZWISCHEN AUFKLÄRUNG UND ROMANTIK

Beiträge zu einer Tagung

Herausgegeben von
MARIANNE AWERBUCH *und* STEFI JERSCH-WENZEL



Colloquium Verlag

Berlin 1992

Aufklärung und jüdische Schulbildung in Berlin: Friedländers Lesebuch

ZOHAR SHAVIT

Tel Aviv

1778 gründete David Friedländer mit seinem Schwiegervater Isaac Daniel Itzig die „Jüdische Freyschule“ in Berlin. Die Gründung einer jüdischen Schule, der ersten von einer ganzen Reihe jüdischer Schulen, die auf der Grundlage der Aufklärungs-Weltanschauung eingerichtet wurden, hatte eine neue und bis dahin unbekannte Nachfrage nach Schulbüchern für Kinder zur Folge, die nicht traditionell-religiös ausgerichtet waren.

Weil Friedländer seine Erziehungsideale verwirklichen wollte, war es eine seiner ersten Handlungen, ein Buch für den Gebrauch jüdischer Kinder zu publizieren, das seine Erziehungsideale manifestieren sollte. Auf seine Art war das Buch sowohl eine Revolution als auch ein einzigartiger Ausdruck für den widersprüchlichen und komplizierten Charakter der jüdischen Aufklärung in Berlin.

Friedländer war der erste, der bewußt ein jüdisches Schulbuch für Kinder vorlegte. Jede Komponente dieses Satzes betrifft den innovativen Charakter seines Unternehmens: Das Wort Kinder ist im modernen europäischen Sinne gebraucht. Das Wort Schulbuch bedeutete ein Buch für die neuen Schulen, die den Idealen der jüdischen Aufklärungsbewegung verpflichtet waren.

Zum ersten Mal entstand ein nicht traditionell-religiöses Buch für jüdische Kinder. Damit sind zwei neue Bedeutungen impliziert: zum ersten: ein Buch für jüdische Kinder, das sich *offiziell* an Kinder wandte, und zum zweiten, ein Buch, das als Lesestoff zu ihrer modernen Erziehung beitragen sollte.

Der revolutionäre Charakter des Buches lag jedoch in seinem offiziellen Status und nicht in dem Lesen selbst begründet. Das ist der Fall, weil Bücher für jüdische Kinder, besonders Anstandsbücher und Kate-

chismen, nicht dazu bestimmt waren, dem Kind eine nicht traditionell-religiöse Bildung zu vermitteln, sondern ihm im Gegenteil die Grundregeln des Benehmens oder die Grundwahrheiten der jüdischen Religion nahebringen sollten.

Kinder haben natürlich auch vorher nicht-religiöse Bücher gelesen. Aber diese von Kindern gelesenen Bücher richteten sich nicht an sie oder waren zumindest nicht ausschließlich für Kinder bestimmt. Diese Bücher, wie zum Beispiel in Jiddisch abgefaßte Volksbücher, waren an ein breites Publikum adressiert: Laien, Frauen und Kinder. Mit Friedländers Lesebuch kam erstmals ein Buch auf den Markt, das offiziell einen neuen Kontext gewählt hatte und durch diesen neuen Kontext seine Bedeutung erhielt.

Auf der ideologischen Ebene bedeutet die Veröffentlichung solcher Bücher eine kulturelle Revolution, die schon untersucht und beschrieben worden ist, jedoch nicht unter dem Gesichtspunkt von Büchern, die für jüdische Kinder bestimmt waren. Dieser Gesichtspunkt ist in der Tat vergessen und vernachlässigt worden. Die Gründe dafür sind verschieden und werden hier nicht diskutiert. Hier wird nur behauptet, daß die Analyse von jüdischen Kinderbüchern, einschließlich des von Friedländer verfaßten, sehr nützlich für unsere Kenntnis der Geschichte der jüdischen Kultur ist.

Eine Studie über Friedländers Buch ermöglicht uns nicht nur, eine vergessene Episode der jüdischen Geschichte zu untersuchen, die von entscheidender Bedeutung ist, wenn man die Entwicklung der Geschichte der jüdisch-hebräischen Kinderliteratur verstehen will. Wichtiger ist, daß der Fall Friedländer uns den Raum zu betreten ermöglicht, in den Mendelssohn seine Anhänger führte, als er eine Tür in die Welt der deutschen Aufklärung öffnete.

Vom Standpunkt der Kulturgeschichte aus zeigt Friedländers Versuch den *praktischen Nutzen, in den die aufgeklärten Juden ihr Verständnis der deutschen Aufklärungsbewegung und ihrer Ideologie umsetzen wollten.*

Das Beispiel Friedländers bildet zugleich einen Spiegel des jüdischen Verständnisses der deutschen Kultur der Aufklärung, besonders was die Probleme der jüdischen Erziehung am Ende des 18. Jahrhunderts betrifft. Darüber hinaus bringt er uns dazu, eine einzigartige Bemühung zu untersuchen, die unternommen wurde, um ein jüdisches Äquivalent zu dieser Welt deutscher Kultur zu schaffen.

