



LUDWIG-  
MAXIMILIANS-  
UNIVERSITÄT  
MÜNCHEN

**Historisches Seminar**  
**Abteilung für Jüdische Geschichte und Kultur**  
**Projekt: Jüdische Geschichte im Schulunterricht**



<b>Verfasser/in:</b>	Julia Müller-Kitt nau
<b>Thema:</b>	Jüdisches Leben in Deutschland in der Industrialisierung
<b>Fach:</b>	Geschichte, evtl. Deutsch
<b>Jahrgangsstufe(n):</b>	Jgst. 11
<b>Lehrplanbezug:</b>	Bayerischer Lehrplan Gymnasium Jgst. 11, Punkt G 11.1.2: Leben in der entstehenden Industriegesellschaft des 19. Jahrhunderts - familiäre Lebenswelten

## **Unterrichtseinheit zum Thema „Jüdisches Leben in Deutschland in der Industrialisierung“**

### **1. Thema der Stunde**

Die vorliegende Unterrichtseinheit nimmt das jüdische Leben in Deutschland zur Zeit der Industrialisierung in den Blick. Ziel ist es, ein Spektrum verschiedener Lebensentwürfe aufzuzeigen, welche zunächst in drei typisierte Formen gefasst werden: orthodoxes, reformiertes sowie säkulares Judentum. Dieses vereinfachende Schema wird überformt von dem Prozess der Verbürgerlichung sowie geprägt durch die Zeitphänomene des Zionismus und der Einwanderung osteuropäischer Juden nach Deutschland.

Im Spiegel zeitgenössischer deutsch-jüdischer Kinder- und Jugendliteratur (KJL) kann die Heterogenität des deutschen Judentums um 1900 reflektiert werden. Jene versucht mehr oder weniger explizit, jüdische Identität zu vermitteln, jüdische Kinder und Jugendliche in ihrem Glauben zu bestärken oder sie behutsam zu ihren jüdischen Wurzeln zurückzuführen. Fokussiert werden Darstellungen der jüdischen Familie in der KJL, welche Rückschlüsse auf verschiedene Lebensentwürfe zulassen.

Auf diese Weise soll ein Bewusstsein für das komplexe Konstrukt der „Identität“ geschaffen werden. Ebenso wird indirekt in jüdisches Brauchtum eingeführt - betrachtet zu einem historisch heiklen Zeitpunkt, in welchem eine Entfremdung von Religion neue Fragen an die Bildung von Identität aufwarf. Ähnlich wie einst jüdischen Kindern auf spielerische Weise ein Bewusstsein für jüdische Tradition vermittelt wurde, lernen Schülerinnen und Schüler der Gegenwart jüdisches Kulturgut kennen: zentrale biblische Figuren, Lieder, historische Persönlichkeiten, Alltagsstrukturen. Je nach Gattung des veranschaulichenden Textes werden unterschiedliche Akzente gesetzt: Der Jüdische Kinder- und Jugendkalender als Kompendium verschiedener (Lied-)Texte und Spiele stellt ein sehr anschauliches Beispiel dar, wie man den jüdischen Fest- und Jahreszyklus erfahrbar machen kann. In Alltagsmärchen hingegen wird der Protagonist durch einen Tag begleitet, die erlebte Zeit entspricht der erzählten Zeit. Die Handlung entwickelt sich meist im Umfeld eines religiösen Festes, das innerhalb der Familie begangen wird. Durch die erzählerische Gestaltung kann sich der Rezipient mit

dem Protagonisten identifizieren und dessen individualisiertes Erleben auf emotionale Weise nachvollziehen.

## 2. Didaktische Überlegungen

### 1 Einbettung in den Fachlehrplan

In der elften Jahrgangsstufe wird gesellschaftlichen Aspekten jenseits der politischen, eher faktenorientierten Geschichte große Bedeutung beigemessen. Die Schülerinnen und Schüler sollen Wandel und Kontinuität der Alltagskultur kennen lernen, Mechanismen der gesellschaftlichen Stabilisierung begreifen und grundlegende Veränderungen der Lebenswelten markieren können. Ein Bereich wird im Speziellen den familiären Lebenswelten, dem Klassensystem und den ins Wanken geratenen Geschlechterrollen gewidmet. Vor dem Hintergrund der Industrialisierung ließe sich das Judentum verschiedentlich anbinden: Ob unter dem Gesichtspunkt der Urbanisierung, persönlicher Aufstiegschancen im Rahmen der „bürgerlichen Emanzipation“ oder aber dem hier gewählten Überthema der Ausbildung von Identitäten kann das jüdische Leben des späten 19. und beginnenden 20. Jahrhunderts als Vertiefung allgemeiner Tendenzen gesehen werden.

Zugleich wird eine „logische Lücke“ in der Entwicklung der deutsch-jüdischen Geschichte gefüllt, die der Lehrplan aufwirft, indem Juden in ihrer Vielschichtigkeit als Teil unterschiedlicher sozialer Schichten, politischer und konfessioneller Gruppen sowie kulturellen Milieus betrachtet werden.

### 2 Sachanalyse

*(Jüdische) Identität:*

„Wer bin ich?“ - diese Frage liegt nahe in einer Zeit starken Umbruchs. Der Begriff „Identität“, welcher „eine Reihe von Assoziationen an sich bindet“, bleibt als Bezeichnung „konnotative[r] Stereotype“ diffus (Pörksen, zit. n. Niethammer, Lutz, 2006, S. 37).

Die Definition „von jüdischer Herkunft“ bleibt bis heute problematisch, da neben der komplexen jüdischen Selbstbestimmung auch die Definition, die Juden „von außen“ her erfuhren, prägend war. (Horch, 1989, S. 42).

Kurz sollen verschiedene Identitätskonzepte vorgestellt werden, die sich nur aus dem spezifischen Zusammenhang in ihrer Funktion bestimmen lassen und zur Orientierung dienlich sein können.

Das Konzept der „**kulturellen Identität**“ (Krewer, Eckensberger, 1991, S. 573-594) umfasst Bewusstseinsformen, die sich aus der Sozialisation als Jude und Deutscher ergeben.<sup>1</sup> Es meint „das soziokulturelle Selbst des Individuums“ (Krewer, Eckensberger, 1991, S. 591) und ist somit angesprochen, wenn von dem Prozess der Akkulturation gesprochen wird. Die Begrifflichkeit „deutsch-jüdische Identität“ soll jedoch keine Trennung in eine deutsche und eine jüdische Identität suggerieren, sondern eine wie auch immer gefasste Integration beider Kulturen. Arnold Zweig formuliert treffend, wie unmöglich es sei, Identität in seine Bestandteile zu zerlegen:

Wer anders als ein hoffnungsloser und anmaßender Dilettant kann behaupten, dieses organisch Gewordene, diese Abwandlung des Typus Jude im deutschen Lebens- und Geistesraum herauslösen und wie bei ei-

---

<sup>1</sup> Bewusst wird hier die Formulierung „Jude und Deutscher“ gewählt, da im betrachteten Zeitraum eine Verschmelzung beider Bereiche angestrebt wurde. Vgl. auch die Bezeichnung „deutscher Staatsbürger jüdischen Glaubens“.

nem medizinischen Präparat auseinanderfärben zu können, was nun jüdisch dabei ist und was nicht. (Carmely, zit.n. Mittelmann, 1986, S. 151)

Versucht man „**Identitäten von Gemeinwesen**“ zu erklären, so findet man begriffliche Annäherungsversuche wie das „Wir-Gefühl“. Letztlich handelt es sich wohl um real und „individuell erlebte Wirklichkeiten“, die anhand „kollektiver Wirklichkeitsmodelle und Wissensbestände gedeutet [und damit] zur Verstärkung und Verfestigung dieser kollektiven Deutungen“ (Loth, 2007, S. 35-53, hier S. 36) beitragen. Auch sie sind in ihrer Dialogizität einem „permanente[n] Wandlungsprozeß“ (Loth, 2007, S. 36f.) unterlegen.

