

Themenentwicklung



Helge-Ulrike Hyams

Jüdische Kindheit in Deutschland

Die jüdischen Kinderbücher, die in dieser Ausstellung gezeigt werden, entstammen einem Zeitraum von ungefähr drei Jahrhunderten. Innerhalb dieses Zeitraumes gab es einen so einschneidenden, tiefen Wandel des gesellschaftlichen und religiösen Lebens - und damit auch der Kindheit -, wie er bis dahin in der Geschichte des jüdischen Volkes niemals stattgefunden hatte. Jede Aussage über das Leben jüdischer Kinder kann deshalb nur vor dem Hintergrund und der Vorgeschichte dieses Wandels verstanden werden.

Man bezeichnet die Zeit zwischen dem frühen Mittelalter und der Mitte des 18. Jahrhunderts für die im deutschen Sprachraum lebenden Juden als die Zeit des Ghettos. Dabei muß das Wort Ghetto in doppeltem Sinne verstanden werden: Als räumliche Beschreibung in Form von Judenstrassen oder -vierehn, als Abgrenzung von den Wohngebieten der nicht jüdischen, durchweg christlichen Bevölkerung; aber auch im übertragenen Sinne in Form der inneren Ausgrenzung, die anfangs oft selbst gewählt war. Das Zusammenleben in engen Vierteln garantierte den Zusammenhalt der jüdischen Gemeinde, wobei die räumliche Dichte auch die soziale und religiöse Kontrolle unter den Gemeindegliedern erleichterte. Außerdem konnten Judenviertel teilweise Schutz vor äußeren Angriffen, Mißhandlungen und Demütigungen gewähren. Das Ghetto begründete und befestigte das kollektive Bewußtsein der Juden, das innerlich verhand

und nach außen hin eine besondere Stärke verleiht: „Sollten die Feinde sagen: Liefert uns einen aus, damit wir ihn totschiagen, sonst werden wir euch alle niedermachen - so mögen sie alle niedermachen, nur daß ihnen keine jüdische Seele ausgeliefert werde. Werden die Feinde sagen: Liefert uns eine Frau aus, damit wir sie schänden, sonst werden wir alle entehren - so mögen sie alle schänden, nur daß ihnen keine jüdische Frau, auch nicht eine Unvermählte, ausgeliefert werde.“⁴¹

Die größte Bedrohung bestand in den immer wieder unternommenen Bekehrungsversuchen der Christen, wobei nicht selten Kinder ihren Eltern weggenommen oder geraubt wurden. Die Geschichten über solche Ereignisse wurden unter der jüdischen Bevölkerung von Generation zu Generation getragen und nährten die Ängste vieler Kinder und ihrer Mütter. Eine dieser bewegenden Szenen hat der berühmte Maler Moritz Daniel Oppenheim in seinem Gemälde „Raub des Morarakindes“ festgehalten.

Insgesamt bildete die Ghettoexistenz der Juden im deutschsprachigen Raum eine über Jahrhunderte eher gleichförmige und in sich inaktive Gemeinschaft. Diese war insofern vielschichtig und unübersichtlich, als die Juden keine etablierte Kirche mit Bischöfen, Hierarchien oder Synoden kannten; es gab keine feste Bindung an einen Staat, keine einheitliche Verfassung, Philosophie und gesprochene Sprache. Gleichzeitig erschien die Gemeinschaft homogen, da die Juden als

einzig verbindliche Organisation die Gemeinde anerkannten und in strikter Erfüllung ihrer religiösen Pflichten lebten. Die Gemeinde bestand aus vier Bereichen, Synagoge, Friedhof, Gericht und Cheder (Elementarschule). Sie war jeweils Träger der vier Hauptbestandteile jüdischer Überzeugung, nämlich Gebet und Dialog mit Gott, messianische Auferstehungsgewißheit, Respekt und Gehorsam gegenüber der rabbinischen Rechtsprechung, tiefverwurzelte Verehrung für alle Formen der Gelehrsamkeit, des Lernens und des Unterrichts.

Das Leben eines jüdischen Kindes, das im Ghetto aufwuchs, wurde durch eine inaktive Familienstruktur und das seit ältesten Zeiten bestehende, ganz auf der religiösen Gelehrsamkeit begründete Schulsystem von Cheder und Jeschiwa bestimmt. Sie bildeten die Basis für das Heranwachsen des Kindes in die religiöse Gemeinschaft.

Eine Gesellschaft, die sich ihrer Strukturen sicher ist, reflektiert in den seltensten Fällen ihren eigenen Standort. Das Hauptaugenmerk einer solchen Gesellschaft richtet sich auf ihre eigene Erhaltung und Tradition. Die religiösen Traditionen hatten unter anderem auch diese stabilisierende Funktion bei den Ghettosjuden. Erst in dem Moment, da die Intaktheit eines sozialen Systems brüchig oder gar in Frage gestellt wird, beginnt die bewußte und zum Teil verklärend-rückblickende Wahrnehmung der Werte des bedrohlichen Systems. Dies erleben die Juden beim Übergang vom Ghetto hin zur Integration in die christlich-deutsche Mehrheit. Dieser Assimierungsprozeß setzte gegen Mitte bis Ende des 18. Jahrhunderts allmählich ein, gestaltete sich in Etappen und aus-geprägteren Formen dann im Laufe des 19. Jahrhunderts und vertiefte sich zu Beginn des 20. Jahrhunderts, bis diese Entwicklung

im Nationalsozialismus abrupt ihr Ende fand.

Abgesehen von den ausführlichen Schilderungen der Juden im Spätmittelalter von Johann Jakob Schudt und der sehr konkreten Lebensbeschreibung der Glückel von Hameln², ist wenig über das Alltagsleben und vor allem wenig über das Leben von Kindern der jüdischen Bevölkerung bekannt. Als der aus Hanau stammende jüdische Maler Moritz Daniel Oppenheim in der Mitte des 19. Jahrhunderts seinen nostalgischen Zyklus über das jüdische Familienleben malte, wurden diese Bilder sehr populär und - mit den entsprechenden Texten versehen - zur Lieblingslektüre der jüdischen Bevölkerung. Jede Lebensstation in der Biographie eines Juden, vor allem aber die vielfältigen Phasen der Kindheit, wurde in diesen Bildern festgehalten. So kann man sich, wenn man die jüdische Kindheit in Deutschland rekonstruieren will, durchaus an diesen Bildern orientieren. Dabei darf aber nicht vergessen werden, daß es sich um harmonisierende Darstellungen aus der mittleren bis gehobenen jüdischen Gesellschaftsschicht handelt. Kein Maler jener Zeit zeigte die Schattenseiten der jüdischen Ghettokindheit: die Enge der Judengassen, den Lichtmangel, der zu Krankheiten führte, die Rückenschmerzen und die Kopfschmerzen der Kinder, die viele Stunden lang im Cheder sitzen mußten. Über die äußeren Lebensereignisse jedoch, die einzelnen Etappen der Kindheit, bietet Oppenheim kostbares Bildmaterial.

Wenn hier nun einige Grundzüge und -szenen der jüdischen Kindheit beschrieben werden, so geht es idealtypisch um die Ghettos in deutschsprachigen Raum. Im östlichen Europa haben sich diese Strukturen wesentlich länger erhalten; in weiten Teilen

Rußlands, Polens, Ungarns und der Tschechoslowakei im Grunde bis in die dreißiger und vierziger Jahre dieses Jahrhunderts, als die jüdische Lebenswelt in Europa von den Nationalsozialisten zerstört wurde. Bei der Beschreibung der jüdischen Kindheit sind die historischen Quellen osteuropäischer Autoren von großer Bedeutung.