Aus dieser Perspektive werden die folgenden Fragen gestellt: Welche Segmente der deutschen kulturellen Welt waren den Juden der Aufklä-

rung bekannt und von welcher Art waren diese Segmente? War es nicht eine sehr partielle Welt, die ihnen immer nur durch Vermittler zur Kenntnis gebracht wurde? War sie nicht eklektisch und in gewisser Hinsicht anachronistisch? Und schließlich: Welches waren ihre Ziele und Ambitionen beim Eintritt in diese Welt?

Trotz seiner historischen Bedeutung und seiner revolutionären Züge (oder vielleicht gerade deswegen) hatte das erste Lesebuch für jüdische Kinder ein höchst unglückliches Schicksal. Es war fast von Anfang an dazu verurteilt, vergessen zu werden, und hat nicht, wie später einige hebräische Kinderbücher, als Modell für weitere Bücher gedient. Verfasser von Geschichten deutscher Schulbücher erwähnen, daß sie es nicht in die Hand bekommen konnten. Sogar Ritter, Friedländers Biograph, behauptete 1816, daß er das Buch nicht in die Hand bekommen konnte, obwohl es vielleicht noch, wie er sagt, in zwei Exemplaren existierte. Soweit ich weiß, gibt es heute noch zwei Exemplare der Originalausgabe, welche sich in der Nürnberger Stadtbibliothek und in Amsterdam befinden.

Wie kam es, daß dieses erste Buch so vollständig vergessen wurde? Warum gelangte es nicht zu historischer Berühmtheit?

Um diese Fragen zu beantworten, ist es nötig, zunächst den historischen Hintergrund und die kulturellen Bedingungen, unter denen das Buch entstand, und zweitens, seine Verwendung des verfügbaren jüdischen und deutschen Repertoirs der damaligen Zeit zu analysieren.

Friedländers Buch entstand natürlich nicht in einem Vakuum. Seine Wurzeln lagen in der Geschichte der deutschen Kinderliteratur, die schon eine lange Tradition von Lesebüchern für Kinder aufzuweisen hatte. In der Tat war es das Inventar deutscher Lesebücher, das bestimmte, welche Texte, hebräische und deutsche, aufgenommen wurden und welche *nicht*. Durch die Benutzung verschiedener deutscher Texte als Modelle für sein Lesebuch bemühte sich Friedländer, ein jüdisches Äquivalent zu deutschen Lesebüchern zu schaffen. Das heißt, Friedländer versuchte nicht, deutsche Texte ins Hebräische zu übersetzen, sondern er unternahm es mit Hilfe Mendelssohns, *deutsche Kultur in jüdische Kultur umzuwandeln*. In diesem Prozeß sollten die jüdischen Elemente *dieselben Funktionen* übernehmen, wie die deutschen Elemente in den deutschen Lesebüchern.

Im Unterschied zu späteren, in Hebräisch abgefaßten Büchern war es das Hauptziel des Lesebuches zu beweisen, daß es möglich ist, im Judentum dieselben Elemente und Funktionen zu finden, die in der deutschen Kultur existierten. Sie mußten jüdisch sein, oder wenn es

schwierig war, ein jüdisches Äquivalent zu finden, dann genügte auch ein nicht-deutsches Element, in der gleichen Weise, wie deutsche Lesebücher nicht-deutsche Elemente benutzten. So waren zum Beispiel universale Elemente wie griechische, die in deutschen Lesebüchern vorkamen, auch in Friedländers Lesebuch willkommen.

Diese Suche nach dem jüdischen Äquivalent wurde auf verschiedene Weise durchgeführt. Welche Äquivalente dies waren und welche Bedeutung dieser Prozeß gehabt hat, möchte ich jetzt beschreiben.

Friedländer versuchte, im jüdischen Erbe Elemente zu entdecken, die der deutschen Kultur ähnlich waren. Wie gesagt, konnte er dabei nicht das Verfahren wählen, für das sich seine Nachfolger entschieden, nämlich, deutsche Texte ins Hebräische zu übersetzen. Er mußte vielmehr in verschiedenen kulturellen Bezugssystemen arbeiten, alten wie neuen, um die Texte zu sammeln, die ihm am geeignetsten erschienen. In der Tat benutzte Friedländer fast das ganze verfügbare Inventar der Zeit, das heißt verfügbar sowohl von seinem ideologischen Standpunkt aus wie auch aus seiner Kenntnis hebräischer und deutscher Texte.

Wie alte und herkömmliche deutsche Fibeln und ABC-Bücher beginnt das Lesebuch mit einer kurzen Anweisung zum Lesen. Hier wird das deutsche Alphabet vorgestellt. Solch eine Darstellung des Alphabets folgte der Tradition alter deutscher ABC-Bücher. Moderne deutsche Lesebücher wie die von Rochow oder Campe stellten das ABC entweder überhaupt nicht vor oder taten dies mit Hilfe von Illustrationen und kurzen Texten, die sich auf den behandelten Buchstaben bezogen. Das einzige moderne Lesebuch, das das Alphabet in der herkömmlichen Weise brachte, war das *Kleine Buch für Kinder aller Stände* von Basedow.