Das „Wir-Gefühl“ wirkt in zweierlei Richtungen: Zum einen impliziert es immer „einen Moment der Abgrenzung“, zum anderen werden Unterschiede innerhalb der Gruppe nivelliert, eine vermeintliche Einheit entsteht, welche die „spezifische Selbstwertschätzung der Gruppe“ (Loth, 2007, S. 36), erhält. Ein Individuum ist in der Regel nicht auf ein Kollektiv festgelegt, sondern orientiert sich, je nach sozialer Rolle, anhand unterschiedlicher kollektiver Identitäten.

Auf das deutsche Judentum zum Ende des 19. Jahrhunderts bezogen lässt sich teilweise von einem kulturellen Loyalitätskonflikt im Zuge der Akkulturation sprechen. Die Annahme einer deutschen Lebensordnung zur vollständigen Emanzipation innerhalb des Bildungsbürgertums konfigurierte mit der traditionell jüdischen Lebensordnung wie zum Beispiel der Rhythmisierung durch den jüdischen Kalender.

Gerade moderne Gesellschaften sind von dem Konzept „Einheit in der Vielfalt“ geprägt und verstehen die „Spannung zwischen Differenzierung und Institutionalisierung“ produktiv zu verwenden (Loth, 2007, S. 38). Gerson D. Cohen beschreibt in diesem Sinne das deutsche Judentum, da es sich zwischen sehr unterschiedlichen kulturellen Identitäten zu orientieren hatte, „als Spiegel der Moderne“:

Es war das deutsche Judentum, das die Juden überall auf der Welt mit ausgereiften alternativen Modellen der jüdischen Reaktion auf die Moderne ausstattete, von der radikalen Assimilation bis zum militanten Zionismus und zur Neo-Orthodoxie, aber auch die neuerliche Wiederentdeckung der jüdischen Vergangenheit und Neuformulierung jüdischer Identität und jüdischen Engagements. (Cohen, 2004, S. 18)

Wenn auf Ausgrenzungserfahrungen und antisemitische Angriffe Bezug genommen wird, ist die „**soziale Identität**“ betroffen. Sie beschreibt das kommunikative System aus Selbst- und Fremdwahrnehmung, oder, der Theorie des US-amerikanischen Philosophen und Soziologen George Herbert Mead folgend, aus „I“ und „Me“ (Mead, 2008). Ich-Identität (Erikson, 1993) („Self“) muss zu dem Kontext passen, in dem das Individuum lebt, um ein stabilisierendes Verhältnis zwischen Selbstentwürfen und fremder Wahrnehmung zu ermöglichen. Eine Herabsetzung des „Me“ erschüttert hingegen das Verhältnis und führt zwangsläufig zu einer diffusen, gar negativen Ich-Identität (Loth, 2007, S. 38). Die soziohistorischen Entwicklungen führten zu einem sehr brüchigen deutsch-jüdischen Selbstverständnis und brachten einen „tiefgreifende[n] Orientierungswandel“ (Lowenstein, 1997, S. 278) mit sich:

(...) In dem Spannungsfeld, das Akkulturation und Antisemitismus eröffnen, verweisen die verschiedenen Zuschreibungen des ‚Jüdischen‘ auf die Problematik von Selbst- und Fremdbestimmung. (Hammer, 2000, S. 38)

Indem die „bisher konstitutive Einheit von Volk und Religion“ aufgespalten wurde, war die Emanzipation zum „deutschen Staatsbürger jüdischen Glaubens“ erschüttert.

Das Judentum sah sich von außen durch die „Fremdbestimmung ‚des‘ Juden(-tums)“ (Hammer, 2000, S. 38) in Form des wachsenden Antisemitismus fundamental in Frage gestellt. Von innen aber vollzog sich ebenfalls eine Verunsicherung des jüdischen Selbstverständnisses: In der jüdischen Emanzipation

bemühte man sich, aktiv Teil des deutschen Bildungsbürgertums zu sein (Engelhardt, 1986, S. 189) und akkulturierte sich zu „Deutsche[n] von Goethes Gnaden“ (Benz, 1991, S. 168)<sup>2</sup>. Das Aufbrechen von Traditionen aber veränderte gleichsam den Umgang mit Vergangenheit und Erinnerung:

Ohne die Erinnerung, mittels der die Verbindung zu Gründungsereignissen der Vergangenheit für die Anfragen der Gegenwart hergestellt werden kann, wird es einem Kollektiv, das sich ebenfalls erst neu formieren muss, erschwert, sich in die Tradition, auf die sich Selbstverständnis gründet, einzuschreiben. (Hammer, 2000, S. 38f.)

Für viele deutsch-jüdische Jugendliche wurde die Identitätssuche dahingehend erschwert, dass sie sich neben der erodierten Identität von außen und innen zusätzlich in „der Auseinandersetzung mit einer jüdisch-bürgerlich-assimilierten Elterngeneration“ sahen (Neuser, 2009, S. 107-121, hier S. 117).

Ein weiterer Aspekt, der die Identitätssuche neben dem zunehmenden politischen sowie kulturellen Antisemitismus und der wachsenden Religions- bzw. Traditionsferne determinierte, war die kontrastive Begegnung mit dem immigrierten osteuropäischen Judentum seit der 1880er Jahre. Diese wirkte in zwei Richtungen: Ein Teil der deutschen Juden sah in den osteuropäischen Glaubensbrüdern das „Vorbild einer authentischen jüdischen Gemeinde“, der man nacheifern wollte - ein Prozess, der in der Forschung als „Dissimilation“<sup>3</sup> bezeichnet wird (Lowenstein, 1997, S. 279). Ein anderer Teil jedoch betrachtete die Migration als „Quelle des Ärgernisses“ und wandte sich beschämt von den als rückschrittlich empfundenen, so genannten „Ostjuden“ ab.

Ein neues Phänomen der Zeit war die jüdische Identifikation durch die „**ethnische Identität**“ (Krewer, Eckensberger, 1991, S. 573-594) als „ein Volk“, dem Kerngedanken des Zionismus.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass

[d]ie neuen Herausforderungen die Diskussion innerhalb der deutschen Judenheit von liturgischen und theologischen Problemen auf Fragen der nationalen und kulturellen Identität [verschoben] hatten. (Lowenstein, 1997, S. 279)

Jüdische Jugendliche der Jahrhundertwende schwankten mehrheitlich zwischen jüdischer Selbstablehnung, dem Versuch, die Doppelidentität als deutsche Staatsbürger jüdischen Glaubens zu bewahren, und einer zionistischen Proklamation einer eigenen, nationalen Identität der Juden (Lowenstein, 1997, 278-302).

### *Zeitraum Industrialisierung:*

Das späte 19. und beginnende 20. Jahrhundert stellt in vielerlei Hinsicht einen interessanten und zugleich sehr komplexen Betrachtungsraum dar. Die historische Dimension des Umbruchs vollzog sich in einer allgemeinen Neudefinition religiöser, gesellschaftlicher und pädagogischer Richtlinien.

<sup>2</sup> Benz, Wolfgang: Die Legende von der deutsch-jüdischen Symbiose. In: Merkur. Deutsche Zeitschrift für europäisches Denken 45, 2 (Februar 1991), S. 168. zit. n.: Mendes-Flohr, Paul (Hrsg.): Jüdische Identität. Die zwei Seelen der deutschen Juden. München 2004, S. 20. Zwar ist der Prozess der jüdischen Emanzipation, wie bereits dargestellt wurde, nicht eindimensional mit der Aufgabe jüdischer Traditionen verbunden, doch stellt sie unumstritten einen wichtigen Impulsgeber im Transformationsprozess des deutsch-jüdischen Bürgertums dar.