Da der Kindersorgen als der größte Segen überhaupt galt, war die Freude über die Geburt groß. Es gab zahlreiche, teilweise magisch besetzte Bräuche, die bei der Geburt eines Kindes zu beachten waren. Das zentrale Ereignis der frühesten Kindheit, die wichtigste und heiligste Handlung überhaupt, war für den Knaben die Beschneidung, die acht Tage nach der Geburt erfolgte. Die Beschneidung (und für den erwachsenen Mann das Beschneittensn) galt als das sichtbarste Zeichen des Bundes zwischen Gott und Israel. Die Zeremonie selbst konnte zu Hause stattfinden, sogar in der Stube der Wöchnerin, oder in der Synagoge unter der Teilnahme der Gemeinde. Mit der Beschneidung war stets ein Festmahl verbunden, das einige Tage danach, aus Anlaß der Wundheilung, wiederholt wurde.

Wenn der beschneitene Sohn Erstgeborener war, wurde dreißig Tage nach seiner Geburt ein weiteres Fest gefeiert, das Fest der „Auslösung des Sohnes“, „Pidjon ha-Ben“. Dieses Fest knüpfte an die biblische Tradition an, nach der alle Erstlinge „ausgelöst“ wurden (Numeri 8, 15). Außerdem diente es dem Dank und der Erinnerung an die Zeit der Israeliten in Ägypten, als Gott die Erstgeborenen der Hebräer verschont hatte.

Für die Mädchen gab es keine entsprechende Zeremonie; allerdings wurde bei ihnen dreißig Tage nach der Geburt die Feier der Namensgebung - „Hollekreiselt“ - be-

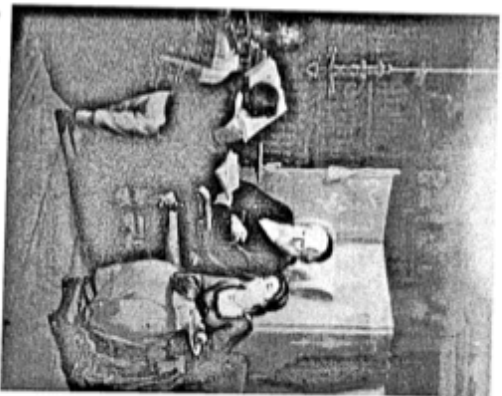
gangen. An diesem Tage erhielt das Mädchen seinen hebräischen Erstnamen und seinen deutschen Zweitnamen. Der Name wurde - sowohl bei den Mädchen als auch bei den Knaben - besonders sorgfältig gewählt. Er sollte das Kind als jüdisches Kennzeichen und neben der familiären Bindung auch an die biblische Vergangenheit anknüpfen, damit das Kind die guten Eigenschaften der biblischen Namensträger in sich aufnehme.

Alle zentralen biographischen Ereignisse orientierten sich an der Religion und an der Heiligkeit der religiösen Lehre. Schon mit zwei bis drei Jahren wurde das Kind von dem stolzen Vater in die Synagoge mitgenommen, die „Schul“, wo es unter den Augen der Gemeindeglieder zum ersten Mal mit der Tora in Berührung kam, ja, es sollte das Stabende der Tora berühren. Zu diesem Zwecke hatte die Mutter eigens einen Wimpel, das „mappá“, gestrickt, das neben den religiösen Symbolen auch den hebräischen Namen des Kindes trug. Durch das Umrollen der Tora mit dem Wimpel sollte die innige Verbindung zwischen Kind und Schrift zelebriert werden.

Diese Verbindung, die das Kleinkind noch auf dem Arm des Vaters erleben durfte, wurde im Laufe der folgenden Jahre immer wieder durchleuchtet und gefestigt. So war auch das „Buchstabenlecken“ am ersten Tag im Cheder zu verstehen: Der Lehrer malte mit Honig das ALEPH, den ersten Buchstaben des Alphabets, an die Tafel, und die Kinder durften das ALEPH mit den Fingern ablocken - ein süßer Hinweis auf die Tora.

Gelehrsamkeit war identisch mit Frömmigkeit. Deshalb wurde das Lernen nicht nur der Schule überlassen, sondern auch die Eltern sorgten für eine Atmosphäre, in der das Lernen häuslich gefördert und mit viel Lob begleitet wurde. Ein einschneidender

Lehrfortschritt wie der Beginn des Pentateuch-Lernens wurde zum Anlaß einer so ersten wie freudigen Feier. Im Mittelpunkt dieser Feier stand eine Prüfung, das sogenannte „Verhören“, in der ein älterer Verwandter, manchmal ein älteres Kind oder aber der Rabbiner selbst die Fragen stellte. Bei gelungener Prüfung wurde das Kind mit

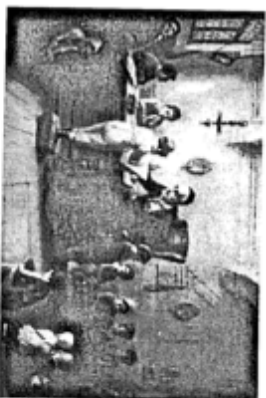


Oppenheim: „Das Verhören“, aus dem Zyklus „Bild der aus dem religiösen Familienleben“

Geschenken belohnt, und der Stolz der Mutter kannte keine Grenzen.

Wenn der Knabe dreizehn Jahre alt wurde, am Ende der Kindheit, stand das Fest der *Bar Mizwah*; eine Feier, die in dieser Form seit dem Mittelalter bestand. An diesem Tage erlangte der Knabe die religiöse Mündigkeit und Verantwortlichkeit, er war damit voll eingebunden in das Gesetz, mußte alle religiösen Pflichten erfüllen und sich der religiösen Rechtsprechung unterwerfen. Die-

ses Fest, das in moderner Zeit als *Bar Mizwah* zum zwölften Geburtstag auch für Mädchen zelebriert wurde, war für jedes Kind ein sehr einschneidendes Erlebnis. Nicht zufällig liegt diese religiöse Feier in



Oppenheim: „Kinder im Cheder“

jener empfindsamsten Übergangsphase, die in allen Kulturen der Initiation geweiht ist.

Die hier nur kurz beschriebenen Einschnitte im Lebenslauf des Kindes waren gemessen an den Dimensionen des Kinderlebens - nur kleine Momentaufnahmen, die allerdings in der Erinnerung des Kindes als magische Ereignisse haften blieben. Das eigentliche Leben spielte sich in den langen Phasen des Rhythmus des Tages, der Woche, des Monats und des Jahres ab.

Das Leben der Kinder im Ghetto bedeutete vor allem Chederkindheit. Dies wird in Oppenheims Bild eindrücklich dargestellt. Der Cheder war die Erziehungsstätte des Kindes. In einer meist der Wohnung des Lehrers angegliederten Stube (Cheder bedeutet Zimmer) verbrachten die Kinder nicht nur den ganzen Tag, sondern oft auch einen Teil der Nacht. Bei Bedarf wurden auch häufig junge Hilfslehrer angestellt, oft gehäufte Talmudschüler, die ebenso wie ihre Lehrer selbst, nach modernen Verständnis pädagogisch kaum geschult waren. Deshalb

hing die Qualität des Unterrichts, der auf die Grundlagen des Bibelstudiums ausgerichtet war, auch stark von der persönlichen Eignung der lehrenden Person ab. Das hier gezeigte Oppenheim-Bild strahlt Nachsicht, Güte und Erfahrung mit Kindern aus. Eine solche positive Wahrnehmung spricht auch aus einer Darstellung des Pädagogen Eliezer Meir Liepschütz:

„Der Cheder schloß die Jugend zu einer wirklichen Gemeinschaft zusammen und schuf eine eigene, vielfarbige, stimmungsvolle Welt. Schon die für das Lernen so charakteristische melodische Weise, jener traditionellen Singsang prägte sich tief ein. Der Wochenabschnitt wieder mit ganz anderem Talmudabschnitt wieder mit ganz anderem Klange blieben unauslöslich im Gedächtnis haften. Und dann die Geschichten in den Unterrichtspausen! Überhaupt war die Folklore im Cheder zu Hause, seine Träger waren nicht nur die Lehrer, sondern vor allem die Schüler. In der Dämmerung drängten sich die Kinder um Lehrer und Helfer; und dann wirkten Engel und Dämonen, Zauberer und Prinzen den gläubig Lauschenden Wunder. Auch eine reiche Kinderpoesie in jiddischer Sprache hatte im Cheder ihre Stätte und wurde eifrig gepflegt. Die Kinderlieder hatten denn der Text wurde leicht verlernt und der ursprüngliche Sinn der Worte verwischt; aber sie hatten einen ausgesprochen jüdischen Charakter. Auch Sportgedichte auf Schulern wurden gelegentlich verfaßt, ebenso gab es Rätsel, die die eigentliche Atmosphäre des Cheders atmeten.“⁵³

Die starre Reglementierung des Cheder und der dort vermittelten Lehrinhalte, die klar definierte Rolle des Lehrers, die traditionserhaltende Rolle des Cheder und schließlich die Isolation des Ghettos selbst:

All dies waren Faktoren, die den Cheder zu einer zunehmend anachronistischen Institution werden ließen. Und in dem Maße, in dem der Cheder seine Prinzipien zu bewahren versuchte, entsprach er im Grunde der gesellschaftlichen Realität im Ghetto (vgl. dazu auch den Beitrag von Klantenhoff/Wißmann zum Jüdischen Schulwesen in diesem Band).

Schon seit dem Ende des 17. Jahrhunderts deuteten erste Anzeichen auf eine sich langsam anbahnende Krise des traditionellen Judentums hin, immer stärker zeigte sich die allmähliche Schwächung der Autorität des herkömmlichen Rabbinersystems. In der Schule zeigten sich die Symptome besonders deutlich. Aufgrund des teilweise als demoralisierend empfundenen Einflusses des Cheder zogen es viele Juden vor, ihre Kinder nicht mehr in den Cheder zu schicken und, wie auch Teile der christlichen Bevölkerung, von eigenen Hauslehrern unterrichten zu lassen. Damit setzte allerdings ein für die Gemeinde kaum mehr zu kontrollierender Prozess der Individualisierung ein. Die heftige, oft übertrieben anmutende Kritik am Cheder als Schule, aber auch als Sozialisationsinstanz, deutete auf tiefgreifende Veränderungen der jüdischen Kindheit hin, wie sie dann im 19. Jahrhundert auch eintraten. Die Aufgabe der allgemein verbindlichen, seit talmudischen Zeiten tradierten religiösen Lehrinhalte erlaubte nun den Übergang.

Im Zentrum dieses Übergangs stand die Sprache. Es war vor allem Moses Mendelssohn, der mit seiner Übersetzung des Pentateuch, der Psalmen und des Hohelichts seine Zeit nachhaltig beeinflusste. Bis dahin wurde ausschließlich Hebräisch gelehrt, außerdem jiddisch als Umgangssprache. Mit der Einführung der deutschen Sprache in die Synagoge wurde die jüdische Identität jedoch

auch berührt und angegriffen.

Mit viel Neugier und Spannung haben sich damals viele Juden, vor allem die Jüngeren, der deutschen Sprache bemächtigt und damit mehr als einen Generationskonflikt herausbeschoren. Sie lasen deutsche Literatur gegen den erklärten Willen der Eltern oder des Rabbiners, gründeten sogar kleine Lesezirkel und -gesellschaften, wo sie mit „explosivem Verlangen“ die bis dahin unbekannte und mit der Aura des Geheimnisvollen umgebene deutsche Dichtung in sich aufnahmen. Die Schiller-Begeisterung der jüdischen Jugend ist oft beschrieben worden. Und es gab unter den jungen Mädchen und Frauen jener Zeit wohl kaum eine andere, die sich intensiver mit Goethes Dichtung beschäftigt habe, als Rahel Levin Varnhagen - so jedenfalls empfand sie es selbst.⁴

Die deutsche Sprache - das Lesen deutschsprachiger Kinder- und Schulpflichter und Werke der großen Dichter - wurde zum Hauptmedium der Assimilation, also der beginnenden Annäherung und späteren Verschmelzung mit der deutschen Kultur. Dies bedeutete aber die endgültige Absage an das Ghettojudentum. Die deutsche Sprache ermöglichte den Übergang, für viele sogar den Übertritt.

Wie läßt sich dieser Prozeß beschreiben? Einerseits gab es die äußerlich-rechtliche Befreiung der Juden, beginnend gegen Ende des 18. Jahrhunderts und damit verbunden die institutionellen Veränderungen und Neuerungen, wie zum Beispiel die Gründung der ersten jüdischen deutschsprachigen Schulen. Andererseits gab es eine große Vielfalt an individuellen Reaktionsmöglichkeiten auf diese Veränderungen. Die Zerrissenheit spaltete nicht nur die Generationen, wie etwa im Falle der Familie Mendelssohn, nicht nur die Ehepartner untereinander, son-

dern häufig zerriss es die Menschen selbst, wie es bei Rahel Varnhagen und Heinrich Heine deutlich wird: „Ist es nicht nützlich, kaum bin ich getauft, so werde ich als Jude verschrien“, klagt der Dichter nicht ohne Selbstironie, aber auch nicht ohne Schmerz.⁵ Die drei Hauptrichtungen der Reaktionen bei den Juden im 19. Jahrhundert lassen sich idealtypisch folgendermaßen skizzieren:

1. Die „Assimilanten“, bzw. die Assimilationswilligen. Diese Gruppe glaubte, durch Aufgabe aller äußeren Zeichen des Judentums - Namenswechsel, Änderung der Haartracht, Vernachlässigung der Sabbatgesetze, der Speise- und Ehegesetze und anderer religiöser Vorschriften - das Ghetto für immer hinter sich zu lassen und gleichberechtigt in den Genuß aller Freiheiten zu gelangen, die bis dahin als Privilegien der christlich-deutschen Mehrheit vorbehalten waren.

2. Die sogenannten Reformjuden. Sie blieben innerlich ihren jüdischen Traditionen verbunden und fühlten sich in ihrem Bewußtsein als Juden, waren jedoch bereit, für bestimmte wirtschaftliche und soziale Vorteile einige Prinzipien des Judentums zu „reformieren“. Diese Gruppe war in sich äußerst heterogen, weil es doch schwer zu entscheiden war, welche Elemente und wie viele Teile der Tradition der einzelne opfern sollte. In dieser Gruppe befanden sich viele Eltern, die aus Unsicherheit ihre eigenen Kinder in verschiedene Schulen schickten, um so den unterschiedlichen Ansprüchen gleichzeitig zu genügen: Das eigene Kind, vielleicht die Tochter, wurde trotz seiner Begabung auf die jüdische Religionschule geschickt, um es in ihrer traditionell religiösen Rolle als zukünftige Mutter zu bestärken. Der Sohn wurde dagegen bei gleicher oder sogar milderer Begabung in ein christliches Gymnasium geschickt, um ihn für eine be-

nüftliche Karriere vorzubereiten. Aus diesem Gefühl der inneren Zerrissenheit erklärten sich auch das eigentümliche Verhalten des Malers Oppenheim, der uns einerseits die kostbaren, tiefsinigen Bilder aus der jüdischen Tradition schenkte, andererseits als er in hohem Alter seine 'Erinnerungen' schrieb, denselben Bilder-Zyklus, der ihm unter der jüdischen Bevölkerung zu so starker Popularität verholfen hatte, mit keinem Wort mehr erwähnte.