Nachdem das deutsche Alphabet vorgestellt worden ist, bringt der Text sehr kurz, ohne weitere Kommentare, das große und kleine lateinische Alphabet und die Zahlen. Es könnte sein, daß sich Friedländer mit der Aufnahme des lateinischen Alphabets Basedows *Kleines Buch* zum Vorbild nahm. Wenn man jedoch betrachtet, wie Basedow im ganzen in Friedländers Lesebuch vertreten ist, stellt man zu seiner Überraschung fest, wie wenig Friedländer sich tatsächlich auf Basedow stützte. Man hätte annehmen können, daß Basedows *Kleines Buch* eine wichtigere Rolle bei Friedländers Textauswahl gespielt hätte, und das nicht nur wegen Basedows herausragender Stellung unter den Pädagogen seiner Zeit und der großen Bedeutung seines Lesebuchs, sondern auch wegen der einzigartigen Beziehung zwischen Mendelssohn und

Basedow. Wie allgemein bekannt ist, hatten Basedow und Mendelssohn über philosophische Themen korrespondiert. Ferner bat Basedow Mendelssohn, ihm bei der Beschaffung einer finanziellen Unterstützung für sein Philanthropin in Dessau behilflich zu sein. (In der Tat stifteten die Berliner Juden 518 Taler für seine Schule. In seinem *Elementarwerk* widmete Basedow die ganze Tafel Nr. 80 jüdischen Themen.)

Trotz der engen Beziehungen zwischen Basedow und Mendelssohn war Basedows Buch jedoch nur eines der Bücher, die Friedländers Lesebuch als Modell dienten, und das nur sehr begrenzt und in einigen Aspekten, vor allem in den ersten Kapiteln, wo Friedländer Basedows Art, das ABC darzustellen, folgte, wenn auch nur in seiner abstrakten Struktur.

Während deutsche Lesebücher nach jedem Abschnitt einige Übungen enthielten, stellte Friedländers Lesebuch alle Elemente des Lesens zusammen dar und brachte dann nur eine Leseübung. Außer dieser einzigen Leseübung wird dem Schüler keine weitere geboten. Friedländer unterscheidet sich vor allem dadurch von deutschen Lesebüchern, modernen und herkömmlichen, daß er Beispielen und Übungen nicht viel Platz einräumt.

Diese Tendenz, konkrete Beispiele wegzulassen, die schon im ersten Kapitel zu erkennen ist, ist für das ganze Buch typisch. Das Lesebuch tendiert dahin, Regeln und Verallgemeinerungen zu bevorzugen und konkrete Beispiele zu vermeiden, ganz zu schweigen von detaillierten Erklärungen oder einfachen Geschichten. Dieses Muster ist so typisch für Friedländers Lesebuch, daß es in seiner Vorliebe für das Allgemeine und Abstrakte tatsächlich eher den Abriss eines Lesebuchs darbot als ein praktisches Lesebuch, das einer weltlichen jüdischen Schule als grundlegender Text dienen konnte.

Eine andere Tendenz, die schon im ersten Kapitel zu erkennen ist, bezieht sich auf das, was im ersten Kapitel fehlt. Die ersten sieben Abschnitte beziehen sich überhaupt nicht auf hebräische oder jüdische Gegenstände. Um eine Ähnlichkeit mit dem traditionellen hebräischen Katechismus zu vermeiden, verzichtete Friedländer darauf, mit den ersten Wörtern zu Beginn des Buches einen Text mit jüdischem Inhalt zu übermitteln.

Statt dessen zog er es vor, verschiedene neutrale Wörter abzu drucken. Nur zwischen dem siebenten und achten Abschnitt erscheint zum ersten und letzten Mal ein Hinweis auf etwas Hebräisches. Dies geschieht durch Bezugnahme auf eine Kupfertafel, auf der das

hebräische Alphabet dargestellt ist. Das Lesebuch enthält nur die geschriebenen, nicht die gedruckten Buchstaben.

Jedenfalls ist dies die einzige Stelle in dem Buch, an der Hebräisch vorkommt. In der Folge bietet es alles Mögliche, sogar *Gebete*, auf deutsch. Auch das elementare Gebet, Shma Israel, wird in seiner deutschen Übersetzung (in hebräischen Buchstaben) gebracht. Die Stelle, an der das Gebet plaziert ist, ist noch aufschlußreicher. Herkömmliche deutsche ABC-Bücher führen an dieser Stelle (nach der Vorstellung des Alphabets) das „Vater Unser“ ein. Friedländers Einführung von Shma Israel an dieser Stelle legt nahe, daß er das Gebet als jüdisches Äquivalent für ein christliches Gebet benutzen wollte. Friedländer hätten andere Möglichkeiten offengestanden. Er hätte zum Beispiel dem Muster von Weißer folgen und mehrere Gebete an den Anfang des Buches vor die Darstellung des ABC setzen können. Aber die Stelle, die er für Shma Israel wählte, deutet an, daß es für ihn dem „Vater Unser“ entsprach.

Im dritten Kapitel berücksichtigte Friedländer die neuesten Tendenzen der Erziehungstheorie und druckte hebräische Fabeln ab. Friedländers Überlegungen, Fabeln in sein Lesebuch aufzunehmen, wurden von Weißer ABC und vor allem von Sulzers Lesebuch beeinflußt. Trotz der engen Beziehungen der jüdischen Aufklärung zu Lessing hat Friedländer keine von dessen Fabeln aufgenommen. Statt dessen suchte er nach einer hebräischen Entsprechung für die deutschen Fabeln und fand sie in Mendelssohns Übersetzung von Brachia Hanakdan.