<sup>3</sup> Dissimilation ist nicht als Umkehrung von Assimilation im Sinne einer „Entgleichung“ zu verstehen, sondern bezeichnet eine Neudefinition jüdischer Tradition durch historische Retrospektive und Individualisierung. Zur unterschiedlichen Kontextualisierung des Begriffes vgl. Volkov, Shulamit: Jüdische Assimilation und jüdische Eigenart im Deutschen Kaiserreich. Ein Versuch. In: Geschichte und Gesellschaft 9 (1983), S. 331-348.

Seit der Wiederaufnahme von Juden in Preußen im Jahre 1671 beginnt ein diskontinuierlicher Prozess der langsamen, zunächst rechtlichen und schließlich sozial-politischen Emanzipation. Noch bevor Juden verlässlich Aussicht auf den Erhalt des Bürgerrechtes hatten, wurde über die Verbesserung ihrer „Produktivität“ debattiert: 1781 publizierte Christian Wilhelm Dohm seine tendenziell tolerante Schrift *Über die bürgerliche Verbesserung der Juden*. Ein Novum war, dass der Grund für die desolante Situation vieler deutscher Juden in den Restriktionen der Mehrheitsgesellschaft gesehen wurde. Um Juden profitabel für die Gesellschaft zu machen, so appellierte Dohm, müssten sich die Verhältnisse von außen ändern. Erste Ansätze in diese Richtung waren die „Toleranzpatente“ Josephs II. von Österreich im Jahr 1782 und die „Judededikte“ in Preußen 1812. Seit Beginn des 19. Jahrhunderts wurde Juden nach Erfüllung bestimmter Bedingungen der kulturellen Eingliederung – wie der Übernahme deutscher Sprache und Schrift oder der Namensangleichung – freies Wohnrecht, relative Berufsfreiheit und weitere rechtliche Zugeständnisse garantiert. Diese Entwicklung lässt sich mit der Wandlung des Juden vom Untertan zum Bürger beschreiben.

Veränderungen zeigten sich im sozio-kulturellen Bereich aufgrund rechtlicher Zugeständnisse: Die Öffnung der Städte bewirkte eine starke Landflucht der Juden, die sich fortan in städtischen Zentren wie Frankfurt, Berlin, Breslau oder Wien konzentrierten. Die Gewerbefreiheit für Juden in Preußen seit dem Edikt von 1812 veränderte die Berufsverteilung an sich nicht. Die einsetzende Industrielle Revolution schuf sogar einen noch größeren Bedarf an Beschäftigten im Handels- und Gewerbesektor. Zu Beginn des 19. Jahrhunderts lebten die meisten deutschen Juden noch „von der Hand im Mund“, am Rande der Existenzgrenze. Die Situation zum Ende des 19. Jahrhunderts hingegen zeichnet ein vollends verändertes Bild: 1871 lebten 60-70% der jüdischen Bevölkerung in gesicherter Existenz. Zugleich stieg der Antisemitismus in diesem Zeitraum bedrohlich an.

Der Weg der politischen Etablierung beinhaltete einen langen Kampf gegen gesetzliche Einschränkungen wie „Leibzoll, kollektive Haftung der Gemeinde für Vergehen einzelner, für Freizügigkeit und Freiheit in Gewerbe und Handel zunächst und schließlich für eine ‚bürgerliche‘ Gleichstellung“ (Hopp, 1997, S. 99). In der Verfassung von 1848 wurde im Paragraph 16 festgeschrieben, dass das „religiöse Bekenntnis [...] de[n] Genuß der bürgerlichen und staatsbürgerlichen Rechte weder bedingt noch beschränkt“ (AZJ, Nr. 1 (Jg. 31), 1867, S. 230). Die Ereignisse der Revolution Mitte des 19. Jahrhunderts in Deutschland veränderten nicht nur die allgemeine Rechtslage, sondern führten zu weiteren Schritten der vollen Gleichberechtigung als Bürger bis 1871 für das gesamte Deutsche Reich. Das Bürgertum wird nach Jürgen Kocka als „eine Kultur, [bzw.] ein spezifisches Ensemble von Normen und Werten, Lebensstilen und Weltanschauungen“ (Kocka, 1990, S. 113f.) definiert. Die „Verbürgerlichung“ der Juden, ihre versuchte gesellschaftliche Etablierung, meint daher vor allem den Prozess der Akkulturation. Die Nachahmung bürgerlicher Strukturen im Zuge der Emanzipationsbestrebungen führte zu einem zunehmend distanzierten Verhältnis zwischen der jüdischen Familie als Teil des Bürgertums und der jüdischen Gemeinde:

Im Unterschied zur Familie in der traditionellen Gemeinde war die jüdische Bürgerfamilie nun ganz stark nach außen ausgerichtet, auf die Werte und Normen bürgerlichen Lebens, die sie im Zuge ihres Aufstiegs in diese Gesellschaftsschicht ebenso zielstrebig wie konsequent im familiären Bereich umzusetzen suchte. (Hopp, 1997, S. 159)

Themen wie die Veränderung der Lebensverhältnisse oder die Pluralisierung der Gesellschaft werfen Fragen neuer Lebensentwürfe auf.

#### *Jüdische Kinder- und Jugendliteratur:*

Mit der Jugendschriftenbewegung um den Lehrer Heinrich Wolgast riefen Reformpädagogen ein neues Verständnis von „Kindheit“ und „Jugend“ als Lebensabschnittsphasen aus. Wolgast postulierte

