

Kerstin von der Krone

Die Einheit von „Leben und Lehre“ zwischen Verwissenschaftlichung und Bildungsreform

Abstract: This chapter examines 19th century Jewish knowledge – its conceptualization, production and dissemination in the context of two key and entangled projects of German Jewry: modern Jewish scholarship, i.e., Wissenschaft des Judentums, and Jewish education. Both projects drew on the Haskalah and its critique of traditional concepts of Jewish teaching and learning. Both promoted the engagement with worldly, i.e., secular knowledge and redefined the very idea of Jewish knowledge.

This chapter explores, firstly, the personal, institutional, and structural ties between 19th century Jewish education and scholarship. Secondly, it discusses a related project: the establishment of a new kind of Jewish book culture, that (re-)presented Judaism, Jewish history and culture not only in German but in the language of 19th century scholarly and educational thought. While Wissenschaft des Judentums itself became a project of a small elite, these texts, written by scholars and educators as well aimed at preserving the union of „Leben und Lehre“.

Franz Rosenzweig, Hermann Cohen und das „jüdische Bildungsproblem“

Im Herbst 1917 trug Franz Rosenzweig (1886–1929), in Form eines offenen Briefes, ein in seinen Augen existentielles Problem des deutschen Judentums an Hermann Cohen (1842–1918) heran: die Frage jüdischer Bildung und die Heranführung der Jugend an jüdisches Wissen.¹ Rosenzweigs Blick auf jüdische Erziehung und Bildung gründete in seiner eigenen Kindheit und Jugend, in der er nur wenig mit jüdischer Kultur und jüdischem Wissen in Berührung kam, und dem eigenen Suchen, das ihn zunächst mit der Konversion liebäugeln ließ und das im Ange-

¹ Franz Rosenzweig: Zeit ists ... Gedanken über das jüdische Bildungsproblem des Augenblicks. An Hermann Cohen. München 1918. Hermann Cohen veröffentlichte eine gekürzte Fassung des offenen Briefes in den Neuen Jüdischen Monatsheften (2 [1917–1918]. S. 133–135). Zitate sind der ausführlichen Fassung entnommen.

sicht der existentiellen Erfahrung des Ersten Weltkrieges und der Lebenswelt des osteuropäischen Judentums in seiner ganz eigenen philosophisch-theologischen Lesung mündete.² Rosenzweig überschrieb seinen offenen Brief an Cohen mit Psalm 119,126 und unterstrich mit „Zeit ists ...“ die existentielle Dringlichkeit des hier diskutierten „jüdischen Bildungsproblems“.

Im Zuge der Verwissenschaftlichung jüdischer Gelehrsamkeit im 19. Jahrhundert, so Rosenzweig, war es zu einer Konzentration jüdischen Wissens in den Händen weniger gekommen, bei gleichzeitigem Wissensverlust in der jüdischen Allgemeinheit.³ Dem entgegen stellte er eine idealisierte Rezeption traditioneller jüdischer Gelehrsamkeit als kollektive Aufgabe. Zugleich hatte die Familie ihre Funktion als Trägerin jüdischen Wissens verloren.

Um dem bestehenden Mangel an jüdischer Bildung vor allem in der Jugend entgegenzuwirken und die alte Einheit zwischen „Leben und Lehre“ wiederherzustellen, schlug Rosenzweig die Gründung einer Akademie für die Wissenschaft des Judentums vor. Ein Stipendienprogramm für Lehrer sollte es diesen ermöglichen, als Mitglieder der Akademie der Gemeinschaft jüdischer Gelehrter verbunden zu bleiben und zugleich als Religionslehrer in den Gemeinden zu wirken. Überhaupt maß Rosenzweig dem schulischen Religionsunterricht eine herausragende Stellung für die Vermittlung jüdischen Wissens zu, welche in einem detaillierten Lehrplan vom Elementarunterricht bis zum Abitur Ausdruck fand.⁴ An keiner Stelle nahm er jedoch Bezug auf bestehende Praktiken des jüdischen Religionsunterrichts, der zahlreiche jüdische Schüler in Deutschland erreichte und der meist vier Lehrbereiche umfasste:⁵ Hebräisch, Bibel-Lektüre, biblische und jüdische Geschichte sowie Religions- und Sittenlehre, die systematisch in die Grundbegriffe des Judentums einführte.⁶ Rosenzweigs Curriculum wich hiervon

² Benjamin Pollock: Franz Rosenzweig's Conversions: World Denial and World Redemption. Bloomington 2014; Nahum Glatzer: Franz Rosenzweig: His Life and Thought. Philadelphia 1953.

³ Rosenzweig, Zeit ists (wie Anm. 1), S. 20. Zu Rosenzweigs Wissenschaftsverständnis vgl. Paul Mendes-Flohr: Franz Rosenzweig and the Crisis of Historicism. In: Divided Passions. Jewish Intellectuals and the Experience of Modernity. Hrsg. von Paul Mendes-Flohr. Detroit 1991. S. 311–337.

⁴ Rosenzweig, Zeit ists (wie Anm. 1), S. 6.

⁵ Es existieren wenige umfassende Statistiken zum jüdischen Religionsunterricht in Deutschland. Das Bureau für Statistik der Juden ermittelte für 1906, dass zwischen 35–68 % der jüdischen Kinder in den deutschen Provinzen einen formellen Religionsunterricht erhielten, mit dem geringsten Anteil in Brandenburg, einschließlich Berlin und dem höchsten in Sachsen. Jakob Thon: Die jüdischen Gemeinden und Vereine in Deutschland. Berlin 1906. S. 22.

⁶ Gemäß dem „Normal-Lehrplan für die jüdische Religionsschule“, der 1883 vom Deutsch-Israelitischen Gemeindebund erarbeitet wurde. Central Archive for the History of the Jewish People Jerusalem (CAHJP). Archiv des Deutsch-Israelitischen Gemeindebundes. M1–8a. Dabei handelte

insofern ab, als er weder einen gesonderten Geschichtsunterricht für notwendig erachtete noch eine systematische Religionslehre. Dem Bildungsprogramm der Haskala nicht unähnlich, sollte das Studium von Hebräisch und Bibel im Zentrum stehen. Rosenzweigs Lehrplan ähnelte aber auch traditionellen Lehrpraktiken, etwa indem er die Bedeutung des *Siddur* als Lehrmittel hervorhob und das Studium der Bibel mit Raschis Kommentar vorsah. Fortgeschrittene Schüler sollten zudem mit Talmud und Midrasch, der „exilischen Literatur“⁷ und jüdischer Philosophie⁸ vertraut gemacht werden.

Hermann Cohen, der wohl bedeutendste deutsch-jüdische Philosoph seiner Zeit, wurde von Rosenzweig hier als Repräsentant der Wissenschaft des Judentums angesprochen und zum Handeln aufgerufen. Cohens wohlwollende Reaktion lässt sich mit seinem besonderen Verhältnis zur jüdischen Wissenschaft begründen, das keineswegs affirmativ war, sondern geprägt von einer kritischen Auseinandersetzung. In dem Aufsatz *Die Errichtung von Lehrstühlen für Ethik und Religionsphilosophie an höheren jüdischen Lehranstalten*, der Anfang 1904 in der *Monatsschrift für Geschichte und Wissenschaft des Judentums* erschien,⁹ hatte auch Cohen die wachsende Distanz zwischen jüdischer Wissenschaft und den Anforderungen der jüdischen Alltagswelt problematisiert. Mit Blick auf die Absolventen der Rabbinerseminare und deren spätere Funktion in den Gemeinden betonte er: „Es besteht im Judentum ursprünglich und an sich gar kein Unterscheid zwischen Leben und Lehre.“¹⁰ Vielmehr forderte er die Wissenschaft des Judentums auf, ihren Schwerpunkt von der „Geschichte in die Systematik“ zu verlagern,¹¹ da nicht die Historisierung des Judentums seine „Fortentwicklung“ sichern könne, sondern nur dessen religionsphilosophische Begründung.¹²

es sich um eine Empfehlung. Vgl. Mordechai Eliav: *Jüdische Erziehung in Deutschland im Zeitalter der Aufklärung und Emancipation*. Münster 2001.