Keine der Fabeln wurde natürlich für Kinder übersetzt. Im Unterschied zu deutschen Fabeln für Kinder jener Zeit war die Moral der hebräischen Fabeln, die auf das 13. Jahrhundert zurückgingen, entweder gekünstelt oder unverständlich. Besonders die Lehre der Fabeln ging weit über das Verständnis der Kinder hinaus. Die Moral der zweiten Fabel, *Der Wolf und die Thiere*, lautet zum Beispiel: Ein Räuber findet leicht Mittel, den kräftigsten Eid unwirksam zu machen. Ob sie für Kinder geeignet ist, ist doch sehr fraglich. Was hat eine solche allgemeine und spitzfindige Moral mit der Unterweisung von Kindern zu tun?

Hier versuchte Friedländer, zwei Ziele gleichzeitig zu verwirklichen: Einerseits konnte er Texte in sein Lesebuch aufnehmen, die mit modernen Erziehungsbegriffen übereinstimmten, und andererseits konnte er ein hebräisches Äquivalent für deutsche Elemente einführen.

Auf die Fabeln folgen moralische Erzählungen. Moralische Geschichten dieser Art waren auch in den neuen deutschen Lesebüchern

enthalten, und Friedländer hätte sie für sein Lesebuch benutzen können. Das tat er jedoch nicht. Auch in diesem Fall wollte er ein jüdisches Äquivalent für deutsche Elemente bieten. Zu diesem Zweck war er bereit, etwas zu benutzen, was von der folgenden Generation der Aufklärung mit dem Bannfluch belegt werden sollte, nämlich talmudische Texte. Im Gegensatz zur nächsten Generation hielt Friedländer den Talmud nicht für gänzlich unbrauchbar und war also nicht abgeneigt, ihn in zwei Kapiteln als Quelle des jüdischen ethischen Erbes zu verwenden. Die beiden Erzählungen, die Friedländer auswählte, sind talmudische Texte, die von Mendelssohn übersetzt worden waren. Von den sieben Geschichten, die Mendelssohn übersetzt hatte, wählte Friedländer zwei aus, und dies waren nicht diejenigen, die für Kinder am besten geeignet waren. Man hätte zum Beispiel erwarten können, daß Friedländer die sechste Erzählung: *Der Lehrer und der Schüler*, für sein Lesebuch übernahm, aber das war nicht der Fall.

Die Erklärung hierfür hat mit seinen Prioritäten zu tun. Die Frage, ob ein Text sich für Kinder mehr oder weniger eignete, war für Friedländer weniger wichtig als seine Übereinstimmung mit den allgemeinen Wertvorstellungen der Aufklärung. Die gewählten Geschichten hatten einen allgemeineren Charakter, während die Geschichten, die er nicht übernahm, eher jüdische Sachverhalte exemplifizierten. So beschreibt zum Beispiel eine von ihnen Rabbi Akivas Entschluß, die Thora trotz des Verbotes des Gouverneurs weiter zu lehren, was ihn das Leben kostete. Solch eine Erzählung diente nicht Friedländers Vorstellungen über die idealen Beziehungen zwischen Juden und der nicht-jüdischen Regierung, was die Geschichte über Alexander Mokdon sehr wohl tat, besonders weil sie den universalen Charakter des Talmud bezeugte.

Den universalen Charakter des Buches hat Friedländer auch durch die Aufnahme deutscher und nicht hebräischer Gedichte betont. Die vier Gedichte (von Weiße, Ewald und einem anonymen Dichter) wurden in einer der bekanntesten Anthologien der damaligen Zeit veröffentlicht: Ramlers „Blumenlese“.

Der universale Charakter des Buches wird ferner durch das folgende Kapitel betont. In diesem Kapitel, betitelt Andachtsübung eines Weltweisen, legt Mendelssohn sein Verständnis der jüdischen Religion und ihrer Funktion in der Weltanschauung des aufgeklärten Juden dar. Mendelssohn betont vor allem die Universalität Gottes und daß er die Quelle der Weisheit und der Erkenntnis ist. In der gleichen Weise, wie Rochow, Basedow und Campe in ihren Lesebüchern und in ihrer Schulpraxis versuchten, eine universale Religionsauffassung zu vermit-

teln, unternahm es Mendelssohn, eine universale Religion für jüdische Kinder darzubieten. Nicht ein *einzig*er Satz in diesem Text bezieht sich in irgendeiner Weise auf die Juden, die jüdische Nation als das auserwählte Volk oder auf irgendein anderes Merkmal, das die jüdische Religion von anderen Religionen unterscheidet. Ganz im Gegenteil beschreibt Mendelssohn die Bedeutung Gottes und der Erkenntnis Gottes in allgemeinen Ausdrücken, die mit jedem ähnlichen Versuch aufgeklärter Christen übereinstimmen. Der Unterschied zwischen Mendelssohn und Basedow liegt nur darin, daß der von Basedow implizierte Leser deutlicher erkennbar ist als der Mendelssohns. Basedows Leser wird nicht nur durch den Ton des Textes charakterisiert, sondern geht auch aus der Art und Weise hervor, wie grundlegende Fragen nach Gott und dem Glauben an Gott erklärt werden, wogegen Mendelssohns Text allgemeiner ist, ein bestimmtes Wissen über religiöse Dinge als selbstverständlich ansieht und sich auch an Erwachsene richten könnte.