eine „geeignete Lektüre“, frei von nationalistischen oder gar rassistischen Tönen. Ein Aspekt seiner Lehre berücksichtigte daher im Speziellen jüdische KJL. Er bemühte sich um die Etablierung eines kinder- und jugendliterarischen Kanons und betonte die identitätsstiftende Funktion dieser Literatur. Seiner Maxime folgte der Schriftsteller, Journalist und Rabbiner Ludwig Philippson, der in der *Allgemeinen Zeitung des Judentums* (AZJ) Empfehlungen für Jugend- bzw. Schülerbüchereien ausgab. Anhand dieser Listen lässt sich ein Paradigmenwechsel feststellen, der von einer starken religionspädagogischen Ausrichtung ausgehend eine Öffnung zur säkular erzählenden Jugendliteratur ausmacht. Trotz der ersten intensiven Bemühungen um eine jüdische Kinder- und Jugendliteratur generierte sich diese im 19. Jahrhundert „mehrheitlich aus Werken, die ursprünglich an eine erwachsene Leserschaft adressiert und erst nachträglich von Vermittlern zur geeigneten Kinder- bzw. Jugendlektüre deklariert worden waren.“ (Glasenapp, 2012, S. 612). Im Rahmen der fortschreitenden literaturpädagogischen Diskussion entwickelte sich eine neue Sicht auf Kinder- und Jugendliteratur im Sinne „kindgemäßer“ Lektüre, welche das anschauliche Erzählen in den Vordergrund rückte. Kinder- und Jugendbücher bzw. Bilderbücher wurden aus der „Mesalliance“ mit dem Einfältigen, Einfachen enthoben und es wurde ihnen ein eigener, exponierter Stellenwert zugeschrieben (Bannasch, 2004, S. 56). Die Ideale der Kunsterziehungsbewegung zerbrachen unter der betonten Nationalwerdung, auch der Literatur, und so musste die jüdische Jugendschriftenbewegung erkennen, dass unter Berücksichtigung der Wolgast'schen Grundsätze keine Antworten auf die Probleme der Zeit gegeben werden konnten. Jüdische Kulturinteressen rückten stattdessen verstärkt in den Vordergrund. Zum Kriterium guter jüdischer Kinder- und Jugendliteratur wurde das Verhandeln der deutsch-jüdischen Identitäts- und Akkulturationsproblematik (Shavit, Völpel, 2002, S. 210f.). Der Anschaulichkeit wurde ein erhöhter Wert beigemessen, nicht nur auf inhaltlicher Ebene, sondern bezogen auf die Darstellung von Erzählungen. (Farb-)Illustrationen wurden beigefügt, die Gattungen wurden auf das Kind ausgerichtet. Ein anschauliches Beispiel dafür ist *Der jüdische Kinderkalender* (1928-1936 unter verändertem Titel, welcher bereits die Veränderung des Kinderkalenders hin zum „Jüdischen Jugendbuch“ markiert). Die literarische Form des Kinderkalenders existierte seit dem späten 19. Jahrhundert und hatte sich aus den vormaligen „Bauern-“, „Volks-“ oder „Hauskalendern“ entwickelt (Richter, 2002, S. 282). Den Kalendertagen waren kleine Rätsel, Bilder, Gedichte oder kurze Erzählungen beigefügt und boten in dieser Text-Bild-Verknüpfung einen spielerischen Reiz für Kinder. Im Besonderen zeichnet die Gattung des Kinderkalenders die hohe Aktualität aus, welche die jährliche Publikation ermöglicht. Der Rhythmus jährlicher Veröffentlichung bot außerdem das „Prinzip der Fortsetzung“ (Richter, 2002, S. 283), welches es als beliebtes Geschenk im familiären Kreis etablierte. Wichtigstes Charakteristikum jedoch ist die Mitwirkung von Kindern an den Kalendern. Mit Sparten wie „aus dem Kindermund“ in *Auerbachs Kinderkalender* der 20er Jahre, der „Plauderecke“, „Briefwechselliste“ oder der Möglichkeit, eigene „Kalenderlieder“ oder Gedichte im Rahmen der „Schreibecke“ einzusenden, wurde der Kinderkalender zum Gemeinschaftsprojekt. Der Kalendermann „Onkel Josua Witzmacher“ führte seine jungen Rezipienten durch den Kalender, appellierte zum Mitwirken und erklärte ihnen sein Programm:

In diesem Kalender gibt es keine Politik, keinen Parteihaß, von dem die jüdische Welt, Gott sei's geklagt, so voll ist, und keine Überheblichkeit der einen über den anderen. Hier gibt es nur eine ungeteilte jüdische Jugend, und ob sie deutsch spricht oder hebräisch oder jüdisch, ob sie westlich oder östlich ist, ob sie nach Erez Israel will oder im Lande bleiben - bei Eurem Onkel Josua werden keine Pässe vorgezeigt. Ihr seid ihm alle gleich nah [...]. (III, 124, zit. nach Richter, 2002, S. 293)

Die Einordnung in jüdische (Alltags-)Traditionen mittels der Darstellung von Festen und Bräuchen, aber auch die Berichterstattung über jüdische Persönlichkeiten der Forschung, Literatur, Politik oder

des Sportes mit selbstbewusstseinsstabilisierender Funktion sind zentrale Elemente dieses Kinderkalendarers. Selten findet man religiös-moralische Akzente im Sinne der Orthodoxie. Vielmehr treten zionistische Bezüge im Zuge jüdischer Selbstbehauptung auf (Richter, 2002, S. 293-294).

Ein anderes Phänomen der Zeit des späten 19., beginnenden 20. Jahrhunderts zeigt die weitläufigen Jugendbeigaben der Zeitungen, wie die „Kinder-Rundschau“ der *Jüdischen Rundschau* (1933-1938) oder die Rubrik „Für unsere Kleinen - for our little ones“ in der Zeitung *Menorah* (1923-1932), in der vor allem in der Sparte „Onkel Ben Nathan sagt dir was“ Erzählungen des österreichischen Kinderbuchautors Siegfried Abeles erschienen. Graphisch eingeleitet wurde die Beilage durch den populär gewordenen Scherenschnitt, mit einem Motiv, welches eine spielend, tänzelnde Kinderschar von ganz klein bis groß zeigt.

Neben diesen auf Aktualität und damit offensichtlich politisch ausgerichteten neuen Gattungen, welche die deutsch-jüdische KJL anreicherten, waren auch jüdische Jugend- und Abenteuerromane oder moderne, jüdische Märchen an der Autoren- und Lesergegenwart orientiert. Die „neuen“ Märchen waren in ihrer Genese zwar von Grimms Märchen beeinflusst, unterscheiden sich konzeptionell und inhaltlich jedoch stark von diesen. Ab den 1920er Jahren spiegelten „Alltagsmärchen“ mit mehrheitlich traditionellen, das heißt biblischen bzw. talmudischen Stoffen, Themen des sozio-politischen Alltags wider. Dazu zählt die Abgrenzung zur nichtjüdischen Mehrheitsgesellschaft (Glasenapp, 2012, S. 630). Ideologisch waren die jüdischen Märchen zunehmend durch den Zionismus geprägt, so dass ein Verwischen der Gattungsgrenzen „zwischen Märchen, phantastischer Erzählung und politischer Parabel“ (Glasenapp 2013, S. 198) festzustellen ist. Ein weiteres Phänomen dieser Zeit des Umbruchs und des Bemühens um eine stabile jüdische Identität ist die Adaption literarischer Helden an den jüdischen Kulturkreis, wie Maurice Aschers *Der jüdische Robinson* (um 1930) veranschaulicht. Robinson ist hier das Kind jüdischer Eltern, welcher sich auf der „Insel“ New York zurecht zu finden hat.

#### „Jüdisches Buch“:

Da im Rahmen des Themas die Vermittlung von jüdischen Werten und jüdischer Identität an Kinder behandelt werden soll, wurden Bücher ausgewählt, die von Juden für Juden geschrieben wurden:

Unter jüdische Literatur fallen all jene Texte, deren Autoren jüdischer Herkunft sind und die inhaltlich im weitesten Sinne jüdische Themen verhandeln. [...] Hinzukommen *kann*, was aber nicht zwingend ist, dass der Text in einem jüdischen Kontext (Verlag/Zeitschrift) publiziert worden ist und seine jüdische Thematik bereits durch paratextuelle Signale zu erkennen gibt. (Glasenapp, 2012, S. 610)

Es muss jedoch betont werden, dass diese Engführung einzig in dem Kontext der Themenstellung zu verstehen ist (Shavit, Völpel, 2002). Denn selbstverständlich machte die sozio-kulturelle Annäherung nicht vor den Bücherregalen halt: Kinderbücher, wie Grimms und Andersens Märchen, *Struwwelpeter*, *Max und Moritz*, Karl May und *Brehms Tierleben* zählten zur beliebtesten Lektüre bürgerlicher Kinder (Hopp, 1997, S. 172).