3. Die dritte Gruppe umfaßte die (Neu-)Orthodoxen, die sich dem Prozeß der Eingliederung voller Mittrauen entgegenstellten und oft dagegen ankämpften. Ihr Festhalten an Traditionen und ihre äußere Unbeweglichkeit dürfen jedoch nicht dazu verleiten, in ihnen eine passive und unbedeutende Kraft innerhalb der jüdischen Bevölkerung zu sehen: Ganz im Gegenteil bildeten sie das geistige Fundament für die Bewahrung jüdischen Lebens in Deutschland und teilweise für die spätere Bewegung des Zionismus.

Die Erwachsenen erlebten dabei - oft bewußt, gewiß aber auch unbewußt in Form von Schuldgefühlen - die damit einhergehenden Konflikte: Eine religiöse Vergangenheit wie die jüdische, eine Geschichte zumal, die so stark an das Moment des Erinnerens gebunden ist, ließ sich nicht einfach abstreifen. Sie holte die Menschen immer wieder ein, wie Hannah Arendt dies exemplarisch am Leben der Rahel Varnhagen gezeigt hat.⁶ Dies betraf die Kinder in besonderem Maße, da es um ihre Zukunft ging. Die Konflikte waren daher relevanter und schärfer als bei den Erwachsenen. Ähnlich waren die Verhältnisse in Palästina und später im Staat Israel, wo die härtesten Auseinandersetzungen der neuen Siedler nicht um Besitz, Land, Geld oder Macht ausgetragen wurden, sondern um die Erziehung der Kinder.

„Lasse ich mein Kind taufen?“ mußte sich die jüdische Mutter fragen, wohl wissend, daß die Mutter früherer Zeiten genau dies niemals zugelassen hätten. „Darf mein Sohn die deutsche Sprache lernen?“ fragte sich der jüdische Vater, der im Hause seines Vaters ausschließlich hebräischer Literatur ausgesetzt gewesen war. „Darf unser Kind am Sabbat in die Schule gehen?“ fragten sich die um eine moderne Bildung ihrer Kinder besorgten Eltern, die selbst mit der strikten Heiligung des Sabbats aufgewachsen waren. Alles entschied sich am Kind, das in die christlich geprägte Welt des 19. Jahrhunderts hineinwuchs.

Bestand in einer Familie weitgehende Einigkeit über das Maß der religiösen Bindung oder lebte die Familie in einer geschätzten ländlichen Gemeinde, wo die neuen Ideen langsamer eindrangten, so erlebte das Kind wohl weniger Auseinandersetzungen und Konflikte. Häufig aber gab es Spannungen innerhalb der Familie, die teilweise geschlechtsspezifischen Charakter hatten. Zwar trifft es zu, daß gerade im 19. Jahrhundert jüdische Frauen einen radikalen Bruch mit ihrer Tradition vollzogen und damit gleichzeitig aus der Rolle der Frauen austreten. Hierfür sind vor allem die jüdischen Frauen in den Berliner Salons bekannt. Allerdings stellen sie eher eine Ausnahme dar. Die meisten Frauen hielten als Bewahrerinnen der häuslichen Rituale länger an der Tradition fest. Es waren eher die Männer, die beispielsweise wirtschaftliche Interessen verfolgten und samstags ihre Läden öffneten, während die Mutter ihren koscheren Haushalt führte und die jüdischen Feste gestaltete. Vor allem aber heiligten die Frauen den Sabbat, diesen wohl wichtigsten Grundpfeiler jüdischen Lebens.

In ihren Lebenserinnerungen „Memoiren

einer Großmutter“, einer der kostbarsten Quellen jüdischen Alltagslebens des Ostjudentums, beschreibt Pauline Wengeroff über drei Generationen hinweg die Aushöhlung bzw. den Verlust des Sabbats. „Dannals war die Aufklärung dort in vollem Gange, und die neuen Ideen fanden ihre begeistertsten Vertreter. Es herrschte in den vorgeschrittenen jüdischen Häusern der Abfall ... Die Frauen, die ihrer ganzen Natur nach zäher am Alten hängen, pflegten ja noch am Freitag Abend Sabbatliche anzuzünden und das Gebet zu sprechen. Aber der aufgeklärte Herr Gemahl steckte sich eine Zigarrette daran an, und ihr sonst so friedliches Gesicht verzog sich zu einem schmerzlichen Lächeln. Mit derselben Herzlichkeit, mit der der Hausherr einst die Sabbatengel begrüßt hatte, hieß er jetzt seine Freunde willkommen, um mit ihnen Preference zu spielen. Der Kidduschebecher stand zwar mit Wein gefüllt auf dem Tisch. Aber niemand nippte daran. Er war zu einem Symbol geworden. Aber die gefüllten Pfefferfische - so weit ging die Abtrünnigkeit nicht, um auch sie vom Freitag-Abendstisch zu verbannen. Die Barcodes blieben auch erhalten.“⁹⁷

Natürlich handelt es sich hier um die subjektive Wahrnehmung einer einzelnen Frau. Doch es gab viele Variationen dieses „Abfalls“, wie Pauline Wengeroff diesen Prozeß benannte. Diese Textpassage ist typisch für die damalige Sozialisationswirklichkeit der jüdischen Kinder. Sie empfingen unterschiedliche Signale von den Eltern, Handlungen und Worte brachen auseinander und widersprachen sich oft. Es fehlte an struktureller Klarheit in der Erziehung. Jedes Kind lebt aus der Imitation, jedes Kind gelangt allmählich (und oft schmerzlich genug) auf dem Wege der Identifikation zur eigenen personalen Prägung. Viele jüdische

Familien aber waren durch die Auseinandersetzungen mit der Assimilation so in ihrer Identität geschwächt, daß die heranwachsenden Kinder um so leichter nicht jüdische Ideale und Normen jedweder Art in sich aufnehmen konnten.

Dieser Prozeß ist für den heutigen Betrachter nur schwer nachvollziehbar, weil er das Wissen um jene Zusammenhänge vor allem aus schriftlichen Quellen bezieht. Der Assimilationsprozeß des Kindes spielte sich zwar einerseits durchaus äußerlich ab, doch die wirklich tiefgreifenden, emotional prägenden und identitätsstiftenden Momente waren oft sprachlich und rational nicht fassbar. So findet sich in einer Lebenserinnerung folgender Satz: „Meine Mutter und viele andere Juden und Jüdinnen fanden auch ein Kind hübscher, wenn es 'nicht jüdisch' aussah. Meine Mutter hielt etwas darauf, daß dies ihrer Meinung nach auch bei ihren Kindern der Fall war.“⁹⁸ Solche Erfahrungen prägen sich dem Kind unauslöschlich ein und wurden gleichsam zur zweiten Haut. „So sein wie die anderen ...“ ersahnte ein Jahrhundert später das Kind Cordelia Edvardson, und diese eigenartige Mischung aus Schmach und Sehnsucht nach dem im Grunde kaum definierbaren 'Anderen' bedeutet: Der Wunsch, die eigene jüdische Haut zu verlassen, war die eigentliche Wunde, die die Assimilation den Kindern zufügte. Denn Namenswechsel und Übertritt in eine andere Religion, diese extremen Ausprägungsformen waren ja nur die Endpunkte eines meist langwierigen Lösungs- und Übergangsprozesses. Häufig wurden diese Schritte tatsächlich schon im jungen Erwachsenenalter, manchmal sogar noch von Jugendlichen selbst, ohne Wissen der Eltern oder sogar ohne deren Willen vollzogen: „Die Taufe meiner Kinder war der schwerste

Schlag, den ich in meinem Leben erlitten habe“, resümierte Pauline Wengeroff und schob die Schuld auf ihr eigenes Versagen und das ihres Mannes, obgleich sie ringsum dieselben Familienschicksale erlebte.