Dieses Kapitel leistet mit dem folgenden Text auch einen Beitrag zu einer universalen Religion. Es übernimmt einen Vorbereitungsgebet genannten gebetsähnlichen Text. Dieser Text war ursprünglich die Übersetzung eines Gedichtes des berühmten mittelalterlichen jüdischen Dichters Jehuda Halevi. Das Lesebuch bringt nur den ersten Teil des Gedichts: Gott, gegen dich all meine Lust. Von all den Gedichten, die Mendelssohn übersetzte, nahm Friedländer nur eins in sein Lesebuch auf. Es war jenes, das besser als andere den jüdischen Auffassungen der Aufklärung von Religion entgegenkam in dem Sinne, daß es die universale Beziehung zwischen Mensch und Gott beschreibt.

Diese universale Tendenz kommt in dem letzten Kapitel zur vollen Entfaltung, das aus mehreren Texten mit moralischer Unterweisung besteht. Die Texte sind verschiedenen Quellen entnommen, aber sie haben alle dasselbe Verständnis von Ethik und Moral. Kurz gesagt bieten sie ein universales Verständnis humanistischer Werte, wie es der jüdischen, griechischen und deutschen Tradition gemeinsam ist. Die moralischen Texte sind drei Quellen entnommen: dem Talmud, Lichtwerts Fabeln und Sulzers Vorübungen zur Erweckung der Aufmerksamkeit und des Nachdenkens. Der erste Teil dieses Kapitels „Sittensprüche und Sprichwörter“ bietet moralische Unterweisung in Form von Sprichwörtern, Redensarten und Aphorismen, die dem Talmud entnommen sind. In diesem Teil folgt Friedländer dem Muster neuer deutscher Lesebücher, zum Beispiel von Campe, Weiße und Basedow. Hier zieht Friedländer wieder die gleichen Elemente heran,

wie sie in deutschen Lesebüchern enthalten sind, das heißt, einen kurzen aphoristischen Text, dessen Ziel es ist, in einer sehr prägnanten Weise weltliche Weisheit zu vermitteln, wie zum Beispiel erwünschtes Verhalten, Beziehungen zwischen dem Menschen und seinen Freunden, seiner Umgebung, Gott usw. Im Falle der Sprichwörter in deutschen Lesebüchern passen sich die Texte jedoch gewöhnlich dem Adressaten an und können nicht mißverstanden werden. So tendieren die Sprichwörter deutscher Lesebücher zum Beispiel dahin, konkrete Beispiele zu bevorzugen, in der Annahme, daß es für ein Kind leichter ist, eine konkrete Fassung zu verstehen und keine allgemeine Formulierung. Das trifft auf Friedländers Lesebuch jedoch nicht zu. Die Texte sind direkt aus dem Talmud entnommen und konnten daher nicht dem Verständnis von Kindern angepaßt werden.

Die Auswahl talmudischer Redensarten wollte die Ideen der Aufklärung vermitteln mit besonderer Betonung der Werte der Produktivität und der Pflichten des einzelnen gegenüber der Gesellschaft, so zum Beispiel die Idee, daß der einzelne entweder soziale Beziehungen unterhält oder stirbt, oder die Idee, daß ein Mensch, der arbeitet, keinen Hunger leidet. Es ist fast überflüssig zu sagen, daß nur die Sprichwörter, die mit den allgemeinen Ideen der Aufklärung übereinstimmten, von Friedländer ausgewählt wurden. Um aber seine starke Verbundenheit mit den Ideen der Aufklärung zu betonen, nimmt Friedländer in dieses Kapitel mit Lichtwerts Fabel einen deutschen Text der Aufklärung auf. Er tut dies, indem er den letzten Satz dieses Kapitels mit Lichtwerts Fabel verknüpft. Die Fabel behandelt ausführlich eine für die vorhergehenden Sprichwörter typische Idee: die Beziehung zwischen Verbrechen und Strafe. Ihr Beitrag zu diesem Kapitel liegt hauptsächlich darin, daß sie das Gemeinsame zwischen dem Talmud und den universalen Ideen der Aufklärung hervorhebt. Der letzte Teil des Kapitels ist der einzige, der direkt aus einem deutschen Lesebuch übernommen wurde, aus Sulzers *Vorübungen zur Erweckung der Aufmerksamkeit und des Nachdenkens*. Der Hauptzweck der Übernahme war, wie schon erwähnt, hebräische und deutsche Texte als gleichwertig hinzustellen, Texte anzubieten, die aus verschiedenen kulturellen Wurzeln stammten. In diesem Fall sind es alte Texte in deutscher Bearbeitung, die ähnliche Ideen wie das Hebräische vermitteln und daher gleichsam aus derselben humanistischen Tradition hervorgehen. Friedländers Beispiele sind zwei Kapiteln von Sulzers Lesebuch entnommen, Kapitel 3, „Beispiele von Tugenden und Lastern“, und Kapitel 4, „Verstand und Unverstand“. Von den 61 Beispielen des dritten