7 „Von Philo und Saadia über Gabirol und Ibn Esra, Juda Ha-Levi und Maimonides, Gersonides und Albo weiter zu Caro und Isserles bis hin zu Mendelsohn und Zunz und je nach der Neigung des Lehrers auch noch weiter in unsere Zeit [...].“ Rosenzweig, Zeit ists (wie Anm. 1), S. 6.

8 Als Gegenstand des letzten Schuljahres und mit Fokus auf mittelalterliche jüdische Philosophie, z. B. Yehuda Ha-Levis *Kusari*, die Ikkarim, Maimonides' *More Nevuchim* oder Bachja Ibn Padudas *Sefer Choboth HaLevovot*. Rosenzweig, Zeit ists (wie Anm. 1), S. 6.

9 Hermann Cohen: Die Errichtung von Lehrstühlen für Ethik und Religionsphilosophie an den jüdisch-theologischen Lehranstalten. In: *Monatsschrift für Geschichte und Wissenschaft des Judentums* 48 (1) (1904). S. 2–21.

10 Cohen, Errichtung von Lehrstühlen (wie Anm. 9), S. 2–21.

11 „Wenn daher hier für den systematischen Lehrvortrag von Ethik und Religionsphilosophie plädiert wird, so soll damit durchaus nicht das Band gelockert werden, welches die Systematik der Philosophie überhaupt mit der Geschichte der Philosophie verknüpft. Nur soll der Meinung entgegengetreten werden, dass es der richtige Weg sei, den systematischen Lehrvortrag auf den

In seiner Antwort auf Rosenzweig 1918 vermerkte denn auch Cohen eine „Verminderung oder gar das Verschwinden der jüdischen Gelehrsamkeit unter den modernen Juden“ und hielt fest, dass jüdische Gelehrsamkeit gegenwärtig fast ausschließlich auf das Rabbinat beziehungsweise die Institutionen der Rabbinerausbildung beschränkt sei.¹³ Dies begründe letztlich ein „Missverhältnis“, das die Erfüllung einer der grundlegendsten Funktion der jüdischen Wissenschaft behindere, nämlich die „Erhaltung des geistigen Lebens“ des Judentums.¹⁴

Cohen unterstützte Rosenzweigs Initiative, auch wenn er sich weniger für die unmittelbare Bildungsarbeit in den Gemeinden interessierte und vielmehr einen Ort jüdischen Forschens und Denkens jenseits der Rabbinerausbildung schaffen wollte. Noch im Frühjahr 1918 leitete Cohen erste Schritte zur Gründung der Akademie in die Wege, welche nach seinem Tod im April zur Konstituierung des Vereins zur Gründung und Erhaltung der Akademie für die Wissenschaft des Judentums führten.¹⁵

Im Mai 1919 nahm die Akademie ihre Arbeit als „rein wissenschaftliche Institution“ und mit einem vornehmlich historischen Forschungsprogramm auf. Damit wich sie in vielerlei Hinsicht von Rosenzweigs und Cohens Vorstellungen ab. Die von Rosenzweig propagierte breite gesellschaftliche Bildungsarbeit blieb unberücksichtigt, er selbst nahm keine offizielle Rolle ein und erfuhr keinerlei Würdigung als Ideengeber. Rosenzweig wandte sich wenig später einem anderen Bildungsprojekt zu, der Lehrhausbewegung, die, angelehnt an das rabbinische *Beit Midrasch*, eine neue Form jüdischen Lernens förderte.¹⁶

Rosenzweigs Kritik an der Wissenschaft des Judentums als einem elitären Projekt jüdischer Intellektueller und Gelehrter war in sich nicht neu und wurde von der osteuropäischen und deutschen Orthodoxie sowie von Zionisten geteilt. Die Folgen der Spezialisierung und Professionalisierung wurden aber auch innerhalb der jüdischen Wissenschaft diskutiert, vermehrt im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts im Umfeld jüdischer Bildungs- und Geschichtsvereine und po-

geschichtlichen zu begründen; und dass für beide Aufgaben, insbesondere angesichts der Complication mit dem Arabisten [sic!], die Eine philologische Kraft ausreichend sei.“ Cohen, Errichtung von Lehrstühlen (wie Anm. 9), S. 5.

12 Cohen, Errichtung von Lehrstühlen (wie Anm. 9), S. 8.

13 Hermann Cohen: Zur Begründung einer Akademie für die Wissenschaft des Judentums. In: Neue Jüdische Monatshefte 2 (1917–1918). S. 254–259, hier S. 254.

14 Cohen, Begründung (wie Anm. 13), S. 255.

15 Zum Verein vgl. David N. Myers: The Fall and Rise of Jewish Historicism: The Evolution of the Akademie für die Wissenschaft des Judentums (1919–1934). In: Hebrew Union College Annual 73 (1992). S. 107–144, hier S. 116.

16 Michael Brenner: Jüdische Kultur in der Weimarer Republik. München 2000. S. 81–113.

pulärwissenschaftlich ausgerichteter Zeitschriftenprojekte, welche gleichfalls eine Entfremdung von „Leben“ und „Lehre“, resultierend aus dem Prozess der Verwissenschaftlichung, feststellten.¹⁷

Rosenzweigs *Zeit ists ...* formuliert diese Kritik unter grundlegend anderen Vorzeichen, aus einer Fundamental-Kritik am bildungsbürgerlichen Selbstverständnis des deutschen Judentums und vor dem Hintergrund der existentiellen Erfahrung des Erstens Weltkrieges. Sie soll im Folgenden Anlass bieten, das Verhältnis von Wissenschaft des Judentums und jüdischer Bildung und Erziehung mit Blick auf ihre personellen und institutionellen, strukturellen und konzeptionellen Verflechtungen im langen 19. Jahrhundert genauer zu betrachten.

Wissenschaft des Judentums und jüdische Bildung

Seit dem späten 18. Jahrhundert erfuhr das jüdische Erziehungswesen einen fundamentalen Umbruch, zunächst getragen von den Bildungsreformen der Haskala. Die nachfolgende Generation von Reformern, Pädagogen, Rabbinern und Gelehrten – häufig mit der Wissenschaft des Judentums verbunden – schloss hieran an. Die Bestrebungen zur Erneuerung des jüdischen Erziehungswesens gründeten dabei auf der sukzessiven Internalisierung des sich gerade erst ausbildenden modernen Bildungsbegriffs, der Integration neuer Lehrinhalte und wissenschaftlicher Ordnungs- und Deutungsmuster sowie der Adaption neuer didaktischer Methoden und pädagogischer Konzepte.¹⁸

Zugleich nahm im Zuge der Emanzipation der Einfluss staatlichen Handelns auf das jüdische Erziehungswesen zu, wie überhaupt das Interesse des Staates an Erziehung und Bildung seiner Untertanen vor dem Hintergrund der Staatsreformen des späten 18. und frühen 19. Jahrhunderts an Bedeutung gewann.¹⁹ So wie die Wissenschaft des Judentums nicht ohne die moderne Universität zu denken ist, so muss eine historische Betrachtung der Transformation jüdischer Bildung und Erziehung im 19. Jahrhundert jenseits der jüdischen Bildungsdebatten die

¹⁷ Kerstin von der Krone: Wissenschaft in Öffentlichkeit: Die Wissenschaft des Judentums und ihre Zeitschriften. Berlin 2012. S. 90 – 96.

¹⁸ Vgl. u. a. Ingrid Lohmann [u. a.] (Hrsg.): Jüdische Erziehung und aufklärerische Schulreform: Analysen zum späten 18. und frühen 19. Jahrhundert. Münster 2002; Shmuel Feiner: Haskala – Jüdische Aufklärung: Geschichte einer kulturellen Revolution. Hildesheim 2007.

¹⁹ Vgl. Jacob Katz: Aus dem Ghetto in die bürgerliche Gesellschaft: jüdische Emanzipation 1770 – 1870. Frankfurt am Main 1986; David Sorkin: The Transformation of German Jewry, 1780 – 1840. New York 1987; Eliav, Jüdische Erziehung (wie Anm. 6).

bildungspolitischen Elementen der Emancipationspolitik ebenso berücksichtigen wie die Entstehung des öffentlichen Schulwesens und den modernen Bildungsbegriff.