#### „Familie“ als Leitmotiv deutsch-jüdischer KJL:

Die neue Perspektive auf Kindheit und Jugend wertete die Familie als primäre Sozialisationsinstanz auf. Die bürgerliche Angleichung wirkte bis in die Struktur der jüdischen Kernfamilie hinein, die sich von der traditionellen „Hausgemeinschaft zur Repräsentationsfamilie“ (Hopp, 1997, S. 170) wandelte. Es änderte sich das Rollenverhalten innerhalb der jüdisch-bürgerlichen Familie: Der Vater als „pa-

ter familias“ wurde zunehmend von seinen beruflichen Pflichten vereinnahmt. Die Mutterrolle hingegen blieb weitgehend unverändert, denn die bürgerlichen Ideale waren diesbezüglich nahezu identisch mit dem jüdisch-traditionellen Bild der liebevollen Mutter, Erzieherin und Organisatorin aller häuslicher Angelegenheiten. Doch wurde fortan weniger auf die Tradierung jüdischer Rituale geachtet als auf die Pflege bürgerlicher Werte und Normen. Teil dieser sozio-kulturellen Annäherung an ein bürgerliches Ideal war die wachsende Bereitschaft, den jüdischen Kalender mit seinen Festtraditionen durch den der christlichen Umwelt zu ersetzen oder zumindest zu ergänzen: „Der bürgerliche Lebenswandel machte die Feste der Mehrheit immer mehr zu einer Selbstverständlichkeit.“ (Hopp, 1997, S. 179).

In ihren zweibändigen „Memoiren einer Großmutter“ fasste die Autorin Pauline Wengeroff jene Kinder als eine Generation „innere[r] Armut“, die ohne Erinnerungen an die jüdische Religion und Kultur aufwuchsen. Die kindliche Sehnsucht „nach der alten großen jüdischen Melodie, die sie nie gehört“ hatten, lasse sich durch das Erzählen wecken (Wengeroff, 1910, S. 187f.).

Jugendlektüre zähle „[z]u den im Verborgenen wirkenden Miterziehern“ (Spanier, *Wegweiser der Jugendlektüre*, 1905/1, S. 1), die bisher nur unzureichend gewürdigt worden sei. Dabei sei es gerade das „Kindesgemüt, weich und eindrucksfähig“, welches „für das Edle, Schöne und Erhabene erzogen und von allem Faden, Seichten und Trivialen ferngehalten werden“ solle. Das Selbstbewusstsein des jüdischen Wesens solle durch die jüdische Kinder- und Jugendliteratur vermittelt werden, darin waren sich bald alle Stimmen innerhalb der Zeitschrift *Wegweiser für die Jugendliteratur* einig, denn:

[D]ie Fürsorge für die religiöse Entwicklung unserer Jugend steht im Mittelpunkt aller Bestrebungen, die auf eine Erhaltung und Wiederbelebung unseres Glaubensbestandes hinzielen. Noch lebt und webt in unserer älteren Generation viel von jener Gemütsstärke und Seeleninnigkeit, welche ganz zweifellos aus dem religiösen Leben der Familie resultiert. [...] Die heutige Generation ist zum grossen Teile nicht mehr in dieser Luft aufgewachsen. Es fehlen ihr somit viele Begriffe, die den vorangegangenen Geschlechtern vertraut und selbstverständlich waren. (Bruchsal, *Wegweiser für die Jugendlektüre*, 1905/4, S. 13)

So lässt sich in der KJL **das orthodoxe Ideal** einer altjüdischen Familie finden, traditionell-religiös, als intaktes Idyll und Ort der Zuflucht. Der Vater als Versorger der Familie, der durch tägliche Gebete, Synagogenbesuche und das Studium von Talmud und Tora die aktive Rolle innerhalb der jüdischen Glaubensgemeinde einnimmt und seine Kenntnisse an die Söhne weitergibt. Zentrale Motive sind religiöse Vater-Sohn-Gespräche. Einen eigenen Schwerpunkt setzt **zionistische KJL**, indem sie die Familie als Erziehungsinstanz „entmachtet“ und diese Aufgabe in außerfamiliäre Hände legt, auch wenn die Familie als soziale Einheit intakt bleibt. So verlassen die Helden ihre Familie, reisen in eine ihnen bis dahin unbekannte Welt und integrieren sich in neue soziale Strukturen. Heimweh wird zum Teil in dem Wunsch angedeutet, die Familie in das „Land aller Juden“ nach zu holen (Abeles, 1922; Herlinger, 1928, S. 85-91). Das Kibbutz wird als Motiv eingeführt und mit dem „Abenteuer“ verbunden, Land nutzbar zu machen (Neumann, 1915). In den 1930er Jahren wird die Auswanderung nach Palästina offen in kinderliterarischen Schriften propagiert und das Kibbutz als „Ersatzfamilie“ (Stichnothe, 2014, S. 2) präsentiert (Böhm, 1935; Singer, 1936; Smolly, 1934; Casparius, Rundt, 1934). Die Tendenz der 1920er Jahre zeigt, unabhängig vom thematisierten Inhalt, den Wandel von der ursprünglich angestrebten Akkulturation zur Betonung der jüdischen Eigenständigkeit als Minderheit in einem christlichen Umfeld sowie die Förderung und Prägung einer jüdischen Identität, welche in nationaljüdischen und zionistischen Zielen eine ihrer stärksten Ausprägungen erreichen sollte (Glase-napp, Völpel, 1996, S. 51-76, hier v.a. S. 53).



### 3. Pädagogisch-psychologische Überlegungen

#### 1 Voraussetzungen

Im Vorfeld dieser Stundeneinheit wurden die lebensweltlichen Veränderungen durch die Industrialisierung besprochen. Die Schülerinnen und Schüler wurden demnach für ein verändertes Lebensgefühl, veränderte Rollen und Werte sensibilisiert.

#### 2 Bedeutung der Inhalte für die Schüler

Der gegenwärtige Alltag der Schülerinnen und Schüler ist von Begegnungen mit anderen Kulturen im erhöhten Maße geprägt: Gekennzeichnet als „Migrationsgesellschaft“ treten Debatten über Norm- und Wertverlust, über Tradition und das Aufbrechen alter Gebräuche überall in der Öffentlichkeit auf. Das Reflektieren über Identitätskonzepte kann Orientierung im eigenen Leben geben und dient dem Prozess der Bewusstwerdung. „Identität“ wird somit als fluides Konstrukt verstanden. Gleichzeitig werden Schülerinnen und Schüler für das Empfinden einer religiösen Minderheit sensibilisiert.

### 4. Planung der Stunde

#### 1 Ziele und Inhalte

Das inhaltliche Grobziel der Unterrichtseinheit besteht darin, Schülerinnen und Schülern ein diversifiziertes Spektrum an jüdischen Lebensentwürfen zum Zeitpunkt der Industrialisierung zu vermitteln, welches sich nur schwer in das Schema orthodox, reformiert oder säkular einordnen lässt. Durch den Zugang jüdischer KJL werden anhand ausgewählter Texte in Gruppenarbeit drei wesentliche Perspektiven herausgearbeitet, die repräsentativ für das jüdische Leben der Zeit stehen und als Teile eines sehr vielfältigen Bildes wirken sollen: Die Problematisierung zunehmender Traditions- und Religionsferne, die Nähe Gottes zum „jüdischen Volk“ vor dem Hintergrund existentieller Krisen, der Heimatbegriff im Kontext der Auseinandersetzungen über den Zionismus.

Das Lehr- und Lernkonzept der vorgestellten Unterrichtseinheit verfolgt im Wesentlichen einen aufgabenorientierten Geschichtsunterricht. Das maßgebende geschichtsdidaktische Prinzip ist das individualisierte Arbeiten der Schülerinnen und Schüler. Der Lehrer fungiert als Begleiter, bereitet ein geeignetes Lernumfeld vor, indem er das Material auswählt und Aufgaben an die Schülerinnen und Schüler stellt. Am Ende der Arbeitsphase ist es seine Aufgabe, die vorgestellten Ergebnisse der Schülerinnen und Schüler nachzubereiten und in einem Tafelbild zu festigen. Die Schülerinnen und Schüler agieren in der Arbeitsphase weitestgehend selbstkontrolliert: sie steuern ihr Arbeitstempo, wählen einen Weg, sich den vorliegenden Quellentexten zu nähern, und finden das geeignete Medium der Ergebnispräsentation. Im Umgang mit Quellen wird historisches Denken geschult und die historische Methode geübt, welche Schülerinnen und Schüler zu einem sicheren Umgang mit Quellen befähigt: eine historische Frage zu formulieren, Quellenkritik zu äußern, Ergebnisse zu interpretieren und diese schlussendlich in passender Weise darzustellen. Nach Klaus Bergmann lässt sich darin das geschichtsdidaktische Prinzip der Wissenschaftsorientierung verwirklichen (Bergmann, 2004; 2000).