Kapitels nahm Friedländer sechs auf, von den 61 kleinen Geschichten des vierten Kapitels nur vier. Mit den nächsten zwei Kapiteln: „Verstand in kurzen Reden“ und „Vergleichungen“ wurde ähnlich verfahren. Das bedeutet natürlich, daß Friedländer aus dem Buch von Sulzer eine spezifische Auswahl traf, obwohl er die Texte selbst kaum veränderte. Nach welchen Prinzipien nahm er seine Auswahl vor? Einige sind klar: Friedländer bevorzugte die kurzen Geschichten, zog das Abstrakte dem Konkreten und griechische Geschichte der deutschen oder französischen vor. Mit Ausnahme eines einzigen wählte er nur die Beispiele aus, die sich auf die römische oder griechische Geschichte bezogen. Weiterhin war für Friedländers Umgang mit den Texten seine Bevorzugung einer gewissen Struktur charakteristisch. Friedländer liebte eine Struktur, welche mit der Verallgemeinerung begann und erst danach ein konkretes Beispiel zuließ, und sogar dann behielt er nicht mehr als ein oder zwei Beispiele in dem Text bei, wogegen das Original eine Reihe davon zu bringen pflegte. Diese Vorliebe für das Abstrakte ist typisch für das ganze Buch.

In der Tat, Friedländers Modell ist sehr abstrakt, und es deutet die Ideen und Auffassungen, die es vermitteln möchte, nur an. Es zeichnet kein vollständiges Bild, sondern bietet nur ein Puzzle, das sich aus den Teilen der jüdischen Welt der Aufklärung zusammensetzt, besonders insofern es sich um Erziehungsprobleme am Ende des 18. Jahrhunderts handelt. Dieses Puzzle gibt uns trotz seines fragmentarischen Charakters ein verlässliches Bild des ersten jüdischen Verständnisses von Büchern für Kinder.

Friedländers Lesebuch fiel kurz nach seinem Erscheinen dem Schicksal des Vergessenwerdens anheim. Dies kann man vom historischen Standpunkt aus verstehen, weil der Text einen Adressaten ins Auge fassen mußte, der in der Wirklichkeit nicht existierte und den man nicht erschaffen konnte. Es war unmöglich, einen Leser zu konstruieren, der ein jüdisch-deutsches Buch brauchte. Man mußte sich entweder für deutsche oder für hebräische Bücher entscheiden. Friedländers Buch befand sich zwischen zwei Welten, und diese schwanken zwischen den beiden Kulturen, oder im Gegenteil: der Wunsch an beiden zur gleichen Zeit festzuhalten, war die Ursache dafür, daß es von der Geschichte vergessen wurde. Für das Verständnis der jüdischen Erziehung und der jüdisch-hebräischen Kinderliteratur in Deutschland ist die Analyse dieses Buches jedoch unentbehrlich, da es das einzigartige Bemühen der Aufklärer verkörpert, eine jüdisch-deutsche Kultur zu schaffen.

Literaturverzeichnis

- Adler, Salomon, *Die Entwicklung des Schulwesens der Juden zu Frankfurt am Main bis zur Emanzipation* (Schluß), in: *Jahrbuch der Jüdisch-Literarischen Gesellschaft*, Bd. 19, Frankfurt a. Main 1928, S. 237—260.
- Altmann, Alexander, *Moses Mendelssohn*, London 1973.
- Ballin, Gerhard, *Die Jacobson-Schule in Seesen. Ein Beitrag zu ihrer Geschichte*, in: *Tausend Jahre Seesen. Beiträge zur Geschichte der Stadt, Seesen am Harz 1974*, S. 349—400.
- Baumgärtner, Alfred Clemens, *Das nützliche Vergnügen. Goethe, Campe und die Anfänge der Kinderliteratur in Deutschland*, Würzburg 1977.
- Brüggemann, Theodor in Zusammenarbeit mit Hans-Heino Ewers, *Handbuch zur Kinder- und Jugendliteratur. Von 1750 bis 1800*, Stuttgart 1982.
- Brüggemann, Theodor, *Kinder- und Jugendliteratur 1498—1950. Kommentierter Katalog der Sammlung Theodor Brüggemann*, Osnabrück 1986.
- Brüggemann, Theodor, *Das Bild des Juden in der Kinder- und Jugendliteratur von 1750—1850*, in: Pleticha, Heinrich (Hrsg.), *Das Bild des Juden in der Volks- und Jugendliteratur vom 18. Jahrhundert bis 1945* (= Schriftenreihe der deutschen Akademie für Kinder- und Jugendliteratur), Würzburg 1985, S. 61—83 u. 143—178.
- Budinger, Moses, *Die Israelitische Schule*, Kassel 1831.
- Eisenstein-Barzilay, Isaac, *The Treatment of the Jewish Religion in the Literature of the Berlin Haskalah*, in: *American Academy for Jewish Research*, Bd. 14, New York 1955, S. 39—68.
- Eliav, Mordechaie, *Jewish Education in Germany in the Period of Enlightenment and Emancipation*, Jerusalem 1960 (hebräisch).
- Elboim-Dror, Rachel, *Hebrew Education in Eretz Israel*, Vol. 1, 1854—1914, Jerusalem 1986 (hebräisch).
- Eschelbacher, J., *Die Anfänge allgemeiner Bildung unter den deutschen Juden vor Mendelssohn*, in: *Beiträge zur Geschichte der deutschen Juden. Festschrift zum siebenzigsten Geburtstag Martin Philippons*, Leipzig 1916, S. 168—212.
- Even-Zohar, Itamar, *Papers in Historical Poetics*, Tel Aviv 1978, besonders: *Interference in Dependent Literary Polysystem*, S. 54—62; *Israeli Hebrew Literature: A Historical Model*, S. 75—94.
- Even-Zohar, Itamar, *Polysystem Studies*, Duke UP 1990.
- Ewers, Hans-Heino (Hrsg.), *Kinder- und Jugendliteratur der Aufklärung*, Stuttgart 1980.
- Fechner, Heinrich, *Die Methoden des ersten Leseunterrichts*, Berlin 1882.
- Festschrift zur Feier des Hundertjährigen Bestehens der Knabenschule der jüdischen Gemeinde in Berlin*, Berlin 1926.
- Freudenthal, Max, *Die ersten Emanzipationsbestrebungen der Juden in Breslau*, in: *Monatsschrift für Geschichte und Wissenschaft des Judenthums*, (1893), S. 41—48, 188—197, 238—247, 331—341, 409—429, 467—483, 522—536, 565—579.
- Friedländer, David, *Beitrag zur Geschichte der Verfolgung der Juden im 19ten Jahrhundert*, Berlin 1820.
- Friedländer, David, *Lesebuch für jüdische Kinder*, neu herausgegeben und mit Einleitung und Anhang versehen von Zohar Shavit, Frankfurt/Main 1990.

