

## *Vorwort*

Aufklärerische Schulreform meint in der Erziehungs- wie in der Geschichtswissenschaft bislang überwiegend diejenigen schulischen Reformen, die in den deutschen Territorial- und Kleinstaaten seit den 1760er und 1770er Jahren von christlichen Aufklärungspädagogen, Beamten und Kirchenmännern initiiert und durchgeführt wurden. Kaum bekannt ist dagegen, dass es in der Geschichte deutsch-jüdischer Bildung vergleichbare Ansätze zur Erziehungsreform gegeben hat, die parallel zu christlichen Entwicklungen verliefen und von den Vertretern der jüdischen Aufklärung, der *Haskala*, ausgingen.

Der Beginn der *Haskala* wird üblicherweise mit dem Zusammentreten jüdischer Aufklärer, der *Maskilim*, zu einem intellektuellen Zirkel im Haus des Berliner Philosophen und Seidenmanufakturisten Moses Mendelssohn (1729-1786) in den 1770er Jahren angesetzt. Die Zeit zwischen etwa 1700 und 1770 gilt als Frühphase. Ähnlich wie die christliche Aufklärungsbewegung wurde auch die jüdische von einer zahlenmäßig sehr kleinen Gruppe, vornehmlich Angehörige des sich im 18. Jahrhundert formierenden neuen Bürgertums, getragen. Die *Haskala* zielte auf eine Modernisierung des traditionellen aschkenasischen Judentums und setzte sich in der beginnenden Diskussion um die sogenannte „bürgerliche Verbesserung der Juden“ für eine, modern gesprochen, gleichberechtigte Integration der Juden in die christliche Mehrheitskultur ein. Als eines der größten Hindernisse auf dem Weg der Modernisierung und Integration betrachteten die *Maskilim* die traditionelle, rein religiös ausgerichtete jüdische Erziehung.

Die im vorliegenden Band versammelten Beiträge geben Einblick in die von den jüdischen Aufklärern gewählten Ansätze zur Reform der traditionellen jüdischen Erziehung während der Sattelzeit (ca. 1750-1850) und erweisen diese als integralen Bestandteil der modernen jüdischen Akkulturationsgeschichte. Analytisch unterscheiden die Herausgeberinnen zwischen einer schulgeschichtlichen und einer ideengeschichtlichen Ebene, welche die Untergliederung in zwei Teile erklärt. Im ersten Teil werden Beispiele jüdischer Schulgründungen in der Spätaufklärung vorgestellt, wobei die erste moderne jüdische Schule Europas, die jüdische Freischule in Berlin (1778-1825), im Zentrum der – kontroversen – Betrachtung steht. Dies ist zum einen der besonderen Bedeutung des Instituts als Modell für weitere jüdische Reformschulen geschuldet. Zum anderen ist eine detaillierte Analyse der Freischulgeschichte durch die Quellensammlung *Chevrat Chinuch Nearim* (Band 1 der Schriftenreihe) möglich geworden, die aus dem Projekt der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) *Jüdische Dialogkultur und das Problem der Interkulturalität – Historische Rekonstruktionen am Beispiel der jüdischen Freischule in Berlin (1778-1825)* (Leitung Ingrid Lohmann) hervorgegangen ist. Im zweiten Teil werden die Reformansätze und Erziehungsprogramme einzelner jüdischer Aufklärer behandelt, von Moses Mendelssohn als Vertreter der ersten Generation der *Maskilim* bis hin zu David Fränkel (1779-1865), dem Gründer und Direktor der jüdischen Schulen in Dessau und Herausgeber der Zeitschrift *Sulamith* (1806-1848), der mit seinem Wirken bereits der Emanzipationszeit angehört.

Den beiden Teilen des vorliegenden Bandes vorangestellt ist der zuerst 1953 erschienene Beitrag von Ernst Simon, der hier erstmals in der Übersetzung aus dem Hebräischen vorliegt.