Durch Gruppenarbeit werden soziale Kompetenzen geschult: Diskutieren, Verteidigen des eigenen Standpunkts, Lösen von Konflikten und Meinungsverschiedenheiten. Hier wirkt das geschichtsdidaktische Prinzip der Multiperspektivität stark.

Nach Peter Gautschi entlang des Phasenmodells des historischen Denkens:

- **(Entwicklung einer) Fragestellung**
  - Wahrnehmungskompetenz
- **Sachanalyse (deskriptiv)**
  - Wahrnehmung, Unterscheidung, Einordnung von Phänomenen
    - Erfassen verschiedener Strömungen des Judentums
    - Zuordnung zu Kategorien anhand charakteristischer Merkmale
  - Erschließungskompetenz
    - Erfassen relevanter Informationen
    - Kompetentes Arbeiten mit Quellen und Darstellungen (äußere und innere Quellenkritik)
- **Sachurteil (analytisch)**
  - Bedeutungszumessung und Beurteilung: Kontextualisierung der innerjüdischen Strömungen als Phänomene der Zeit
    - Religions- und Traditionsferne (Verbürgerlichung)
    - politische (zionistische) Einflüsse
    - Immigration osteuropäischer Juden (Kontrasterfahrung)
  - Interpretationskompetenz
    - Systematisierung von exzerpierten Inhalten
    - Narrativierung
    - Argumentation
- **Werturteil (normativ)**
  - Wertungen und Einstellungen:
    - Verständnis von Identität als kommunikatives System aus Selbst- und Fremdwahrnehmung
    - Gegenwartsbezug zum Leben in einer Migrationsgesellschaft mit fluiden Identitätskonstrukten
  - Orientierungskompetenz
    - Reflexion über das historische Lernen
    - Orientierung in der eigenen Lebenswirklichkeit

Ergänzende Dimension, analog der historischen Methode:

- **Darstellung**
  - Präsentation von erarbeitetem Stoff
  - Kommunikative Kompetenz

## 2 Begründung der Unterrichtsverfahren (Methode)

Die UE ist für zwei Unterrichtsstunden konzipiert. Eine Erweiterung hinsichtlich eines fächerübergreifenden Unterrichts mit dem Fach Deutsch bietet sich an, ist jedoch nicht erforderlich (siehe Zusatzmaterial).

Als Einstieg dient ein literarischer Textauszug aus Pauline Wengeroffs *Memoiren einer Großmutter*, Bd. 2, Kapitel „Dritte Generation“ (1910). Darin beklagt sich die Großmutter, dass die Jugend keinen Bezug mehr zu ihren jüdischen Wurzeln habe und appelliert daran, die Sehnsucht „nach der alten großen jüdischen Melodie“ in ihnen wachzurufen. Anhand dieses Textes soll das Phänomen „Akkulturation“ und die daran geknüpfte Kritik, nämlich der Verlust der jüdischen Identität, erarbeitet werden. In Gruppenarbeit wird der Text von Schülerinnen und Schülern anhand von Leitfragen auf diese zentralen Kernaussagen hin untersucht.

Als visueller Impuls dient der Vergleich zweier Chanukka<sup>4</sup>-Darstellungen einer assimilierten mit einer traditionell-religiösen Familie. Eklatant deutlich wird dadurch der Abstand, der sich im innerjüdischen Kontext gebildet hat. Der vormals traditionell in jüdischen Familien und Gemeinden zelebrierte jüdische Jahreszyklus wich zunehmend dem Festkalender der umgebenden, christlichen Mehrheitsgesellschaft (Hopp, 1997, S. 177ff.). Weihnachten als „Reflex der gefühlsbetonten Familienbezogenheit“ (ebd., S. 178) war sicherlich das beliebteste bürgerliche Fest, welches zur Bescherung der Kinder selbst unter einigen orthodoxen Familien gefeiert wurde.<sup>5</sup> Vor dem Hintergrund der Verbürgerlichung deutscher Juden kann nun die Frage aufgeworfen werden, was zu diesem Zeitpunkt der Historie „jüdisch“ bedeutet.

Weitere Textauszüge werden nun auf drei gebildete Großgruppen verteilt: inhaltlich dergestalt organisiert, dass jeweils ein Kernthema der Zeit in den Fokus einer Gruppe gerät. Dabei wird berücksichtigt, inwiefern versucht wird, jüdische Identität zu stiften:<sup>6</sup>

- Die Frage nach der „Heimat“ - eine zionistische Antwort: das biblische „Land der Väter“ als Sehnsuchtspunkt
- Mahnung vor Traditionsverlust - religionspädagogisch: Darstellung orthodoxer Werte im Familienverband
- Gewissheit göttlicher Hilfe in Zeiten der Not - religiös-moralisch: selbstloses, gottgefälliges Agieren der Protagonisten

Eine Binnengliederung der Arbeitsgruppen soll ein effizientes Arbeiten garantieren, so dass möglichst jede Schülerin bzw. jeder Schüler aktiv eingebunden ist: Jeder Gruppe werden ein bis zwei weitere Quellentexte oder Auszüge aus Sekundärliteratur an die Hand gegeben, die hinzugezogen werden können. Dabei wird nach dem vermittelten Familienbild in den Texten gefragt sowie nach möglichen Rückschlüssen auf die Beschreibungen des Eingangstextes der Großmutter Pauline Wengeroff.

Die Ergebnisse der einzelnen Einheiten werden nun innerhalb der jeweiligen Großgruppe ausgetauscht und zu einer Präsentation zusammengefügt, die anschließend von einem Gruppensprecher vorgestellt wird. Dafür wird den Schülerinnen und Schülern ein genaues Zeitfenster vorgegeben, das unbedingt eingehalten werden soll.

Der Lehrer beobachtet das Arbeiten innerhalb der Gruppen und bewertet den Verlauf.

Kriterien hierfür sind:

- in Phase I:
  - Selbstständiges Erarbeiten des Quellentextes
  - Lautstärke innerhalb der Gruppe
  - Vermittlungskompetenz
  - Soziale Umgangsformen
  - Gruppendynamik
- in Phase II:
  - Zusammenführung einzelner Ergebnisse zu einem Thema
  - Präsentation des Gesamtergebnisses

---

<sup>4</sup> Zum Hintergrund des Chanukka-Festes siehe Material 2, Einstieg.

<sup>5</sup> Die Traditionstreue wurde im 19. Jahrhundert bereits mehrheitlich zugunsten der Bürgerlichkeit und des Familienzusammenhangs untergeordnet. Um die Jahrhundertwende war bei der jüngeren jüdischen Generation daher kaum noch ein Verständnis für die traditionellen religiösen Gesetze und Bräuche vorhanden, obgleich aus Pietät gegenüber der Großelterngeneration Übergangsrituale bestehen blieben (Hopp, 1997, S. 244).

<sup>6</sup> Zur Kategorisierung kinderliterarischer Texte nach ihrer primären intentionalen Ausrichtung am Beispiel des jüdischen Märchens, vgl. Shavit, Völpel, 2002, S. 246ff.

Der bereits vorhandene Epochenkontext, das Emanzipationsgesetz sowie die damit verbundene Liberalisierung, sensibilisiert die Schülerinnen und Schüler für verschiedene Lebensentwürfe.