- Gilboa, Menucha, *Hebrew Periodicals in the 19th Century*, Tel Aviv University 1986 (hebräisch).
- Goetz, Georg Friedrich, *Kinderbibliothek für Ältern und Erzieher oder Nachrichten von den neuesten guten Kinderschriften*, Frankfurt a. Main 1781.
- Gottsched, Johann Christoph, *Reineke Fuchs* (Titel und Vorrede von Gottsched), Leipzig-Amsterdam 1752.
- Grenz, Dagmar, *Mädchenliteratur. Von den moralisch-belehrenden Schriften im 18. Jahrhundert bis zur Herausbildung der Backfischliteratur im 19. Jahrhundert*, Stuttgart 1981.
- Gutmann, Joseph (Hrsg.), *Festschrift zur Feier des hundertjährigen Bestehens der Knabenschule der jüdischen Gemeinde in Berlin*, Berlin 1926.
- Gutmann, Joseph, *Geschichte der Knabenschule der jüdischen Gemeinde in Berlin (1826—1926)*, in: Gutmann, Joseph, *Festschrift zur Feier des hundertjährigen Bestehens der Knabenschule der jüdischen Gemeinde in Berlin*, Berlin 1926, S. 7—15.
- Hoffmann, Otto (Hrsg.), *Herder's Briefwechsel mit Nicolai*, Berlin 1887.
- Hurrelmann, Bettina, *Jugendliteratur und Bürgerlichkeit*, Paderborn 1974.
- Jugenderinnerungen von Henriette Herz, in: *Allgemeine Zeitung des Judenthums* (1897), S. 222—225.
- Kayserling, M[eyer], *Moses Mendelssohn. Sein Leben und seine Werke*, Leipzig 1882 [1862].
- Katz, Jacob, *Die Entstehung der Judenassimilation in Deutschland und deren Ideologie*, Inaugural-Dissertation, Frankfurt a. M. 1935.
- Katz, Jacob, *Out of the Ghetto*. Cambridge, Mass.: Harvard U.P. 1973 (erweiterte hebräische Auflage, Tel Aviv 1986).
- Kober, Adolf, *Emancipation's Impact on the Education and Vocational Training of German Jewry*, in: *Jewish Social Studies*, 16 (1954), S. 3—33.
- Koeberle, Sophie, *Jugendliteratur zur Zeit der Aufklärung* (1924), Weinheim-Berlin-Basel-Wien 1972.
- Levi, Hermann, *Lehrbuch und Jugendbuch im jüdischen Erziehungswesen des 19. Jahrhunderts in Deutschland*, Inaugural-Dissertation, Köln 1933.
- Levin, Mordechai, *Social and Economic Values. The Idea of Professional Modernization in the Ideology of the Haskalah Movement*, Jerusalem 1975 (hebräisch).
- Libertes, Robert, (1) *Was There a Jewish Movement for Emancipation in Germany (2) Emancipation and the Structure of the Jewish Community in the Nineteenth Century*, in: *Leo Baeck Institute Year Book*, 1986, S. 35—67.
- Meyer, Herrmann M. Z., *Moses Mendelssohn Bibliographie*. Berlin 1965.
- Meyer, Michael A., *The Origins of the Modern Jew*, Detroit 1967.
- Ochsenmann, Karl, *Chronik. Schulgeschichte der letzten 25 Jahre*, in: *Festschrift zum 75jährigen Bestehen der Realschule mit Lyzeum der isr. Religionsgesellschaft Frankfurt am Main*, Frankfurt a. Main 1928, S. 1—33.
- Ofek, Uriel, *Hebrew Children's Literature: The Beginning*, Tel Aviv 1979 (hebräisch).
- Pleticha, Heinrich (Hrsg.), *Das Bild des Juden in der Volks- und Jugendliteratur vom 18. Jahrhunderts bis 1945* (= Schriftenreihe der deutschen Akademie für Kinder- und Jugendliteratur), Würzburg 1985.
- Philippson, Martin, *Neueste Geschichte des jüdischen Volkes*, 3 Bde., Leipzig 1907—1911.