Simons umfangreicher Aufsatz über die Beziehungen zwischen jüdischer Erziehungsreform und der Pädagogik der Philanthropisten ist die älteste – und nicht nur deshalb seit langem klassische – Darstellung zum Thema seit dem Ende des Zweiten Weltkriegs und der Gründung des Staates Israel. Wenn Simons Darstellung heute auch um vielfältige neue Forschungsergebnisse ergänzt ist, so steht ihre Rezeption im deutschen Sprachraum doch noch aus. Im Mittelpunkt seiner vorwiegend geistesgeschichtlichen Studie steht die Nachzeichnung der wechselseitigen Beeinflussung zwischen jüdischen Aufklärern, angefangen mit Moses Mendelssohn und Hartwig Wessely (1726-1805), und christlichen Philosophen, Pädagogen und Schulmännern, darunter Gesner, Hamann, Basedow, Campe und vor allem Pestalozzi. Dieser erhält bei Simon eine Vorrangstellung, die sich weniger aus einer möglichen Bedeutung Pestalozzis für die jüdische Erziehungsreform um 1800 erklärt, sondern vor allem aus Simons Präferenzen für die pädagogische Gestaltung des Bildungswesens der damals im Aufbau befindlichen neuen israelischen Gesellschaft.

Der erste Teil wird durch einen zuerst 1995 auf Hebräisch veröffentlichten Beitrag von Shmuel Feiner zur Geschichte der jüdischen Freischule in Berlin eingeleitet, der – gleichsam als Ergänzung und Gegenstück zu Simon – auch einen Einblick in veränderte Sichtweisen innerhalb der israelischen Historiographie zulässt. Feiner betont den Sonderstatus der Berliner jüdischen Gemeinde im Vergleich zu anderen europäischen Gemeinden, da von Berlin vielfältige Modernisierungsbestrebungen ausgingen. In dieser Hinsicht vorbildlos sei besonders die Gründung der jüdischen Freischule gewesen. Feiner bestimmt drei verschiedene Phasen der Schulgeschichte, die sich unter den Schlagworten Utilitarismus und Wohltätigkeit (Gründungs- und Frühphase), Deismus und Patriotismus (Zwischenphase unter Bendavid) sowie Konservatismus und Religiosität (Endphase unter Zunz) zusammenfassen lassen. Im Zentrum von Feiners Darstellung steht die These, dass die Freischule kein Projekt der *Haskala* gewesen sei, da die Erziehungsprogramme der einzelnen Phasen mit der ausgewogenen ‚sozial-utopischen‘ Programmatik der *Maskilim* kaum übereinstimmten. Auch wenn einzelne *Maskilim* zeitweilig an der Freischule tätig waren, habe sie sich besonders unter der ‚integrativen Ideologie‘ ihres letzten Direktors Lazarus Bendavid (1762-1832) immer weiter von den Zielsetzungen der *Haskala* entfernt.

Auch die folgenden drei Aufsätze wenden sich der Freischulgeschichte zu, gehen aber alle von ihr als einem Projekt der *Haskala* aus. Britta L. Behm untersucht den Einfluss, den Moses Mendelssohn auf die Gründung und Leitung der Schule in ihrer Frühzeit (1778-1786) genommen hat und beleuchtet damit auch die (von Feiner angezweifelte) Bedeutung von Mendelssohn für die *Haskala*. Sie kann zeigen, dass es neben der engen personellen Verbundenheit der beiden Freischulgründer mit Mendelssohn eine deutliche Übereinstimmung zwischen den wichtigsten Zielen des Instituts und Mendelssohns genereller Haltung gegenüber einer modernisierten jüdischen Erziehung bzw. der Einrichtung moderner jüdischer Schulen gab, vor allem aber dass Mendelssohn das Institut in seinen ersten Jahren auf mehreren Ebenen aktiv unterstützte. Angesichts des Beispielcharakters der Freischule für die pädagogischen Projekte der ersten Phase der *Haskala* gelangt sie zu dem Ergebnis, dass Mendelssohns Bedeutung auch für die jüdische aufklärerische Schulentwicklung zentral war.