Im Unterrichtsgespräch wird ein Tafelbild entworfen, welches unter der Überschrift „Jüdisches Leben in Deutschland in der Industrialisierung“ verschiedene Lebensentwürfe fasst: die des orthodoxen, des reformierten und des säkularen Judentums, welche in dieser Typenstruktur anhand verschiedener Einflüsse weiter zu differenzieren sind: Verbürgerlichung, rechtliche, wirtschaftliche, soziale Integration und Exklusion, welche die Frage nach der jüdischen Identität verstärken; Kontrasterfahrung durch die Immigration osteuropäischer Juden, welche ein ganz anderes Bild des Jüdischen aufwerfen, was teils befremdet, teils aber auch idealisiert wird; Aufkommen des Zionismus und Bild der „inneren Heimat“. Abschließend fasst der Lehrer die Beiträge der Schülerinnen und Schüler zusammen und arbeitet in einem kurzen Lehrervortrag den Zeitkontext erneut heraus.

Die Unterrichtseinheit bietet einen geeigneten Übergang, die Strömung des Zionismus mit dem zentralen Akteur Theodor Herzl näher zu beleuchten und in die krisenhafte Zeit des sich verdichtenden Antisemitismus überzuleiten.

### 3 Medieneinsatz

- Textquellen
- Bildquellen
- Sekundärliteratur



20	Sicherung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• SuS finden sich in Großgruppen zusammen, diskutieren intern ihre Ergebnisse, präsentieren diese vor der Klasse (mündlich (+ Plakat))</li> <li>• Ergänzung des Tafelbildes durch das Plenum, „Öffnung“ der Typenstruktur durch verschiedene Einflüsse der Zeit</li> </ul>	Plakat  Tafel	GD
5	Stundenschluss	<ul style="list-style-type: none"> <li>• „Herausführung“ aus dem Thema durch Rückbezug auf geschichtlichen Kontext und Ausblick auf die Aktualität des Themas in Zeiten der Globalisierung, Migration etc.</li> <li>• „Überleitung“ zur nächsten UE möglich: Zionismus; wachsender Antisemitismus</li> </ul>		LV

Abkürzungen:

- L Lehrerin oder Lehrer
- SuS Schülerinnen und Schüler
- UG Unterrichtsgespräch
- LV Lehrervortrag
- GA Gruppenarbeit
- GD Gruppendiskussion

## 6. Arbeitsaufträge für die Einzelgruppen:

Siehe Dokument »Gruppenarbeit«

## 7. Literaturangaben

- Barbara Asper, Theodor Brüggemann: „Im Trödelkeller“. Über eine frühe Erzählung von Else Ury. In: Beiträge zur Jugendliteratur und Medien. 47. Jahrgang, Heft 4 (1995), S. 221-224.
- Bannasch, Bettina: Sehnsucht „nach der alten großen jüdischen Melodie“. Erinnerung des „Jüdischen“ im Kinderbilderbuch um 1900. In: Yotam Hotam, Joachim Jacob (Hrsg.): Populäre Konstruktionen von Erinnerung im deutschen Judentum und nach der Emigration. Göttingen 2004, S. 55-81.
- Ben-Chorin, Schalom: Jugend an der Isar (= Werke, Bd.1). Gütersloh 2001.
- Gay, Peter: Freud, Juden und andere Deutsche. München 1989.
- Gabriele Glasenapp, Annegret Völpel: Positionen jüdischer Kinder- und Jugendliteraturkritik innerhalb der deutschen Jugendschriftenbewegung. In: Bernd Dolle-Weinkauff, Hans-Heino Ewers (Hrsg.): Theorien der Jugendlektüre. Beiträge zur Kinder- und Jugendliteraturkritik seit Heinrich Wolgast. München 1996, S. 51-76.
- Glasenapp, Gabriele von: „Für die jüdische Jugendliteratur neue Wege gehen“. Die Märchenerzählungen des österreichischen Kinderbuchautors Siegfried von Abeles. In: Gunda Maibäurl, Susanne Blumesberger, Hans-Heino Ewers, Michael Rohrwasser (Hrsg.): Kindheit, Kindheitsmuster, Kinderliteratur. Studien zur Geschichte der österreichischen Literatur. Festschrift für Ernst Seibert. Wien 2010, S. 111-127.
- Glasenapp, Gabriele von: Jüdische Kinder- und Jugendliteratur. In: Hopster, Norbert (Hrsg.): Die Kinder- und Jugendliteratur in der Zeit der Weimarer Republik. Bd. 2 (= Kinder- und Jugendkultur, -literatur und -medien. Theorie-Geschichte-Didaktik. Bd. 74). Frankfurt a. M. 2012.
- Glasenapp, Gabriele von: „Das Buch, das wir sind?“ Zur jüdischen Rezeption der Grimm'schen Kinder- und Hausmärchen. In: Claudia Maria Pecher (Hrsg.): Märchen - (k)ein romantischer Mythos? Zur Poetik und Komparatistik von Märchen (= Bd. Schriftenreihe Ringvorlesungen der Märchen-Stiftung Walter Kahn, Bd. 13). Frankfurt a. M. 2013, S. 183-209.
- Hammer, Almuth: Erwählung erinnern: Literatur als Medium jüdischen Selbstverständnisses. Mit Fallstudien zu Else Lasker-Schüler und Joseph Roth (= Formen der Erinnerung, hrsg. von Günter Oesterle, Bd. 18). Gießen 2000.
- Helge-Ulrike Hyams, Klaus Klattenhoff, Klaus Ritter, Friedrich Wißmann (Hrsg.): Jüdisches Kinderleben im Spiegel jüdischer Kinderbücher. Eine Ausstellung der Universitätsbibliothek Oldenburg mit dem Kindheitsmuseum Marburg. Oldenburg 1998.
- Hopp, Andrea: Jüdisches Bürgertum in Frankfurt am Main im 19. Jahrhundert (= Frankfurter Historische Abhandlungen, Bd. 38). Stuttgart 1997.