Die Übernahme der deutschen Sprache hatte auf die jüdische Bevölkerung einen sehr starken Einfluß. Begonnen hatte es mit den ersten Schulbüchern, in denen die Grundlagen der deutschen Sprache und Grammatik gelegt wurden. Rasch bemächtigten sich vor allem Jugendliche nicht nur der deutschen Klassik, um sie in talmdudischer Tradition Satz für Satz zu diskutieren. Dies galt auch für die Kinder- und Jugendliteratur, wie etwa den 'Robinson' oder dessen Nachdichtungen, wie beispielsweise Joachim Heinrich Campes „Robinson der Jüngere“.

Gleichsam als Kompromiß zwischen der Öffnung gegenüber der zeitgenössischen Literatur und der inneren Bindung an die eigene Tradition entstanden seit Ende des 18. Jahrhunderts jüdische Dichtungen in Analogie zur nicht jüdischen, die keineswegs als epigonale Nachdichtungen zu betrachten sind. Die deutschen Vorbilder wurden jeweils den besonderen Intentionen oder Notwendigkeiten der Buchautoren und ihrer jüdischen Leserschaft angepaßt. Ein gutes Beispiel waren die Fabeln, die, als diese Gattung in der deutschen Sprache an Bedeutung verloren hatte, gegen Ende des 18. Jahrhunderts in den Kanon der jüdischen Literatur aufgenommen wurden. In nur zwanzig bis dreißig Jahren entwickelten sich Fabeln zum wohl beliebtesten Genre in der jüdischen Erwachsenen- und Kinderliteratur. Die Gründe für diese Popularität liegen nahe. Zunächst ist die Fabel ein leicht reproduzierbarer literarischer Stoff. Sie läßt sich gut zu Hause und in der Schule schreiben und auswendig

lernen. Außerdem entsprach die deutsche Fabel der hebräischen Fabeltradition.⁹⁹

Wie die Fabeln so waren auch die Märchen eine beliebter Lesestoff. Angeregt durch die Arbeiten der Brüder Grimm wurden jüdische Märchen neu entdeckt und neu geschrieben. Die jüdischen Märchen, die im 19. und beginnenden 20. Jahrhundert entstanden, - nach unserem Verständnis eher Kunstmärchen - hatten meist biblische Inhalte; oft waren sie geprägt von den Erfahrungen des Ghettoidentums. Sie wurden nach den Erzähl- und Inhaltsmustern der Grimmschen Märchen geschrieben, mit den Kindern wohlvertrauten Strukturelementen, Metaphern und Figuren, den moralischen Lehren und dem meist guten Ende. Dazu gehörten etwa Irma Singers Märchen, die unter dem Titel „Das verschlossene Buch“ erschienen, auch Ilse Herlingers in mehreren Auflagen erschienenen „Jüdischen Kindermärchen“ - und schließlich die von Hermann Grobet herausgegebene „Sammlung preisgekrönter Märchen und Sagen“, in denen auch ein Beitrag von Elise Ury, der Verfasserin der „Nesthäkchen“-Reihe, zu finden ist (vgl. dazu den Beitrag von Prirschel in diesem Band).

Ein interessantes Phänomen in der jüdischen Kinderliteratur des 19. und 20. Jahrhunderts war auch die Übernahme und Neubearbeitung von Dichtungen aus der nicht jüdischen Literatur, um sie gleichsam als jüdische „Lehrdichtung“ für Kinder und Jugendliche umzudeuten. Als Beispiel sei hier Maurice Aschers Buch „Der jüdische Robinson“ genannt. In zweifacher Hinsicht wurde hier verändert: Aus der einsamen Insel wurde die moderne „Insel“ Manhattan in New York. Robinson selbst wurde zum Kind jüdischer Eltern, die ihm eine strenge jüdisch-traditionelle und gleichzeitig moderne Aus-

bildung angelehnt lieben. Diese beiden gegensätzlichen Lebensentwürfe ließen sich nur in einem Kinderroman idealistisch verbinden - in der Realität des jüdischen Kindes war dies einer der entscheidenden Lebenskonflikte.

Neben dem jüdischen Nachdichten gab es elliche Versuche, nicht jüdisches Gedankengut in die hebräische und/oder jiddische Sprache zu übersetzen, um es so der jüdischen Jugend nahezubringen. Außer dem klassischen Shakespeare, Schiller und Lessing, wurden die Werke Joachim Heinrich Campes übersetzt und verbreitet, davon einige sogar in verschiedenen Fassungen und zwar nicht nur Campes für Kinder so faszinierenden Reisebeschreibungen, sondern auch das berühmte „Sittenbüchlein für Kinder“, und dies gewiß mit eindeutigen Intentionen.

Daneben gab es andere Genres, die ebenso beliebt waren. Rabbiner, Lehrer, Gemeindevorsteher und Bibliothekare sorgten sich um den richtigen Lesestoff der Kinder. Es sind einige Listen überliefert, in denen die für Kinder und jugendliche geeigneten Bücher zusammengestellt wurden. In diesen Listen dominieren eindeutig historische Themen. Gratz' dreibändige „Geschichte der Juden“ oder J. M. Josts „Grosse Geschichte der Israeliten seit der Zeit der Maccabäer“ etwa waren das klassische Geschenk für den Bar Mizwah; außerdem religiös-stilische Bücher und selbst Auseinandersetzungen mit der Rolle der Juden in der Diaspora, dem Judentum und dem Antisemitismus.

Welche Bücher tatsächlich gelesen wurden, läßt sich kaum eindeutig feststellen. Folgenden die Kinder den wohlgemeinten Leserschlagen der Erwachsenen oder griffen sie doch lieber zu „Herzliebchens Zeitvertreib“, zu „Averbach's Kinderkalender“,

zum „Knabenbuch“ oder „Töchteralbum“? Oder lesen sie beides?

Am Ende dieser Epoche stand ein Werk, das nachweislich sehr verbreitet und entsprechend beliebt war. Später nahmen es viele jüdische Kinder, sofern dies möglich war, mit in die Emigration: Der „Jüdische Kinderkalender“, herausgegeben von Emil Bernhard Cohn, in den Jahren 1928 bis 1936 unter dem Namen „Jüdischer Jugendkalender“ und „Jüdisches Jugendbuch“ erschienen. In ihnen fand das Kind neben dem Kalenderarium spannende Geschichten, Gedichte, Lieder, inspirierende Theaterstücke - so zum Beispiel das Spiel „Josef das Kind“ aus dem Jahre 1929/30 und „Die Prinzessin mit der 'Nas'“, jenes Purimspiel aus dem Jahre 1935, das die kleine Anne Frank in Amsterdamm so gern spielte (siehe den Beitrag von Lauren Nussbaum in diesem Band), daneben authentische Lebensberichte - wie beispielsweise Heinrich Heine als Schulkind, kleine Ratsel und teilweise kitschlerisch schöne Bilder. Die Kalender waren zunehmend auf das Leben in Palästina ausgerichtet. Mit Stolz und Zuversicht wurde nun von den Taten der Menschen im „gelobten Land“ erzählt.