Uta Lohmann verfolgt die Gestaltung des Religionsunterrichts an der Freischule, dem im Prozess der Entstehung eines modernen jüdischen Schulwesens eine herausragende Rolle

zukam. Sie zeigt, dass die jüdische Religion im schulischen Unterricht historisiert und rationalisiert und damit eine zunehmende Distanzierung von traditionellen Inhalten bewirkt wurde. Daneben weist sie nach, dass die Ausformung des Religionsunterrichts auch von der Interaktion der Freischuldirektoren mit den preußischen Behörden abhing. Ausgehend von der Entwicklung des Religionsunterrichts teilt sie die Geschichte der ersten modernen jüdischen Lehranstalt in drei Phasen mit unterschiedlich starker Interaktion zwischen Schulleitung und Schulbehörden unter differierenden gesellschaftlich-politischen Bedingungen ein. Diese drei Phasen sind überschrieben als *Projekt der Haskala* (1778-1784), *Projekt bürgerlicher Emanzipation* (1785-1819) und *Projekt jüdisch-bürgerlicher Identitätsfindung* (1820-1825).

Auch Peter Dietrich thematisiert die Beziehungen zwischen preußischen Behörden und der Leitung moderner jüdischer Schulen. Ausgehend von einem Vergleich zwischen den staatlichen Einflussnahmen auf die Freischule in Berlin und auf die 1791 gegründete *Königliche Wilhelmsschule* in Breslau weist er nach, dass es seitens des Staates unterschiedliche Handlungsmuster gegenüber den jüdischen Reformschulen gegeben hat. Die preußischen Behörden verfügten dabei anfangs weder über eine gemeinsame politische Zielkonzeption noch ist eine einheitliche Vorgehensweise in der verwaltungstechnischen Praxis zu erkennen. Im Gegensatz zur bloß geduldeten Freischule wurde die *Wilhelmsschule* durch direkte staatliche Interventionen gegründet und erhalten. Erst als mit dem Emanzipationsedikt 1812 eine neue Rechtsgrundlage geschaffen wurde, bildete sich ein einheitliches administratives Handeln gegenüber dem jüdischen Schulwesen heraus.

Die folgenden zwei Beiträge erweitern den Blick über Preußen hinaus auf moderne jüdische Schulen in Österreich-Habsburg und im Herzogtum Braunschweig. Louise Hecht rekonstruiert in ihrem Aufsatz die Geschichte der Prager deutsch-jüdischen Schulanstalt (1782-1848), die im Zuge der von Joseph II. 1781/82 erlassenen Toleranzpatente gegründet wurde und die nicht zuletzt durch den an ihr lehrenden Schulbuchautoren Peter Beer (1758-1838) weit über Prag hinaus bekannt war. Die Entwicklung der Einrichtung vollzog sich von einer zunächst drei-, doch schon bald vierklassigen Hauptschule für Knaben zu einer aus elf Klassen bestehenden Schulanstalt, die neben der Knabenhauptschule auch eine Knabentrivial- (ab 1816) und eine Mädchenschule (ab 1784) beherbergte. Die unterschiedlichen Phasen der Schule, die sich wandelnde Schülerklientel wie auch die Lehrinhalte analysiert Hecht im Umfeld der politischen Bedingungen in der Habsburgermonarchie und der Machtverhältnisse zwischen traditionell und reformerisch orientierten Gruppen innerhalb der Prager jüdischen Gemeinde. Dabei zeigt sie, dass besonders die Gestaltung des Religionsunterrichts zum umstrittenen Ort zwischen *Maskilim* und traditionell eingestellten Juden, aber auch zwischen diesen beiden Gruppen und Vertretern der staatlichen Stellen wurde, wobei sich letztlich der Staat mit einer am christlichen Religionsunterricht orientierten Konzeption durchsetzen konnte.