Institutionelle Verflechtungen zwischen jüdischer Wissenschaft und jüdischer Bildung

Bereits die erste Institution der Wissenschaft des Judentums, der Verein für Cultur und Wissenschaft der Juden (1819 – 1824),²⁰ widmete sich der jüdischen Erziehung und Bildung und zählte zu seinen Aktivitäten eine Unterrichtsanstalt. Diese nahm im November 1821 ihre Tätigkeit auf und sollte der Vorbereitung auf das Universitätsstudium dienen. Zu den Unterrichtsfächern zählten Deutsch, Latein, Geometrie, Arithmetik, Griechisch, Hebräisch und Französisch, Geschichte, Geografie und Deklamation. Umstritten war die Frage des Religionsunterrichts. Einige Vereinsmitglieder wie Eduard Gans lehnten ihn grundsätzlich ab, andere wie Leopold Zunz sahen diese Aufgabe an anderer Stelle, z. B. in der Familie, besser aufgehoben.²¹ Auch wurde der Vorschlag, ein Religionsbuch herauszugeben, abgelehnt. Zu den Lehrern der Unterrichtsanstalt zählten Eduard Gans (1797–1839), Isaac Levin Auerbach (1791–1853), Moses Moser (1797–1838), Immanuel Wohlwill (1799 – 1847), Leopold Zunz (1794–1886) und für eine kurze Zeit Heinrich Heine (1797–1856).²² Formal waren die Vereinsmitglieder dazu verpflichtet, drei Stunden pro Woche zu unterrichten, dem kamen aber nur wenige kontinuierlich nach. Auch wenn der Unterrichtsanstalt wenig Erfolg beschieden war – sie wurde im Mai 1823 geschlossen²³ – spielten Bildung und Erziehung eine herausragende Rolle im Leben vieler Vereinsmitglieder während und nach Bestehen des Vereins.

20 Vgl. Rachel Livneh-Freudenthal: Der „Verein für Cultur und Wissenschaft der Juden“ (1819 – 1824) zwischen Staatskonformismus und Staatskritik. In: Tel Aviv Jahrbuch für deutsche Geschichte 20 (1991). S. 103–125; Siegfried Ucko: Geistesgeschichtliche Grundlagen der Wissenschaft des Judentums. Motive des Kulturvereins vom Jahre 1819. In: Zeitschrift für die Geschichte der Juden in Deutschland 5 (1935). S. 1–34.

21 Ucko, Geistesgeschichtliche Grundlagen (wie Anm. 20), S. 16–19.

22 Edith Lutz: Der „Verein für Cultur und Wissenschaft der Juden“ und sein Mitglied Heinrich Heine. Stuttgart 1997. S. 135–155.

23 Leopold Zunz: Sendschreiben des Vereins für Cultur und Wissenschaft der Juden an die Mitglieder der jüdischen Gemeinde in Berlin. In: Vierzehnte Nachricht von dem Zustande der jüdischen Freyschule in Berlin. Hrsg. von Lazarus Bendavid. Berlin 1823. Abgedruckt in: Chevrat Chinuch Nearim: Die jüdische Freischule in Berlin (1778–1825) im Umfeld preußischer Bildungspolitik und jüdischer Kultusreform: eine Quellensammlung. Bd. 1, Teil 2. Hrsg. von Ingrid Lohmann u. Uta Lohmann. Münster 2001. S. 1013–1015.

Von den 81 ordentlichen und außerordentlichen Mitgliedern übten 15 im Laufe ihres Lebens mindestens zeitweise Lehrberufe aus, sieben wirkten als Schulleiter, darunter Lazarus Bendavid (1762–1832) in Berlin, Samuel Meyer Ehrenberg (1773–1853) in Wolfenbüttel, David Fränkel (1770–1865) in Dessau, Michael Heß (1783–1860), Joseph Johlson (1777–1851) und Isaak Markus Jost (1793–1860) in Frankfurt am Main, Eduard Kley (1789–1867) in Hamburg, wo zunächst auch Immanuel Wohlwill (1799–1847) wirkte, bevor er Direktor der Jacobsonsschule in Seesen wurde, und Joseph Perl (1773–1839) in Tarnopol. Leopold Zunz wiederum war nicht selbst als Lehrer tätig, jedoch auf verschiedenen Ebenen in Bildungsfragen involviert, am sichtbarsten in der Funktion als Direktor des 1840 gegründeten Berliner Jüdischen Lehrerseminars.²⁴

Die institutionelle Verflechtung von Wissenschaft des Judentums und jüdischer Bildung hatte im 19. und frühen 20. Jahrhundert Bestand, auch wenn sich der Charakter dieser Beziehung im Zuge von Professionalisierung und Spezialisierung veränderte. Dies zeigt sich besonders deutlich an der modernen Rabbiner- und Lehrerausbildung, die zunächst als gemeinsames Unterfangen betrachtet wurde. Hatte die Unterrichtsanstalt des Culturvereins vornehmlich zum Ziel, jüdische Jugendliche auf das Universitätsstudium vorzubereiten und vor allem in jene Fächer einzuführen, die nicht zum Curriculum traditioneller jüdischer Erziehung zählten, so sahen sich angehende jüdische Lehrer und Gelehrte im frühen 19. Jahrhundert zunehmend mit dem Problem konfrontiert, dass es überhaupt an Orten für eine höhere jüdische Bildung fehlte. Die Anzahl der *Jeschiwot* im deutschsprachigen Europa hatte bereits in der Frühen Neuzeit abgenommen. Zu Beginn des 19. Jahrhundert verschärkte sich die Situation auch aufgrund direkter und indirekter staatlicher Eingriffe. Die *Jeschiwa* in Fürth wurde 1824 auf Verlassung des Bayerischen Staates geschlossen.²⁵ Parallel hierzu zeigte die Emancipationsgesetzgebung zum jüdischen Schulwesen Wirkung, welche die Gemeinden zur Gründung und meist auch Finanzierung jüdischer Elementarschulen verpflichtete und jüdischen Lehrern eine staatlich anerkannte Qualifikation abverlangte. Damit stellte sich das Problem einer formellen jüdischen Lehrerausbildung.²⁶ Jüdische Studenten konnten inzwischen zwar Universitäten und zunehmend auch Lehrerseminare besuchen, jüdische Fächer gehörten jedoch nicht zum Curriculum. Aufgrund dieser Ausgangslage sahen sich etwa der Lehrer Jeremias Heinemann (1778–1855) und der Berliner Vize-Rabbiner Simon Meyer Weyl

²⁴ Ismar Schorsch: Leopold Zunz. Creativity in Adversity. Philadelphia 2016. S. 62–65.

²⁵ Carsten Wilke: „Den Talmud und den Kant“. Rabbinerausbildung an der Schwelle zur Moderne. Hildesheim 2003. S. 357–390.

²⁶ Andreas Brämer: Leistung und Gegenleistung. Zur Geschichte jüdischer Religions- und Elementarlehrer in Preußen 1823/24 bis 1872. Göttingen 2006.

(1744 – 1826) in den 1820er Jahren veranlasst, die Berliner Talmud-Torah-Schule zu einer Normalschule umzubauen und Kurse für angehende Lehrer und Rabbiner einzuführen. Eigentliches Ziel Weyls war es, ein Rabbiner- und Lehrerseminar einzurichten. Der reformorientierte Lehrer Heinemann und der traditionstreue Rabbiner Weyl lehnten ihr Curriculum an jenes der *Jeschiwot* an, erweiterten dieses aber um zeitgenössische pädagogische Methoden.²⁷ Auch das erste moderne deutsche Rabbinerseminar, das Breslauer Jüdisch-Theologische Seminar Fraenckel'scher Stiftung, widmete sich in seinen Anfangsjahren sowohl der Rabbiner- als auch der Lehrerausbildung und folgte damit dem Wunsch des Stifters, des Kaufmanns Jonas Fraenckel (1773 – 1846).²⁸

Die Gründung des Breslauer Seminars war zugleich der vorläufige Fluchtpunkt einer grundsätzlichen Debatte über den Ort der Wissenschaft des Judentums, die in den dreißiger Jahren von Ludwig Philippson (1811 – 1889) und Abraham Geiger (1810 – 1874) mit der Forderung nach der Einrichtung jüdisch-theologischer Fakultäten vorangetrieben wurde, analog zu den bestehenden protestantischen und katholischen theologischen Fakultäten. Auch Leopold Zunz forderte die Repräsentation und damit die Gleichstellung der Wissenschaft des Judentums an deutschen Universitäten ein – als Zeichen wirklicher Emanzipation²⁹ – jedoch in anderer Form, durch einen Lehrstuhl für jüdische Geschichte und Kultur. Beide Initiativen waren bekanntlich erfolglos, die Wissenschaft des Judentums institutionalisierte sich in den Rabbinerseminaren, in Vereinen und gelehrten Gesellschaften außerhalb der Universitäten.