- Reinharz, Jehuda/Schatzberg, Walter (Hrsg.), *The Jewish Response to German Culture*, Hannover-London 1985.
- Ritter, Heinrich, *David Friedländer. Sein Leben und sein Wirken*, Berlin 1861.
- Röder, Peter-Martin, *Zur Geschichte und Kritik des Lesebuchs der höheren Schule*, Weinheim 1961.
- Röll, Walter, *The Kassel Ha-Meassef of 1799*, in: Reinharz, Jehuda/Schatzberg, Walter (Hrsg.), *The Jewish Response to German Culture*, Hannover-London 1985, S. 32—50.
- Schapiro, Israel, *Bibliography of Hebrew Translations of German Works*, New York 1934.
- Schmeruk, Chone, *The Illustrations in Yiddish Books of the Sixteenth and Seventeenth Centuries*, Jerusalem 1986 (hebräisch).
- Scheunemann, Beate, *Erziehungsmittel Kinderbuch. Zur Geschichte der Ideologievermittlung in der Kinder- und Jugendliteratur*, Berlin 1978.
- Schmidt, K. A., *Geschichte der Erziehung vom Anfang bis auf unsere Zeit*, Bd. 4, T. 2, Stuttgart 1898.
- Schmidt, Egon, *Die deutsche Kinder- und Jugendliteratur von der Mitte des 18. Jahrhunderts bis zum Anfang des 19. Jahrhunderts*, Berlin 1974.
- Schüddekopf, Carl, *Einleitung*, in: *Gedichte von Johann Nicolaus Goetz aus den Jahren 1745—65 in ursprünglicher Gestalt* (= Deutsche Literaturdenkmale 42), Stuttgart 1893, S. I—XXVII.
- Schüler, Meier, *Beiträge zur Kenntnis der alten jüdisch-deutschen Profanliteratur. Festschrift zum 75jährigen Bestehen der Realschule mit Lyzeum der Isr. Religionsgesellschaft*, Frankfurt a. M. 1928.
- Shavit, Zohar, *Poetics of Children's Literature*. Athen-London 1986.
- Shavit, Zohar, *Der Anfang der hebräischen Kinderliteratur am Ende des 18. und zu Beginn des 19. Jahrhunderts in Deutschland*, in: *Schiefertafel*, Bd. 9 (1986), H. 1, S. 3—19.
- Simon, Ernst, *Philantropism and Jewish Education*. Mordecai M. Kaplan Jubilee Book, New York 1953, S. 149—187 (hebräisch).
- Steinschneider, Moritz, *Hebräische Drucke in Deutschland*, in: *Zeitschrift für die Geschichte der Juden in Deutschland*, Bd. 5 (1892), S. 154—186.
- Stern-Täubler, Selma, *The Jew in the Transition from Ghetto to Emancipation*, in: *Historia Judaica*, Bd. 2 (1940), H. 2, S. 102—119.
- Stern-Täubler, Selma, *Der literarische Kampf um die Emanzipation in den Jahren 1816—1820 und seine ideologischen und soziologischen Voraussetzungen*, in: *Hebrew Union College Annual*, Bd. 23 (1950—51), T. 2, S. 171—196.
- Stern, Moritz, *Aus Moses Mendelssohns und David Friedländers wiederaufgefundenem „Lesebuch für jüdische Kinder“*, in: *Gemeindeblatt der jüdischen Gemeinde zu Berlin*, 17. Jg. (1927), Nr. 1, 7. 1. 1927.
- Stern, Moritz, *Jugendunterricht in der Berliner jüdischen Gemeinde während des 18. Jahrhunderts*, in: *Jahrbuch der Jüdisch-Literarischen Gesellschaft*, Bd. 19 (1928), S. 39—68.
- Wegehaupt, Heinz, *Theoretische Literatur zum Kinder- und Jugendbuch*, München-Pullach 1972.
- Wegehaupt, Heinz, *Vorstufen und Vorläufer der deutschen Kinder- und Jugendliteratur bis in die Mitte des 18. Jahrhunderts*, Berlin 1977.

Wechsler, V., *Über jüdische Schul- und Lehrer-Verhältnisse. Ein Vortrag gehalten im Vereine zur Beförderung der Volksbildung in Oldenburg am 26. April 1846, Oldenburg 1846.*

Wünsche, Aug. (Übers.), *Der Midrasch Wajikra Rabba*, Leipzig 1884.

Zeitlin, William, *Kiryat Sefer, Bibliotheca Hebraica, Post-Mendelssohniana*, Leipzig 1891—1895.