So zeigt sich, daß die Geschichte der jüdischen Kindheit in Deutschland eine Geschichte der Assimilation war. Aus den Ghettojuden in ihrer aufgezwungenen wie freigeählten Ausgrenzung wurden die deutschen Juden oder jüdischen Deutschen. Dieser historische Prozeß findet sich im jüdischen Kindheitsleben, in den Träumen, Wünschen und eben in den Lesegewohnheiten wieder. Diese Geschichte ist dabei auch eine Geschichte der Säkularisierung einer der großen Weltreligionen unter dem Einfluß der rationalen, modernen Gesellschaft - mit all ihren verwirrenden Folgen für die Kinder.

Die Geschichten, Fabeln und Märchen, die Rituale und Traditionen wurden ihrer religiösen Gehalte wenn auch nicht völlig beraubt, so doch mindestens geschwächt. Cheder und der jüdische Festreigen spielten nur noch eine sekundäre Rolle. Der Nationalsozialismus zerstörte die jüdische Kultur der Kinder. Aber er hat sie nicht bestiegen können.

Viele der Geschichten im „Jüdischen Jugendkalender“ handelten von der biblischen Vergangenheit, von technischen Errungenschaften und großen Taten, an denen jüdischen beteiligt waren. An keiner Stelle findet sich jedoch ein direkter Hinweis auf die aktuelle politische Situation, in der sich die lesenden Kinder zu jener Zeit befanden. Hier mahnte der Herausgeber Emil Bernhard Cohn zur Zurückhaltung. Für den heutigen Leser aber ist viel zwischen den Zeilen zu lesen. So schrieb Cohn 1936:

*Der Mensch muß seine Erde haben,
Eine Erde, die ihn liebt,
Und die ihn ihre guten Gaben
Wie einem Kind gibt.
Da stehen Baum und Strauch vereint,
Eine Stimme tönt im Raum:
Die Menschen nur, die sind dir feind,
Es haßt dich nicht der Baum.
Ich trag die Blume, trag das Tier,
Ich trag auch dich, schau her!
Ich bin doch eine Mutter dir,
Und bist mir nicht zu schwer,
Da steht der Baum, der Strauch und spricht
Zu dir so sanft und lind:
Der Mensch will deine Liebe nicht,
Mich darfst du lieben, Kind!
Der Mensch mag seine Erde haben,
Eine Erde, die er liebt,
Und der seine besten Gaben.*

*Luft, Lieb' und Arbeit gibt,
Von solcher Erde sing ich hier
Einen alten, neuen Reim, -
Ein fernes Land, es singt mit mir
Und ruft euch zu: Kehrt heim!*

Sechs mal erschien der jüdische Kinder- bzw. Jugendkalender. 1936 wurde er dann, wie bald darauf die gesamte jüdische Kinderliteratur, endgültig verboten.

Wir verlassen noch einmal die Thematik der Kinderbücher und kehren zum eigentlichen Ziel der Ausstellung zurück, jüdische Kindheit der vergangenen drei Jahrhunderte rekonstruieren zu wollen. Aber wir wissen nur allzu gut, welch hochgestecktes Ziel dies ist. Vor allem weil die gesamte Geschichte bis 1933 überlagert ist von dem Geschehen der Nazizeit; durch Auschwitz ist alle Vergangenheit gebrochen. Bei den noch lebenden Juden, die ihre Kindheit hier in Deutschland verbracht, haben sich teilweise „die Schleier der kindlichen Amnesie“ (Freud) über die frühen Erinnerungen gelegt. Dies war notwendig, um mit den frühen Traumata zu überleben. Dies erschwert allerdings die sozialgeschichtliche Erforschung jüdischer Kindheit in dieser Epoche.

Aber noch einmal sei an dieser Stelle betont, daß diese Ausstellung sich auf den Zeitraum zwischen dem achtzehnten und der ersten Hälfte des zwanzigsten Jahrhunderts bezieht. So stellen das achtzehnte und neunzehnte Jahrhundert eine Phase des radikalen sozialen Aufbruchs, kultureller Produktivität, aber auch innerer Zerrissenheit dar, wie wir dies am Assimilierungsprozeß zu zeigen versucht haben. Gerade dieser wichtigen Epoche, über die uns nur schriftliche Quellen zur Verfügung stehen, gilt unser besonderes Interesse.
Wir sollten deshalb das Ziel tiefer stecken:

Die Bücher der Ausstellung - jedes auf seine Art - geben uns Impulse, sich auf die jüdische Lebenswelt einzulassen, sich in die Welt der damals lebenden, lesenden Kinder einzufühlen und hineinzuversetzen. Ich bin überzeugt, zu jedem der Bücher ließen sich ähnliche Erfahrungen und Geschichten finden, wie bei dem verloren geglaubten und

dann wiedergefundenen Buch von Laureen Nussbaum. Viele solcher Geschichten aber könnten sich am Ende - trotz aller Lücken - zu einem Kapitel *Geschichte, Kindheitsgeschichte*, verdichten. Vielleicht wird unser Wissen über jüdische Kindheit nach Ablauf der Ausstellung ein bisschen größer.

Anmerkungen

- 1) Simon Dubnow: *Weltgeschichte der jüdischen Völker in Europa*. Band IV. Berlin 1926, S. 333.
- 2) Siehe Johann Jacob Schaub: *Jüdische Merkwürdigkeiten*. 4 Bände. Frankfurt und Leipzig 1922; sowie: *Denkschriften der Gärkel von Hameln*. Aus dem Jüdisch-Deutschen übersetzt, mit Erläuterungen versehen und herausgegeben von Alfred Feilchenfeld. Berlin 1914.
- 3) Eilizer Meir Laspechler: *Das Leben des Kindes im Cheder*. In: *Der Jude*. Hrsg. von Martin Bobet. Jg. 4. Berlin/Wien 1919/20, S. 413.
- 4) Ellen Key: *Rahel. Eine biographische Skizze*. Leipzig o. J.
- 5) Heinrich Heine: *Confessio Judaica. Eine Auswahl aus seinen Dichtungen, Schriften und Briefen*. Hrsg. von Hugo Bieber. Berlin 1925, S. 264-5) Heinrich Heine: *Confessio Judaica. Eine Auswahl aus seinen Dichtungen, Schriften und Briefen*. Hrsg. von Hugo Bieber. Berlin 1925, S. 264.
- 6) Hannah Arendt: *Rahel Levin, Lebensgeschichte einer deutschen Jüdin aus der Romantik*. München 1959.
- 7) Pauline Wengertoff: *Memorien einer Großmutter*. Berlin 1919, Bd. II, S. 140f.
- 8) Philipp Löwentfeld: *Memorien*. In: *Bürger auf Widerruf. Lebenszeugnisse deutscher Juden 1780-1945*. Hrsg. von Monika Richard. München 1989, S. 303.
- 9) Pauline Wengertoff, a.a.O., Bd. II, S. 198.
- 10) Zohar Shavit: *Literatur für jüdische Kinder und Jugendliche im deutschsprachigen Raum. Ein Rückblick*. In: Zohar Shavit und Hans-Heino Ewers: *Deutsch-jüdische Kinder- und Jugendliteratur von der Hasidala bis 1945*. Stuttgart und Weimar 1996, S. 60.

bild altägyptischer Ankindezeremonien mit Blasinstrumenten feierlich das Widderhorn geblasen wurde. Symbolträchtiger konnte dieser Weckeruf für die innere Rückbesinnung kaum begangen werden. Und schließlich wurde das Fest selbst den Kindern dabei mit ausgefallenen Leckereien (im Honig getauchte Äpfel) und Speisen (u.a. Lammkopf) regelrecht verblüht.