In der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts verlor die unmittelbare Verknüpfung von Rabbiner- und Lehrerausbildung, wie sie zunächst in Breslau bestand, an Bedeutung. Die zunehmende Spezialisierung und Akademisierung der jüdischen Wissenschaft und die unterschiedlichen Anforderungen an die jeweiligen Lehrberufe hatten letztlich eine Ausdifferenzierung zur Folge, welche das Breslauer Seminar 1867 veranlasste, die Lehrerausbildung einzustellen und diese ganz den inzwischen etablierten Lehrerseminaren zu überlassen.³⁰

²⁷ Wilke, Rabbinerausbildung (wie Anm. 25), S. 336.

²⁸ Fraenckel verfügte in seinem Testament, dass mit seinem Nachlass „ein Seminar zur Heranbildung von Rabbinern und Lehrern“ gefördert werden sollte. Siehe hierzu Marcus Brann: Geschichte des jüdisch-theologischen Seminars (Fraenckelsche Stiftung) in Breslau. Festschrift zum fünfzigjährigen Jubiläum der Anstalt. Breslau 1905. S. 6; sowie zum Testament selbst S. 7–14.

²⁹ „Die Gleichstellung der Juden in Sitte und Leben wird aus der Gleichstellung der Wissenschaft des Judentums hervorgehen.“ Leopold Zunz: Zur Geschichte und Literatur. Berlin 1845. S. 21.

³⁰ Hierzu zählten, neben dem bereits genannten Berliner Lehrerseminar, die Haendorf's Schulstiftung (1825 – 1942), die Lehrerseminare in Kassel (1825 – 1920) und Hannover (1848 – 1923) und die Israelitische Lehrerbildungsanstalt in Würzburg (1864 – 1938).

Im Gegensatz dazu blieben Vereine und gelehrte Gesellschaften auf lokaler und seit Gründung des Kaiserreichs zunehmend auf nationaler Ebene ein wichtiges Forum, in dem sich Gelehrte, Rabbiner, Lehrer und an jüdischer Wissenschaft und jüdischem Wissen Interessierte begegneten. Diese Praktiken eines inzwischen weitgehend verbürgerlichten deutschen Judentums dienten dem „Leben“ in den Gemeinden ebenso wie der „Lehre“ in Form der Wissenschaft des Judentums. Hierzu zählte beispielsweise Ludwig Philippsons Institut zur Förderung der israelitischen Literatur (1855–1873), dessen Publikationsprogramm zahlreichen jüdischen Wissenschaftlern die Möglichkeit eröffnete, ihre Forschungen zu veröffentlichen ebenso wie Lehrbücher, Anthologien und andere auf Bildungs- und Wissensaneignung ausgerichtete Publikationen.³¹

Von gelehrten Lehrern und lehrenden Rabbinern

Dem Rabbiner kam und kommt stets die Rolle des Gelehrten wie auch des Lehrers zu, was sich im Kontext der Geschichte der Wissenschaft des Judentums dahingehend zeigte, dass nicht wenige Akteure alle drei dieser Funktionen ausfüllten. Bis zum Ende des 18. Jahrhunderts bildete die Tätigkeit als *Melamed*, des Kinderlehrers, für viele *Bachurim* (Talmudschüler) eine berufliche Perspektive, wenn auch eine ungeliebte, denn sie ging mit wenig Prestige und Lohn einher. Nicht selten blieb sie auch deswegen eine zeitlich begrenzte Tätigkeit.

Die Verflechtung zwischen jüdischem Lehrer- und Gelehrtenstand blieb im 19. Jahrhundert durchaus bestehen, und doch veränderten sich die Voraussetzungen dieser Beziehungsgeschichte, nicht nur aufgrund der Entstehung der Wissenschaft des Judentums, sondern, wie bereits betont, aufgrund sich wandelnder rechtlicher Grundlagen jüdischer Erziehung und Bildung im Zuge der Emanzipationspolitik.³²

Jüdische Gelehrte wie Leopold Zunz waren in unterschiedlichen Funktionen auch in Fragen jüdischer Bildung eingebunden und nahmen immer wieder Stellung zur Entwicklung jüdischer Erziehung und Bildung – ob öffentlich oder privat. 1820 bat Baruch Lindau (1759–1849) Zunz im Auftrag der Königsberger Gemeinde um eine Einschätzung zur Reform des jüdischen Religionsunterrichts. In seiner Stellungnahme äußerte sich Zunz auch zur notwendigen Qualifikation ei-

³¹ Nils Roemer: Jewish Scholarship and Culture in Nineteenth-Century Germany: Between History and Faith. Madison 2005. S. 71–80; ders.: German Jewish Reading Cultures, 1815–1933. In: Aschkenas 18–19 (1) (2008). S. 9–23.

³² Vgl. zu Preußen Brämer, Leistung und Gegenleistung (wie Anm. 26).

nes jüdischen Religionslehrers, zu der er die intime Kenntnis der Quellen des Judentums ebenso zählte wie wissenschaftliche Bildung und sittliche Eignung.³³

Auch in den folgenden Generationen waren Gelehrte aus dem Umfeld der Wissenschaft des Judentums immer wieder als Lehrer tätig. So wirkte David Zwi Hoffmann (1843–1921) als Lehrer an Samson Raphael Hirsch's Realschule in Frankfurt am Main, Marcus Brann (1849–1920) war am Auerbach'schen Waisenhaus in Berlin tätig, Gotthard Deutsch (1859–1921) war Lehrer in Mähren, bevor er an das Hebrew Union College in Cincinnati berufen wurde. Die Tätigkeit als Lehrer gehörte ganz selbstverständlich zum möglichen Berufsfeld jüdischer Gelehrter und Akademiker, auch wenn die Mehrheit der Absolventen der Rabbinerseminare Anstellungen als Rabbiner oder Laufbahnen als Dozenten und Bibliothekare vorzogen.

Auch der Lehrerberuf erfuhr im 19. Jahrhundert eine Professionalisierung, eine wirkliche Aufwertung gegenüber dem Rabbiner- und Gelehrtenstand ging damit jedoch nicht einher. Lehrer waren meist schlechter bezahlt und den Rabbiniern untergeordnet, die im Zuge neuer rechtlicher Vorgaben durch die örtlichen Bildungsverwaltungen die Oberaufsicht über das örtliche jüdische Schulwesen übernahmen. Dies galt vor allem für größere Gemeinden. Kleinere Gemeinden stellten wiederum häufig nur einen Lehrer an, der dann weitere Funktionen ausübte, sei es als *Chazan*, *Shochet* oder Prediger.