- Horch, Hans-Otto: Admonitio Judaica. Jüdische Debatten über Kinder- und Jugendliteratur im 19. und beginnenden 20. Jahrhundert. In: Heinrich Pleticha (Hrsg.): Das Bild des Juden in der Volks- und Jugendliteratur vom 18. Jahrhundert bis 1945. Würzburg 1985, S. 85-102, 179-228 (= Schriftenreihe der Deutschen Akademie für Kinder- und Jugendliteratur Volkach, 7).
- Kocka, Jürgen: Bürgertum und Bürgerlichkeit als Probleme der deutschen Geschichte vom späten 18. zum frühen 20. Jahrhundert. In: ebd. (Hrsg.): Bürger und Bürgerlichkeit im 19. Jahrhundert, Göttingen 1987.
- Bernd Krewer, Lutz H. Eckensberger: Selbstentwicklung und kulturelle Identität. In: Klaus Hurreimann, Dieter Ulich (Hrsg.): Handbuch der Sozialisationsforschung. Weinheim, Basel 1991, S. 573-594.
- Loth, Wilfried: Europäische Identität und europäisches Bewußtsein. In: Marcowitz, Reiner: Nationale Identität und transnationale Einflüsse. Amerikanisierung, Europäisierung und Globalisierung in Frankreich nach dem Zweiten Weltkrieg. München 2007.
- Mead, George Herbert: Geist, Identität und Gesellschaft. Frankfurt a. M. 2008.
- Mendes-Flohr, Paul (Hrsg.): Jüdische Identität. Die zwei Seelen der deutschen Juden. München 2004.
- Mikota, Jana: Jüdische Schriftstellerinnen - wieder entdeckt: Ilse Weber und ihre jüdischen Märchen. In: Medaon. Magazin für jüdisches Leben in Forschung und Bildung 10 (2012), S. 2 - URL: [http://www.medaon.de/pdf/MEDAON\\_10\\_Mikota.pdf](http://www.medaon.de/pdf/MEDAON_10_Mikota.pdf), zuletzt aufgerufen am 1. Oktober 2014.
- Mittelman, Hanni: Die Assimilationskontroverse im Spiegel der jüdischen Literaturdebatte am Anfang des 20. Jahrhunderts. In: Hans-Peter Bayerdörfer, Werner Röhl, Albrecht Schöne (Hrsg.): Auseinandersetzung um jiddische Sprache und Literatur. Jüdische Komponenten in der deutschen Literatur - die Assimilationskontroverse (= Kontroversen, alte und neue. Akten des VII. Internationalen Germanisten-Kongress Göttingen 1985, hrsg. v. Albrecht Schöne, Bd. 5). Tübingen 1986, S. 150-161.
- Neuser, Daniela: Identitätssuche und Erinnerungssikonographie: Deutsch-jüdische Jugendbewegung 1912-1933. In: Hotam, Yotam: Deutsch-jüdische Jugendliche im „Zeitalter der Jugend“. Göttingen 2009, S. 107-121.
- Niethammer, Lutz (Hrsg.): Kollektive Identitäten. Heimliche Quellen einer unheimlichen Konjunktur. Reinbek bei Hamburg 2006.
- Richter, Dieter: Der jüdische Kinderkalender 1928-1936. Ein Beitrag zur Geschichte der deutsch-jüdischen Kinderliteratur. In: Michael Nagel (Hrsg.): Zwischen Selbstbehauptung und Verfolgung. Deutsch-jüdische Zeitungen und Zeitschriften von der Aufklärung bis zum Nationalsozialismus (Haskala. Wissenschaftliche Abhandlungen, Bd. 25). Hildesheim, Zürich, New York 2002, S. 281-295.
- Schatzbehalter - Das Portal für historische Kinder- und Jugendliteratur. Ein Projekt der ALEKI in Zusammenarbeit mit dem Bilderbuchmuseum Burg Wissem,



<http://www.aleki.uni-koeln.de/schatzbehalter/juedischeabteilung.shtml>, zuletzt aufgerufen am 1. Oktober 2014.

Volkov, Shulamit: Jüdisches Leben und Antisemitismus im 19. und 20. Jahrhundert. Zehn Essays. München 1990.

Stichnothe, Hadassah: Moses fährt nach Amerika. Deutsch-jüdische Kinderbücher erleben in den 20er- und 30er-Jahren eine kurze Blüte. In: Jüdische Allgemeine. Wochenzeitung für Politik, Kultur, Religion und Jüdisches Leben. 2014/3 (16.01.2014).

Annegret Völpel, Zohar Shavit: Deutsch-jüdische Kinder- und Jugendliteratur. Ein literaturgeschichtlicher Grundriß. Stuttgart 2002.

Zohar Shavit, Hans-Heino Ewers, Annegret Völpel, Ran HaCohen und Dieter Richter (Hrsg.): Deutsch-jüdische Kinder- und Jugendliteratur von der Haskala bis 1945. Die deutsch- und hebräischsprachigen Schriften des deutschsprachigen Raums. Ein bibliographisches Handbuch. Bd. 1. Stuttgart 2002.

## Quellenverzeichnis

Abeles, Siegfried: Tams Reise durch die jüdische Märchenwelt. Fünfundzwanzig Kindermärchen nach jüdisch-volkstümlichen Motiven. Breslau 1922.

Abeles, Siegfried: Die Spaten. Ein Lag b'omer-Märchen. In: Menorah. jüdisches Familienblatt für Wissenschaft, Kunst und Literatur, 1923, Heft 1, S. 18.

Abeles, Siegfried: Das Trendel mit Kopf und Fuß. In: Ebd.: Das lustige Buch fürs jüdische Kind. Breslau 1926, S. 48-51.

Ascher, Maurice: Der jüdische Robinson. Bex-les-Bains [1930].

Böhm, Salo: Helden der Kwuzah. Ein jüdisches Jugendbuch. Berlin 1935.

Hans Casparius, Arthur Rundt (Hrsg.): Das Palästina-Bilder-Buch. Leipzig und Wien 1934.

Cohn, Emil Bernhard (Hrsg.): Jüdischer Kinderkalender. Erster Jahrgang. Berlin 1928/19.

Herlinger, Ilse: Jüdische Kindermärchen. Mährisch-Ostrau 1928.

Herzl, Theodor: Der Judenstaat. Versuch einer modernen Lösung zur Judenfrage. Zürich 2006.

Jakobi, Elieser Barth: Ein Jahr aus Ruths Leben. Eine jüdische Erzählung. Berlin 1906.

Loewe, Heinrich: Und tausend Jahre sind ihm wie ein Tag. Ein Märchen von Heinrich Loewe. Berlin 1914.

Neumann, Simon: Der Traum von der Nationalfondsbüchse. Ein Märchen für Kinder. Köln 1915.

Schwab, Hermann: Kinderträume. Frankfurt a. M. 1921.

Singer, Irma: Das verschlossene Buch. Wien und Berlin 1918.

Singer, (Irma) Mirjam: Bennie fliegt ins gelobte Land. Wien 1936.

Smolly, Elieser: Der Retter von Chula. Jüdische Jugend-Geschichten aus dem Neuen Palästina. Berlin 1934.

Ury, Else: Im Trödelkeller. In: Sammlung preisgekrönter Märchen und Sagen. Stuttgart 1908, S. 99-105.

### **Wegweiser für die Jugendlektüre**

Besprechungen. 81. Sammlung preisgekrönter Sagen und Märchen. In: Wegweiser für die Jugendliteratur, 1909, Nr. 5 (September), S. 41f.

Bruchsal, Doctor: Ueber die Verwendbarkeit jüdischer Sagenstoffe für die Jugendliteratur. In: Wegweiser für die Jugendliteratur, 1905, Nr. 4 (August), S. 13.

Spanier, Moritz: Zur Einführung. In: Wegweiser für die Jugendliteratur, 1905, Nr. 1 (April), S. 1.

Ury, Else: Die erste Lüge. In: Wegweiser für die Jugendliteratur, Jg. VII, Nr. 4 (1911)

Wengeroff, Pauline: Memoiren einer Großmutter. Bilder aus der Kulturgeschichte der Juden Rußlands im 19. Jahrhundert, 2 Bde., Berlin 1908/1910, hier Bd. 2.

# Jüdisches Leben in Deutschland in der Industrialisierung

## Unterschiedliche Lebensentwürfe

### säkularisiert

- keinerlei religiösen Bezug
- BILD: verschlossene Synagoge

### reformiert

- Festhalten an jüdischer Tradition
- angepasst an moderne Alltagsbedingungen
- BILD: Synagoge mit Orgel,

### streng orthodox

- strenges Einhalten der religiösen Gesetze (Kleider-, Speisevorschriften etc.)
- keine bürgerlichen, sondern religiöse Normen
- BILD: trad. Synagoge

## Einflüsse

- Verbürgerlichung (Traditionsverlust) → was ist eigentlich „jüdische Tradition“?
- Kontrasterfahrung mit dem immigrierenden osteuropäischen Judentum → Ideal (Verkörperung der verblassten Tradition) ODER Rückständigkeit (nicht emanzipiert)?
- antijüdische Ausgrenzungserfahrung
- Frage nach der eigenen Heimat: Zionismus als Sehnsuchtsbewegung einer „inneren Heimat“?

 Vielfalt jüdischen Lebens