Zehn Tage nach *Rosch haschana* feierte man *Jom kippur*, den Versöhnungstag, den zweiten hohen Feiertag im jüdischen Festreigen. Das Fest erinnerte an die Versöhnung Israels mit Mose, nachdem es das Goldene Kalb angebetet und Mose die zehn neuen Gesetze überbracht und Gott die Schuld des Volkes Israel vergeben hatte. Wie für die erwachsenen Juden war *Jom kippur* auch für die Kinder ein Fest der (nachempfindenen und erinnerten) Sühne ihrer individuellen Schuld: Dieser Prozess symbolisiert, dass alle abendliche Fasten symbolisiert, die festlich gekleideten Erwachsenen wie Kinder zur Butlerfüllung und zum Gebet bringen sollte. In manchen orthodoxen Familien versuchen die Kinder sogar, so lange wie nur möglich an *Jom kippur* das Fasten freiwillig durchzuhalten - im Wettstreit mit ihren Geschwistem. Dabei mußten sie erst als *Bar Bar Mizwah* tatsächlich am Fasten teilnehmen. Dabei brannten am Hauseingang Tag und Nacht Kerzen. Oft wurde auch das bekannte *Kol nidre* gesungen.

Die historisch-traditionalen Feste: Chanukkah und Purim

Im Gegensatz zu diesen eher besinnlichen Feiern standen die Freudenteste *Chanukkah* und *Purim*, zwei historisch-traditionale Feste, die von vielen jüdischen Kindern hebeigesehnt wurden. *Chanukkah*, ist das „Licht-

fest“ und erinnert an die Befreiung Israels nach der syrischen Besetzung in hellenistischer Zeit: Das Wunder der *Chanukkah*-Festes bestand darin, daß die Juden nach Abzug der Syrer im Tempel in Jerusalem nur einen kleinen versiegelten Krug reinen Öls fanden, da die Besatzer alles andere mitgenommen hatten. Dieses Öl konnte die Öllampen des Tempels eigentlich nur einen Abend lang speisen; als sie das Öl jedoch entzündeten, brannte es acht Tage lang. Seitdem wurden im November/Dezember alljährlich die Lichter als *Chanukkah* (Weihfest) aufgestellt.

So war das Entzünden der Lichter der rituelle Mittelpunkt des Festes: An jedem der acht Tage wurde ein Licht feierlich im Familienkreis angezündet. Dabei war ihre Aufstellung im Haus genau geregelt. In der Synagoge wurde dafür auch nur die *Chanukkah-Menorah* verwendet. Zuhause sollten die Lichter vor allem von den Kindern, in der Regel nur von Söhnen, entzündet werden. *Chanukkah* war daher eines der wenigen Feste, das Kindern direkt eine wirkliche Aufgabe zuwies und ihnen damit Verantwortungsgefühl beibrachte, wie S. Ph. De Vries berichtet:

„Zu Hause zündet nicht nur der Vater das Chanukkahlicht an. Auch die kleinen Jungen dürfen es. Es ist ein Ereignis für die Familie, wenn der sechs- oder siebentährige Kleine schon dazu in der Lage ist, die hebräischen Segensprüche auswendig zu sagen oder sogar richtig zu singen. Geradezu ein Erlebnis für Eltern und Geschwister. Und natürlich ist sein Licht das schönste! Er wird auch, daß es am längsten brennt - diese Wette gewinnt er allerdings nicht immer. Sobald alle ihre Lichter angezündet haben, folgen die Lieder; auch später nach der Mahlzzeit, noch vor dem üblichen Abendsegen. Die Chanukka-Aben-

de sind mehr als nur ein Abend, an dem die ganze Familie beisammen ist. Mit den Kindern spielt man Gesellschaftsspiele, damit der Abend noch gemüthlicher wird.“⁹⁷

Die Symbolik des Lichtes wurde nicht nur in den begleitenden Gebeten und Danksprüchen beachtet, sondern auch in den (Kinder)geschichten oder Legenden, die Eltern ihren Kindern in jenen Tagen erzählen: Sie kreisten um die unbedingte, ja aufopfernde Erfüllung des Lichteranzündens ebenso wie um die Erinnerung an die jüdische Geschichte. Auffallend an diesen letzteren Geschichten war die starke Rolle von Frauen, die hier als Befreierinnen und Bewahrerinnen des Lichtes auftraten und damit gerade für jüdische Mädchen - deren religiöse Erziehung im Vergleich zu der der Jungen weniger umfangreich war - ein Identifikationsmuster anbot: Hier waren es plötzlich die Mütter, Töchter oder Schwestern, die als Träger des Glaubens, als Bewahrerinnen der Religion auftraten.

Daß *Chanukkah* unter Kindern so beliebt war, lag an der - erlaubten und sogar geförderten - spielerischen Umsetzung des befreiten Lichtgedankens: An *Chanukkah* konnten die Kinder tagelang spielen und sich dabei - ein pädagogischer Nebeneffekt - dank der Anforderungen so mancher, spezieller *Chanukkah*-Spiele auch im Rätselraten und Denksport üben. Das wohl beliebteste *Chanukkah*-Spiel war der sogenannte „Trenndel“, ein Würfel auf einem Holzstab, der sich wie ein Kreisel drehen ließ. Auf den vier Seiten standen die (hebräischen) Buchstaben *Nun, Gimmel, He* und *Schin* - jeder von ihnen hatte eine besondere Bedeutung: *Nun* stand für „nichts“, *Gimmel* für „ganz“, *He* für „Halbe“ und *Schin* für „Strafe“. Der nach dem Drehen des Würfels obliegende Buchstabe entschied über Gewinn oder Nie-

derlage: oft spielten die Kinder einfach nur, um einen kleinen Sieg auszukosten - manchmal aber auch, um kleine Dinge oder gar Geld zu gewinnen. Interessant an diesem Trendel war die Tatsache, daß alle vier Buchstaben zusammengenommen gleichzeitigt den Satz *Nes gadal haj scham* ergaben: „Ein großes Wunder ist dort geschehen“. So war selbst in diesem kleinen Spiel die religiöse Botschaft des Festes verankert enthalten und zeigte den Kindern immer wieder, daß - bei aller Freude am Spiel - *Chanukkah* einen ernsten Hintergrund hatte. Bei anderen Spielen ging es weniger um Glück als vielmehr um Geschicklichkeit oder schnelles Denken, darunter das Kartenspiel *Kvittech* oder das Rätselspiel *Katowes*; bei letzterem mußte die Zahl der *Chanukkah*-Lichter mittels einer Kombination aus Worten und Sätzen herausgefunden werden.

Während sich die Freude an der Befreiung des Volkes Israel von den seleukidischen Besatzern im Rahmen von *Chanukkah* nur ver-schlüsselt und symbolhaft ausdrückte, konnte sich dieselbe Freude beim *Purimfest* ohne jede Zurückhaltung entfalten. *Purim* war ein wirkliches Freudentest, vor allem für die Kinder. Hier war es das Glück, vor dem Vernichtungswillen des Perserkönigs Ahasverosch, der alle Juden ausrotten wollte, weil sich der Jude Mordechai ihm widersetzt hatte, gerettet zu werden. Die eigentliche, zentrale Rolle kommt dabei der süßen jüdischen Königin Esther zu, deren mühtigen Verhalten zur glücklichen Wende führt. Der König setzte zunächst durch ein Los (eben das *Pur*) den Tag des Todes der Juden fest. Doch durch allerlei Verwicklungen und ihre Aufleckung wurde Mordechai schließlich zum Vertrauten des Königs befördert. Gemeinsam mit dem König entschied

er, daß in Erinnerung an diese Errettung der Juden künftige Generationen das „Lofsfest“ feiern sollten.