Die Etablierung von Lehrer- und Rabbinerseminaren verstärkte das asymmetrische Verhältnis zwischen Lehrer- und Rabbinerstand. Zwar stand den Absolventen der Rabbinerseminare weiterhin die Möglichkeit offen, den Lehrerberuf zu ergreifen, die unterschiedlichen Anforderungen und Inhalte der Lehrerausbildung erschwerten es aber den Absolventen der Lehrerseminare, sich zu einem späteren Zeitpunkt für die Rabbiner-Laufbahn zu entscheiden. Wie ein Briefwechsel zwischen Marcus Brann, Professor am Breslauer Jüdisch-Theologischen Seminar und langjähriger Herausgeber der *Monatsschrift für Geschichte und Wissenschaft des Judentums* (1851–1939), und Emil Schorsch (1899–1982) aus dem Jahre 1920 zeigt. Schorsch war ausgebildeter Lehrer, ihm fehlte es aber an einer humanistischen Gymnasialbildung, welche inzwischen als Voraussetzung für die Zulassung zum Studium am Breslauer Seminar galt.³⁴ Brann legte Emil

³³ „[E]in wissenschaftlich gebildeter Mann von bewährten Kenntnissen und guten Sitten sein“. Leopold Zunz an B. Lindau (Berlin, den 17. März 1820). Zitiert nach Siegmund Maybaum: Aus dem Leben Leopold Zunz'. In: Zwölfter Bericht über die Lehranstalt für die Wissenschaft des Judentums. Berlin 1894. S. 1–63, hier S. 5 f.

³⁴ Emil Schorsch an Marcus Brann (Esslingen a. N., den 19. August 1920) sowie Marcus Brann an Emil Schorsch (24. August 1920) (Durchschlag, Typoskript). In: National Library of Israel Jerusalem (NLI). Marcus Brann Archive. Arc. Ms. Var. 208/1139. Ich danke Ismar Schorsch für den

Schorsch nahe, sich sehr genau zu überlegen, ob er sich die Bürde auferlegen wolle, sich die ihm fehlende „klassische“ Bildung, insbesondere Kenntnisse in Latein und Griechisch, anzueignen. Schorsch tat genau dies und studierte ab 1922 an der Breslauer Universität und am Seminar. 1927 ging er als Rabbiner nach Hannover.

Zeitschriften und die Vermittlung wissenschaftlichen Wissens

Die Wissenschaft des Judentums hat ihre Erkenntnisse auf vielfältige Weise öffentlich präsentiert. Zeitschriften spielten hierfür von Beginn an eine wichtige Rolle und adressierten dabei häufig ein breites Publikum.³⁵ So verbanden die Zeitschriftenprojekte der 1830er und 1840er Jahre beispielsweise häufig wissenschaftliche Inhalte mit politischer Berichterstattung, ganz im Sinne einer Wissenschaft im Dienst der Reform oder besser der Reformdebatten.³⁶ Hierzu zählen tagespolitisch ausgerichtete Wochenschriften wie Julius Fürsts *Orient* (1840–1850/51) und Isaak Markus Josts *Israelitische Annalen* (1839–1841) sowie gelehrte Vierteljahrsschriften wie Abraham Geigers *Wissenschaftliche Zeitschrift für jüdische Theologie* (1835–1847) und Zacharias Frankels *Zeitschrift für die religiösen Interessen des Judenthums* (1844–1846).

Die emanzipatorische Ausrichtung der frühen jüdischen Wissenschaftspresse wurde in den ersten Jahrgängen der wohl wichtigsten Zeitschrift der Wissenschaft des Judentums, der Breslauer *Monatsschrift für Geschichte und Wissenschaft des Judenthums* (1851–1939), fortgeschrieben, in Form eines Editorials des Herausgebers Zacharias Frankel, mit dem dieser die gesellschaftspolitische und kulturelle Entwicklung im deutschen Judentum kommentierte. Ungeachtet dieser und anderer Versuche, ein breites Publikum zu erreichen, wurde die *Monatsschrift* im Laufe der folgenden Jahrzehnte letztlich zur akademischsten aller deutsch-jüdischen wissenschaftlichen Zeitschriften.

Ab den 1860er Jahren des 19. Jahrhunderts entstanden erste populärwissenschaftliche Zeitschriftenprojekte, welche sich das Ziel setzten, die Erkenntnisse der jüdischen Wissenschaft einem breiten Publikum zugänglich zu machen und damit zugleich dem *Auseinanderdriften von Leben und Lehre* entgegenzuwirken. Zahlreiche dieser Zeitschriften waren mit gelehrteten Vereinen und Gesellschaften

Hinweis auf den Briefwechsel seines Vaters mit Marcus Brand und Mirjam Thulin für die Be- reitstellung der Korrespondenz.

³⁵ Krone, Wissenschaft in Öffentlichkeit (wie Anm. 17).

³⁶ Ismar Schorsch: Scholarship in the Service of Reform. In: From Text to Context. The Turn to History in Modern Judaism. Hrsg. von Ismar Schorsch. Hanover 1994. S. 303–333.

oder aber der jüdischen Wochenpresse verbunden, so das *Jahrbuch für die Geschichte der Juden und des Judenthums* (1860–1869),³⁷ herausgegeben vom Institut zur Förderung der Israelitischen Literatur (1855–1873); das *Jüdische Literaturblatt* (1872–1913),³⁸ das seit 1872 als Beilage der Magdeburger *Israelitischen Wochenschrift* (1870–1894/1906) von Moritz Rahmer herausgegeben wurde; die *Populärwissenschaftlichen Monatsblätter zur Belehrung über das Judenthum für Gebildete aller Confessionen* (1881–1908),³⁹ begründet durch Adolf Brüll (1846–1908) und im Auftrag des liberalen Mendelssohn-Vereins in Frankfurt am Main herausgegeben; und das *Jahrbuch für jüdische Geschichte und Literatur* (1898–1938), herausgegeben vom Verband der Vereine für jüdische Geschichte und Literatur.⁴⁰

Auch im Umfeld der deutsch-jüdischen Orthodoxie entstanden Zeitschriften mit populärwissenschaftlicher Ausrichtung. Die Jüdisch-Literarische Gesellschaft, 1903 in Konkurrenz zur Gesellschaft zur Förderung der Wissenschaft des Judentums gegründet, veröffentlichte zwischen 1903 und 1933 ein eigenes Jahrbuch. Ein weiteres Beispiel ist die von Joseph Wohlgemuth (1867–1942) herausgegebene Zeitschrift *Jeschurun. Monatsschrift für Lehre und Leben im Judentum* (1914–1930) aus dem Umfeld des orthodoxen Rabbinerseminars. *Jeschurun* lehnte sich bewusst an Samson Raphael Hirschs Zeitschriftenprojekt an mit dem Anspruch, die Lehren des Judentums, das „Thorawissen“, mit der „modernen Kultur“, einschließlich der Wissenschaft, zu vereinen.⁴¹

Die Wissenschaft des Judentums gründete in besonderem Maße auf Praktiken der Gelehrtenkommunikation, auf gelehrt Netzwerken und Publikationspraktiken, die ihrem transnationalem Charakter ebenso gerecht wurden wie ihrer Existenz außerhalb der Universitäten. Wissenschaftliche Zeitschriftenprojekte

³⁷ Es hatte das Ziel, „Gelehrsamkeit und Wissenschaft mit dem Leben“ zu vereinen. Vorwort. In: *Jahrbuch für die Geschichte der Juden und des Judenthums* 1 (1860). S. vii.

³⁸ Das Literaturblatt sollte wissenschaftliche Erkenntnisse vermitteln, Aufklärung und Bildung vorantreiben und über literarische und wissenschaftliche Neuerscheinungen informieren. Moritz Rahmer: Zum vierundzwanzigsten Jahrgange. In: *Jüdisches Literaturblatt* 25 (1900). S. 1 f.

³⁹ Das Ziel der Zeitschrift war es, die „Verbreitung richtiger und ungetrübter Kenntnis der jüdischen Wissenschaft und Literatur durch Wort und Schrift“ voranzutreiben. Franz Benjamin Auffarth u. Adolf Brüll: An die geehrten Leser! In: *Populärwissenschaftliche Monatsblätter zur Belehrung über das Judenthum* 1 (1881). S. 1.

⁴⁰ Seit Ende des 19. Jahrhunderts entstanden zahlreiche Vereine für jüdische Geschichte und Literatur auf lokaler Ebene; 1898 wurde der Dachverband gegründet. Vgl. Jacob Borut: Vereine für jüdische Geschichte und Literatur at the End of the Nineteenth Century. In: *The Leo Baeck Institute Year Book* 41 (1) (1996). S. 89–114.

⁴¹ Joseph Wohlgemuth: *Jeschurun*. In: *Jeschurun. Monatsschrift für Lehre und Leben im Judentum* 1 (1914). S. 4.

gründeten entweder auf dem Engagement Einzelner oder waren eng verflochten mit den Institutionen der Wissenschaft des Judentums, mit Rabbinerseminaren, gelehrten Vereinen und Gesellschaften, die gerade nicht isoliert neben anderen Institutionen der Gemeinden standen, sondern mit und in diesen wirkten und damit stets mit den Anforderungen jüdischer Alltagswelt konfrontiert waren. Die zunehmende Spezialisierung jüdischer Wissenschaft und die damit verbundene Akademisierung ihrer Publikationsformate veranlasste gerade Rabbiner und Lehrer, nach neuen Formen der Wissensvermittlung zu suchen. Neben Vortragsreihen und Bildungsinitiativen für alle Altersgruppen zählten hierzu auch die Gründung von Gemeindebibliotheken und an ein breiteres Publikum gerichtete Publikationen.⁴² Zeitschriftenprojekte zählten hierzu ebenso wie Populär-Ausgaben wissenschaftlicher Werke und ein breites Spektrum von Bildungs- und Erbauungsschriften, die auch der Vermittlung jüdischen Wissens dienten, häufig unter Beteiligung jüdischer Wissenschaftler entstanden und dabei auch auf wissenschaftliche Deutungsmuster und Repräsentationsformen zurückgriffen.⁴³

Jüdisches Wissen als religiöses Wissen. Jüdische Erziehung und die Wirkmacht wissenschaftlicher Ordnungs- und Deutungsmuster

Die jüdische Bildungs- und Erbauungsliteratur des 19. Jahrhunderts zeichnet sich durch eine außerordentliche Vielfalt aus, umfasst Bibleditionen in unterschiedlicher Form – von vollständigen Bibelausgaben in deutscher Übersetzung über Ausgaben einzelner biblischer Bücher zu Anthologien und Schul- und Kinderbibeln. Zahlreiche Gebets- und Andachtsbücher lassen sich hierunter ebenso fassen wie rabbinische Anthologien, Lesebücher, Geschichtslehrbücher sowie an ein breites Publikum gerichtete historische Werke und systematisch geordnete Religionslehrbücher. Letztere sollen im Folgenden im Mittelpunkt stehen, als Beispiel für jene Publikationen, die im weiteren Umfeld der Wissenschaft des Judentums standen, in ähnlicher Weise wie diese die Ideen der Haskala fortschrieben und somit weniger aus der modernen jüdischen Wissenschaft hervorgingen als vielmehr parallel zu dieser und in Auseinandersetzung mit wissenschaftlichen Denk- und Deutungsmustern entstanden.

42 Markus Kirchhoff: Häuser des Buches. Bilder jüdischer Bibliotheken. Leipzig 2002. Siehe auch Roemer, Reading Cultures (wie Anm. 31).

43 Zum Beispiel Heinrich Graetz: Volkstümliche Geschichte der Juden. Leipzig 1888.

Systematische Religionslehrbücher sind das Produkt umfassender Bildungsreformen, die sich auf organisatorischer Ebene in neuen Schulformen zeigten. An die Stelle von *Cheder* und *Jeschiwa* traten Freischulen, Gemeindeschulen für den Elementarunterricht und Religionsschulen, die der wachsenden Zahl jüdischer Kinder in den öffentlichen Schulen einen ergänzenden Religionsunterricht boten. Zur Mitte des 19. Jahrhunderts dominierten eben diese Religionsschulen das deutsch-jüdische Schulwesen, nur wenige Ganztagschulen hatten weiterhin Bestand – hierzu zählte neben einigen Freischulen das neo-orthodoxe Schulwesen.⁴⁴ Formelle jüdische Erziehung verengte sich für die Mehrheit jüdischer Kinder auf den Religionsunterricht, der im Vergleich zum traditionellen jüdischen Erziehungswesen zugleich eine zeitliche Verdichtung erfuhr. Der Unterricht folgte einem strukturierten Lehrplan, der je nach Jahrgang und Geschlecht in Hebräisch und Bibel, biblische und jüdische Geschichte sowie Religionslehre einführte. Dabei kam ein breites Spektrum an Lehrmitteln zum Einsatz, darunter für den Schulgebrauch konzipierte Bibeln, systematische Religionslehrbücher, Gesangs- und Gebetbücher, Lesebücher und Anthologien mit biblischen und rabbinischen Motiven, Hebräisch-Lehrbücher, einschließlich Glossare und Grammatiken, Geschichtslehrbücher sowie in geringerem Umfang Realien. Diese neuen Medien jüdischer Bildung wurden von Lehrern, Rabbinern und Gelehrten verfasst und waren Teile einer neuartigen jüdischen Literatur, die letztlich auf die Haskala zurückging.⁴⁵

Der moderne jüdische Religionsunterricht rückte Bibel und Hebräisch in den Mittelpunkt und führte eine neue Systematisierung jüdischen Wissens ein, die der systematischen Religions- und Sittenlehre diente. Die Veränderungen des jüdischen Bildungswesens erforderten neue Lehrmittel, für die es zu Beginn des 19. Jahrhunderts keine Vorbilder gab. Hand- und Lehrbücher, zunächst aber vor allem Katechismen boten sich als etablierte Textmodelle für die religiöse Erziehung an. Ungeachtet der Kritik der Philanthropen blieb der Katechismus auch im 19. Jahrhundert das gängige Lehrbuch des christlichen Religionsunterrichts und fand als didaktisches Mittel auch in zahlreichen anderen Bereichen Anwendung.⁴⁶

44 Hans Thiel: Die Samson-Raphael-Hirsch-Schule in Frankfurt am Main: Dokumente, Erinnerungen, Analysen. Frankfurt [am Main] 2001.

45 Shmuel Feiner [u. a.] (Hrsg.): The Library of the Haskalah. The Creation of a Modern Republic of Letters in Jewish Society in the German-Speaking Sphere. Tel Aviv 2014.

46 Hierzu zählen zum Beispiel Theodor Mundt: Katechismus der Politik: Darstellung und Erörterung der wichtigsten politischen Fragen und Staatsverfassungen. Dem deutschen Volke gewidmet. Berlin 1848; Julius Petzholdt: Katechismus der Bibliothekenlehre. Anleitung zur Ein-

Jüdische Katechismen, welche den Anspruch erhoben, eine verbindliche und autoritative Darstellung der Grundsätze des Judentums zu vermitteln, waren vor allem in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts weit verbreitet. Insgesamt erschienen ca. 140 jüdische Religionslehrbücher im Laufe des 19. Jahrhunderts.⁴⁷ Diese Lehrbücher, ob Katechismen oder Handbücher, reflektieren die Wirkmacht wissenschaftlicher Ordnungs- und Deutungsmuster auf formaler und methodischer Ebene, also in Hinblick auf Textformen und Lehrmethoden, aber auch auf inhaltlicher und systematischer Ebene, also in der Art und Weise, wie die Fundamente des Judentums theologisch-philosophisch gedeutet wurden und jüdisches Wissen als religiöses gedacht und vermittelt wurde.

Dabei griffen Systematisierung, philosophisch-theologische Deutung und Ansätze einer Historisierung jüdischer Quellen ineinander, wenn auch in unterschiedlicher Ausprägung und stets auf den eigentlichen Zweck, die religiöse Erziehung, bezogen. Deutsch-jüdische Religionslehrbücher antworteten auf die Herausforderungen eines sich wandelnden Erziehungswesens, auf neue gesellschaftliche und kulturellen Realitäten im Zuge der Emanzipation und auf die immer wieder gestellte Frage, was Judentum und jüdische Religion ist, auf welchen Fundamenten es gründet und ob es durch unabdingbare Prinzipien bestimmt wird, und wenn ja, durch welche. Jüdische Religionslehrer und Autoren deutsch-jüdischer Religionslehrbücher mussten Antworten auf Fragen finden, um welche die Wissenschaft des Judentums und mit ihr Generationen von deutsch-jüdische Philosophen und Theologen rangen. Dies mag die inhaltliche und formale Vielfalt des Genres begründen, zu dem im Übrigen auch einige eben dieser Philosophen und Theologen beitragen, so zum Beispiel Samuel Hirsch und Salomon Formstecher.⁴⁸

Aber wie genau waren deutsch-jüdische Religionsbücher aufgebaut, und wie zeigte sich die Wirkmacht wissenschaftlicher Ordnungs- und Deutungsmuster? Den Anspruch auf systematische Ordnung trugen zahlreiche Lehrbücher bereits im Titel, zugleich wiesen zahlreiche Autoren ihre Werke in Vorworten als systematisch geordnet bzw. wissenschaftlich begründet aus.⁴⁹ Diese systematische Ordnung zeigte sich in einer strukturierten, deduktiv hergeleiteten Beschreibung

richtung und Verwaltung von Bibliotheken. Leipzig 1877; Moritz Kloss: Katechismus der Turnkunst. Leipzig 1879.