Diese romanartige Erzählung mit ihren vielschichtigen Handlungen, deren Details an dieser Stelle nicht alle geschildert werden können, bot viel Stoff nicht nur für eine phantasiervolle Ausgestaltung beim Erzählen, sondern animierte auch zum Nachspielen. Besonders die Person Esther inspirierte die Kinder und eignete sich aufgrund ihres Vorbildcharakters vor allem für Mädchen. Alle wollten natürlich die schöne Königin Esther spielen. So wurden die Purimspiele, die szenenhafte Darstellung der legendären Geschichte durch Talmudschüler, oft mit reichverzierten Kostümen, sehr beliebt. Es war sogar erlaubt, daß auch die Jungen die begehrte Rolle der Esther übernahmen. In diesem Kontext wurden auch andere biblische Stoffe für die Bühne aufbereitet - etwa die Josephsgeschichten oder der Kampf zwischen David und Goliath. Die Bühnenspiele boten den (zuschauenden) Kindern und (agierenden) Jugendlichen nicht nur die Chance, sich - gemäß ihrer Entwicklung - im kreativen Spiel auszuprobieren, sondern boten auch Anlaß, sich auf Tradition und Geschichte einzulassen und diese im Theater-spiel - gleichsam verfrämdet und gerade daher spannend aufbereitet - nachzuerleben. Zu diesem phantasiereichen Umgang mit eigener, immerhin Jahrtausende alter Religionsgeschichte paßte die allgemeine Atmosphäre des Purimfestes: Es war ein ausgelassenes Fest, das fast schalk- oder karnevaleskähnliche Züge annahm, ohne zu einem „jüdischen Fasching“ auszuarten. Die Erzählung der grotesken Geschichte von Mordechai und Esther wurde dabei von den Kindern lautsam begleitet, indem sie an bestimmten Stellen (etwa, wenn sein Widersa-

cher Haman genannt wurde) mit Stöcken auf den Boden schlugen oder sogenannte „Knarren“ (eine Art Holzratter) drehten.

Auch das Festessen an diesem Tag spielte die ausgelassene Freude über die Rettung Israels wider, wie sich beispielsweise Shmarya Levin erinnert:

„Die herrlichen, mit Nüssen und süßem Moln gefüllten Kuchen, Hamansastachen genannt, waren in großer Menge für uns vorbereitet. Schon ihre Form war ein Genuß. Sie waren weder rund wie Semmeln, noch länglich wie Strizzelein; sie waren ganz anders als alles, was wir sonst während des Jahres allen: seltsame, charakteristische, dreieckige Delikatessen, mit einem Namen, der ebenso seltsam war wie ihre Form. Der zur Füllung der Kuchen gebrauchte Moln war vorher mit Honig gekocht worden. Die Füllung war nur knapp, wir pflegten aber den Kuchen systematisch zu essen, so daß mit jedem Mundvoll Kuchen ein Häppchen von dem honiggetränkten Moln mitkam.“⁶⁸

Es verwundert kaum, daß *Purim* auch „Zuckerfest“ genannt wurde. In den Genuß dieser Speisen konnten auch Freunde der Familie und Arme kommen, denn das Purimfest enthielt die ausdrückliche Aufforderung zur Besenkung und zu Armenspenden, die man umgangssprachlich auch „Schlachtnes“ nannte. In Osteuropa wurden diese Geschenke selbst an nicht jüdische Freunde oder Nachbarn verteilt.

Vor allem war es jene überschaubare Freude, welche dieses gleichwohl tief religiöse Fest auszeichnete. Die Ausgelassenheit stand im Gegensatz zu der über das ganze Jahr geltenden Strenge der religiösen Gebote und Verbote. Purim entsprach somit dem kindlichen Wunsch nach Ausdruck, Bewegung und Spiel auf eine ganz andere Weise als die übrigen großen Feiertage. Und

schließlich war das Purimfest ein sorgenfreies Fest vor allem für die Kinder. Die Jungendlichen erwartete dagegen eine ganz andere Feier, mit der sie kindliche Freiheit endgültig hinter sich ließen.

Die Bar Mizwah

Das einschneidendste Fest für einen jüdischen Jungen war - wie in vielen Religionen - seit dem 14./15. Jahrhundert die Aufnahme in die Erwachsenenwelt und ihre Gesellschaft. Die *Bar Mizwah* („Sohn der Pflichterfüllung“, „Sohn des Gebetes“ oder „Sohn des Gesetzes“), mit der ein Junge nach vollendetem 13. Lebensjahr voll in die Gemeinde aufgenommen wurde, war mehr als nur eine religiöse Zeremonie: Es war der Initiationsritus des pubertierenden Jungen für die Welt der Erwachsenen und bezeichnete den Zeitpunkt der Religionsmündigkeit. Die entsprechende Feier für Mädchen wurde erst Anfang dieses Jahrhunderts als *Bar Mizwah* eingeführt.

Mit der *Bar Mizwah* begann für den jüdischen Knaben der Ernst des Lebens - er war nun ein religiös mündiger Mensch mit allen Pflichten und Rechten. Er war nunmehr zum (täglich) Studium der Tora verpflichtet, zur Einhaltung der Fest- und Fastentage und war darüber hinaus der religiösen Rechsprache unterworfen. Da er nun Mitglied der Gemeinde war, zählte er auch zur „Minjan“ („Zahl“), der Mindestzahl männlicher Juden, um einen Gottesdienst abhalten zu können. Trotz der Bürde der neuen Pflichten, die hier auf einen Jungen zukamen, war das Fest eine schon Monate- oder gar jahrelang vorher ersahnte Feier, die das Ende der Kindheit als Eingang in die Erwachsenenwelt feierte: „Als ich 13 Jahre alt war, hatte ich Barmizwa, vergleichbar mit der christlichen

Einsegnung. Deutlich stehen vor mir die vielen Brote mit Ribemarmelade am Morgen und es war immer ein Fest, wenn es Wraken gab, das sind Futtertuben, oder graue Erbsen, die inzwischen ausgestorben zu sein scheinen. Ich kann mir vorstellen, wie viel gespart und gemacht wurde, damit die Barmizwa ein strahlendes Fest wurde.“⁶⁹

Die *Bar Mizwah*-Feier in der Synagoge folgte einem strengen und sorgfältig geplanten Ablauf: Am Tag seiner *Bar Mizwah* wurde der Junge zum ersten Mal vom Rabbiner persönlich aufgerufen und mußte die Sengesprache über der Tora(rolle) sprechen. Eine *Bar Mizwah* konnte daher nur an einem Montag, Donnerstag oder am Sabbat stattfinden, da nur dann aus der Tora gelesen wurde. Dabei trug der Junge zum ersten Mal auch die *Tefillin* und den *Tallit*. Der *Tefillin*, die Gebetsriemen, bestehen aus zwei schwarzen Kapseln, die am linken Arm (auf der Herzseite) und an der Stirn befestigt wurden. Sie enthielten Torsprüche. Der *Tallit* war ein Gebetsmantel - ein viereckiges, meist weißes Tuch mit mehreren blauen oder schwarzen Randstreifen und den signifikanten Schaufäden an den Ecken. *Tefillin* und *Tallit* mußten sorgfältig angelegt werden, zumal sie beide eine große symbolische religiöse Bedeutung hatten. Für den betroffenen Jungen war diese Kleidung vielleicht das eindrucklichste Symbol seines neuen Status: „Denn nun unterschied er sich rein äußerlich nicht mehr von den anderen Männern der Gemeinde, obgleich er noch ein Jungendlicher war. Er sollte *Tallit* und *Tefillin* für den Rest seines Lebens, vor allem bei Morgengebeten werktags, in der Synagoge tragen.“

Die anschließende *Bar Mizwah*-Feier zuhause spiegelte die Freude des *Bar Mizwah* wider. Neben einem Festmahl, an dem die