⁴⁷ Vgl. u. a. Dov Rappel: Bibliography of Jewish Textbooks (1488–1918). Tel Aviv 1995.

⁴⁸ Samuel Hirsch: Systematischer Katechismus der israelitischen Religion. Luxemburg 1856; Salomon Formstecher: Torat Moshe, mosaische Religionslehre für die israelitische Religionsschule dargestellt. Giessen 1860.

⁴⁹ Joseph Aub: Grundlage zu einem wissenschaftlichen Unterrichte in der mosaischen Religion. Mainz 1865. – An Oberschüler gerichtet.

des Judentums, welche fast immer mit einer Definition von Religion einsetzte, beschrieben als gleichsam naturrechtlich begründete soziale Ordnung, mit dem Judentum als ihrer besonderen Ausführung, begründet in Offenbarung und biblischem Monotheismus. Es folgten meist Ausführungen zu schriftlicher und mündlicher Lehre, Beschreibungen zur Entstehung der weiteren biblischen Bücher und der Verschriftlichung der mündlichen Lehre in Form des Talmuds. Diese Passagen integrieren häufig ein an sich neues historisches Entwicklungsnarrativ. Darüber hinaus unterteilen jüdische Religionslehrbücher ihren Gegenstand in verschiedene Kategorien und Wissensbereiche, in Wissen um Religion, Mensch, Gott, Offenbarung, Ethik, Gesetz und Pflicht, deren Inhalt selbst noch einmal einer Systematisierung unterzogen wird, zum Beispiel im Falle der Halacha durch die Unterscheidung zwischen Moralgesetz, Ceremonialgesetz und Staatsgesetz.⁵⁰ Diese Darstellungen ruhen jedoch stets auf Rückbezügen auf die jüdische Tradition, mindestens über Textverweise, häufig auch in Form von Zitaten aus der Bibel, und in geringerem Umfang durch Bezüge auf die rabbinische Literatur.

Der Anspruch auf Systematisierung drückt sich auch in der textlichen Ordnung aus, welche in den meisten Lehrbüchern zwischen Glaubens- und Pflichtenlehre unterscheidet und zugleich systematische Elemente jüdischer Tradition besonders herausstellt, wenn nicht gar privilegiert. Hierzu zählen vor allem die *Zehn Gebote* und Prinzipienkataloge wie die *Dreizehn Prinzipien* Maimonides' (1135–1204), in Form des *Ani Ma'amin*,⁵¹ oder Joseph Albos (1380–1444), in Abgrenzung zu Maimonides entwickelte, drei Grundprinzipien des Judentums.⁵² Diese Elemente nehmen in einigen Lehrbüchern auch eine strukturierende Funktion ein, geben die Ordnung des Textes vor und lenken die systematisch-theologische Darstellung. Lehrbücher umfassten zahlreiche weitere Insignien wissenschaftlicher Publikationspraktiken, von strukturierten und teils außeror-

⁵⁰ Wolfgang Wessely (1801–1870), studierter Jurist, nimmt eine weitaus differenziertere Klassifikation jüdischen Rechts vor und beschreibt neun verschiedene Rechtsbereiche: Netiv-emunah: biblischer Katechismus, oder Leitfaden für den Religionsunterricht der israelitischen Jugend. Prag 1840.

⁵¹ Dargelegt im Kommentar zur Mischna (c. 1168), Traktat Sanhedrin, Perek Helek. Vgl. Isadore Twersky (Hrsg.): *A Maimonides Reader*. New York 1972. S. 401–423. Zur Popularisierung der Dreizehn Prinzipien in Form des *Yigdal* und des *Ani Ma'amin* siehe Abraham Melamed: Maimonides' Thirteen Principles. From Elite to Popular Culture. In: *The Cultures of Maimonideanism: New Approaches to the History of Jewish Thought*. Hrsg. von James T. Robinson. Leiden 2009. S. 171–190.

⁵² Dargelegt im *Sefer HaKKarim* (1425). Die drei Grundprinzipien des Judentums umfassen: 1) die Existenz Gottes, 2) die Göttlichkeit der Offenbarung und 3) die Idee von Lohn und Strafe, von denen weitere Glaubensvorstellungen ableitbar sind.

dentlich umfangreichen Inhaltsverzeichnissen über Anmerkungsapparate und weniger häufig Register und Bibliografien.

Noch mehr als populärwissenschaftliche Werke, die wissenschaftliche Erkenntnisse für ein breites Publikum aufbereiteten, sind diese Religionslehrbücher zuallererst Produkt ihrer sozialen und kulturellen Kontexte und damit Beispiele für die Rezeption wissenschaftlichen Denkens und theologisch-philosophischer Debatten seit der Haskala und der engen Verflechtung von Emanzipationsdiskurs, Bildungs- und Erziehungsdiskurs und den Versuchen, Gehalt und Gestalt des Judentums neu zu bestimmen. Jüdische Religionslehrer und Autoren versuchten darzulegen, welches Wissen über Judentum und jüdische Religion unabdingbare Grundlage eines jüdischen Religionsunterrichts sein soll. Dabei waren sie nicht nur mit innerjüdischen Debatten um religiöse Reform und Erneuerung konfrontiert, sondern zugleich mit einem weitgehend negativen Bild von Judentum und jüdischer Erziehung in der christlichen Mehrheitsgesellschaft. Das Absprechen jedweder Sittlichkeit und Ordnung – ob in Hinblick auf die Gestaltung von Gottesdienst und Schulwesen oder noch grundsätzlicher hinsichtlich des Charakters des Judentums – forderte konkrete Antworten ein und erklärt, warum nahezu alle Lehrbücher die Definition des Judentums als ethische Religion und ethische Elemente jüdischer Traditionsliteratur besonders herausstellen. Hierzu zählen insbesondere die Einzigartigkeit der Offenbarung und der hierin begründeten Idee des Monotheismus. Noch interessanter ist der Umgang mit dem Gebot der Nächstenliebe, das gegenüber der rabbinischen Interpretation eine konsequente Erweiterung und Universalisierung erfährt. Nächstenliebe wird zur ethischen Grundlage im Umgang mit dem Anderen, dem „Nebenmenschen“, ob jüdisch oder nicht-jüdisch.⁵³ Zahlreiche Autoren leiten aus der Nächstenliebe Pflichten gegen den Staat und seine Institutionen ab.

Deutsch-jüdische Religionslehrbücher begründen hier ein neues soziales Wissen, das auf die im Zuge von Emanzipation und Akkulturation grundlegend veränderten gesellschaftlichen Gegebenheiten antwortet. Hierfür internalisieren und antizipieren Lehrbuchautoren philosophisch-theologische Konzepte und Vorstellungen, welche die intellektuellen Debatten des deutschsprachigen Ju-

⁵³ Häufig als „Nebenmenschen“ beschrieben werden Eltern, Geschwister und weitere Angehörige, das nähere Umfeld wie die Gemeinde, wobei Lehrer, Weise und Greise häufig besonders hervorgehoben werden. Zudem werden hierunter Pflichten gegen Staat und seine Beamten genannt und schlussendlich gegen „jeden Menschen ohne Unterschied“. Vgl. zum Beispiel Josef Johlson: Alume Josef. Unterricht in der mosaischen Religion für die israelitische Jugend beiderlei Geschlechts. Frankfurt am Main 1814. S. 74; Alexander Behr: Lehrbuch der mosaischen Religion. München 1826. S. 123; Salomon Herxheimer: Yesode ha-Torah : Israelitische Glaubens- und Pflichtenlehre für Schule und Haus. Hannoversch-Münden 1831. S. 95 (36 Auflagen bis 1916).

dentums seit dem frühen 19. Jahrhundert bestimmen. Neben der im Kontext der jüdischen Hegel-Rezeption formulierten Idee einer Mission Israel, wie sie zum Beispiel bei Samuel Hirsch anzutreffen ist,⁵⁴ ist hier vor allem die Idee eines ethischen Monotheismus zu nennen. Weit früher als ihre philosophisch-systematische Ausdeutung durch Salomon Formstecher,⁵⁵ vor allem aber durch Hermann Cohen,⁵⁶ greifen jüdische Religionslehrbücher diese Idee in ihrer Deutung von Nächstenliebe auf.

Systematische Religionslehrbücher sind eine spezifische Form deutsch-jüdischer Bildungs- und Erbauungsliteratur, die wesentlich von den zeitgenössischen intellektuellen Debatten und wissenschaftlichen Denk- und Deutungsmustern geprägt wurde. Jedoch darf nicht übersehen werden, dass diese Lehrmittel und mit ihnen eine systematische jüdische Religionslehre nicht unumstritten war. Die deutlichste Kritik stammt von Samson Raphael Hirsch (1808–1888), der infrage stellte, dass Religionslehrbücher in ihrem Fokus auf Systematik wirkliches Tora-Wissen lehren würden.⁵⁷ Hirsch war mit dieser Kritik nicht allein, nicht alle Schulen und Lehrer griffen auf Religionslehrbücher zurück. Wobei das Für und Wider nicht zwingend mit der Zuordnung zum Reformjudentum oder zur Orthodoxie korrelierte. Es finden sich gleich mehrere systematische Religionslehrbücher, deren Autoren der Orthodoxie nahestanden, ebenso wie orthodoxe Religionsschulen eine systematische Religionslehre unterrichteten.⁵⁸

⁵⁴ In Samuel Hirsch: Die Religionsphilosophie der Juden oder das Prinzip der Religionsanschauung und sein Verhältnis zum Heidenthum, Christenthum und zur absoluten Philosophie. Leipzig 1842. Vgl. Christian Wiese: Von Dessau nach Philadelphia: Samuel Hirsch als Philosoph, Apologet und radikaler Reformer. In: Jüdische Bildung und Kultur in Sachsen-Anhalt von der Aufklärung bis zum Nationalsozialismus. Hrsg. von Giuseppe Veltri u. Christian Wiese. Berlin 2008. S. 363–410.

⁵⁵ Salomon Formstecher: Religion des Geistes, eine wissenschaftliche Darstellung des Judenthums nach seinem Charakter, Entwicklungsgänge und Begriffe in der Menschheit. Frankfurt am Main 1841.

⁵⁶ Hermann Cohen: Die Religion der Vernunft aus den Quellen des Judentums. Leipzig 1919. Vgl. u. a. Dana Hollander: Love-of-Neighbor and Ethics of Law in the Philosophy of Hermann Cohen. In: German-Jewish Thought between Religion and Politics. Festschrift in Honor of Paul Mendes-Flohr on the Occasion of His Seventieth Birthday. Hrsg. von Christian Wiese u. Martina Urban. Berlin 2012. S. 83–113.

⁵⁷ Samson Raphael Hirsch: Religionsunterricht. In: Jeschurun 1 (5) (1854–1855). S. 254–270, hier S. 260 f.

⁵⁸ Hierzu zählten: Naphtali Banet: Emanuth Israel: ein Hülfsbuch zum Unterrichte in der mosaischen Religion. Wien 1824; Behr, Lehrbuch (wie Anm. 53); Salomon Plessner: Dat moseh we-Yehûdit oder Jüdisch-Mosaischer Religionsunterricht für die israelitische Jugend. Berlin 1838; Hirsch Benjamin Auerbach: Torat Emet. Lehrbuch der israelitischen Religion nach den Quellen bearbeitet. Darmstadt 1839. Eine spätere Ausgabe von *Torat Emet* wurde in der Religionsschule

Zugleich ist zu beachten, dass diese Lehrbücher keineswegs für sich stehen sollten, sondern als Hinführung auf die schulische und individuelle Bibellektüre verstanden wurden. Religionslehrer konnten hierfür auf Schulbibeln und biblische und rabbinische Anthologien zurückgreifen, die häufig auch im Umfeld der Wissenschaft des Judentums entstanden.⁵⁹ Diese Schriften, wie auch systematische Religionslehrbücher, richteten sich stets zugleich an die Familie als Ort der Aneignung und Vermittlung religiösen Wissens. Wie erfolgreich sie darin waren, lässt sich kaum rekonstruieren. Franz Rosenzweig hätte ihnen retrospektiv sicher kaum Bedeutung zugemessen, sah er doch die Familie als ursprünglichste aller jüdischen Sphären als verloren an.⁶⁰

Epilog

Die Frage jüdischer Bildung und Erziehung rückt den gesellschaftlichen Wirkungsgrad der Wissenschaft des Judentums in den Blickpunkt und verweist zugleich auf die Bedeutung der Haskala, auf die jüdische Wissenschaft und jüdische Bildung gleichermaßen bezogen blieben und ohne die beide nicht zu denken sind. Die verschiedenen institutionellen, personellen und inhaltlichen Verflechtungen zwischen Wissenschaft des Judentums und jüdischer Bildung und Erziehung im 19. Jahrhundert rechtfertigen letztlich Rosenzweigs Inanspruchnahme der jüdischen Wissenschaft für das „jüdische Bildungsproblem“. Und doch zeigt diese komplexe Beziehungsgeschichte, dass Rosenzweigs Blick zum Ende des Erstens Weltkrieges ein selektiver war, der bestehende Strukturen jüdischer Bildung und Erziehung ausblendete. Dies gründete letztlich auf seiner grundsätzlich kritischen Haltung gegenüber der bürgerlichen Kultur und deren Bildungspraktiken, in die sich die Vermittlung jüdischen religiösen Wissens im Laufe des 19. Jahrhundert eingeschrieben hatte.

Die hier beschriebene Verflechtungsgeschichte von jüdischer Wissenschaft und jüdischer Bildung kann nicht den Anspruch auf Vollständigkeit erheben. Vielmehr bedarf es weiterer Forschungen zu den institutionellen und personellen Verflechtungen, noch mehr aber zu jenen Aktivitäten jüdischer Gelehrter und Wissenschaftler, die jenseits der spezialisierten Fachdebatte ein breites Publikum

der Adass-Isroel-Gemeinde in Berlin genutzt. Vgl. Meir Hildesheimer: Religious Education in Response to Changing Times Congregation Adass-Isroel Religious School in Berlin. In: Zeitschrift für Religions- und Geistesgeschichte 60 (2) (2008). S. 111–130.

⁵⁹ Johannes Sabel: Die Geburt der Literatur aus der Aggada. Formationen eines deutsch-jüdischen Literaturparadigmas. Tübingen 2010.

⁶⁰ Rosenzweig, Zeit ists (wie Anm. 1), S. 6.

zu erreichen suchten. Hierzu zählen Publikationen – Lehrbücher, Anthologien, Populärausgaben wissenschaftlicher Werke und Quelleneinführungen –, aber auch Vortragsprogramme und damit die Aktivitäten gelehrter Vereine.⁶¹ Von ebenso zentraler Bedeutung und letztlich wenig erforscht ist die Rolle von jüdischen Wissenschaftlern als Experten und Beratern für Institutionen des deutschsprachigen Judentums wie den Deutsch-Israelitischen Gemeindebund.⁶²

61 Ein spätes Beispiel ist hier die fünfbändige Quelleneinführung *Lehren des Judentums nach den Quellen*, die unter Beteiligung führender Wissenschaftler und im Auftrag des Verbands der Deutschen Juden in den 1920er Jahren entstand.

62 Marcus Brann gehörte beispielsweise zu einer Gruppe von Gutachtern, die den Normallehrplanentwurf bewerten sollten. Mittheilungen des DIGB Nr. 11 (Dezember 1883). S. 18–19.