Meike Berg beschäftigt sich mit der Jacobson-Schule in Seesen, einem neben der Berliner Freischule weiteren berühmten Schulreformmodell der *Haskala*. Gegründet wurde die Schule an der Schwelle zum 19. Jahrhundert durch den jüdischen Kaufmann und Hoffaktor Israel Jacobson. Während die Bürger der Stadt Seesen anfänglich die Konkurrenz der handwerklich qualifizierten Absolventen fürchteten, unterstützte Herzog Karl Wilhelm Ferdinand von Braunschweig die Schule von Anfang an. Sie verband jüdische Religionserziehung mit der Vermittlung von Realien im Unterricht. Als hinderlich für die Einwerbung von Schülern

aus wohlhabenderen jüdischen Familien und für Entwicklung und Fortbestand der Schule selbst erwies sich nach einiger Zeit aber die Fixierung Jacobsons auf die Vorbereitung zu handwerklichen Berufen, während er das breitere Spektrum von Lektionen für die Vorbereitung auf kaufmännische Berufe nicht befürwortete. Mit dieser Konzeption setzte er sich jedoch nicht durch. Auch überregional einflussreich waren dagegen Jacobsons Neuerungen im jüdischen Kultus, den er an der schuleigenen Synagoge, dem Jacobs-Tempel, einführte: Predigten in deutscher Sprache, Gesang mit Orgelbegleitung und eine jüdische ‚Konfirmation‘ nach protestantischem Vorbild.

Die Reformansätze und Erziehungsprogramme einzelner jüdischer Aufklärer stehen im Mittelpunkt des zweiten Teils. Britta L. Behm befasst sich mit Moses Mendelssohns Beitrag in der Debatte um die „bürgerlichen Verbesserung der Juden“, die seit den 1750er Jahren geführt wurde und sich in den 1780er Jahren intensivierte. Bezeichnenderweise verlief die Diskussion unter der sprachlichen Figur der „bürgerlichen Verbesserung“ der Juden; dabei wurden von christlicher Seite aus rechtliche Zugeständnisse gegenüber den Juden an deren vorherige sittliche „Verbesserung“ sowie an eine Reform der traditionellen jüdischen Erziehung gebunden. Spätestens seit den 1780er Jahren kann Mendelssohn als Skeptiker des ‚Verbesserungsansatzes‘ betrachtet werden. Mit seiner Spätschrift *Jerusalem oder über religiöse Macht und Judentum* (1783) machte er den vielbeachteten, letztlich allerdings erfolglosen Versuch, den basalen Gleichheitsideen des Naturrechts das Recht auf „Mannigfaltigkeit“ gegenüberzustellen und damit – modern gesprochen – das Recht auf eine religiös-kulturelle Eigenständigkeit der Juden innerhalb der projektierten bürgerlichen Gesellschaft einzufordern.

Die folgenden vier Beiträge wenden sich den in der Forschung bislang eher vernachlässigten *Maskilim* der Generation nach Mendelssohn zu. Die Bildungskonzeption David Friedländers (1750-1834), einer der politisch aktivsten Vertreter der zweiten Generation jüdischer Aufklärer und Gründungsdirektor der Berliner Freischule, legt Uta Lohmann dar. In seinen deutschsprachigen Schriften wandte sich Friedländer an ein Juden wie Christen umfassendes Publikum. Vorgestellt wird eine Dimension seiner Bildungskonzeption, die bis in die Gegenwart aktuell ist; sie kann mit dem heutigen Begriff der ‚Interkulturalität‘ bezeichnet werden, der Konzepte des Zusammenlebens von kulturellen und religiösen Minderheiten in modernen Gesellschaften umfasst. Angesichts der jüdischen Emanzipationsbestrebungen und unter sich verändernden politisch-gesellschaftlichen Bedingungen entwickelte Friedländer drei Erziehungsmodelle zur Förderung des ‚interkulturellen‘ Zusammenlebens von Juden und Christen: *Erziehung auf der Basis von Vernunft und Nützlichkeit* (1788), *‚Interreligiöse‘ Erziehung zur Sittlichkeit* (1799), *Erziehung zur Geselligkeit und kulturellen Angleichung* (1812).

Jutta Strauss rekonstruiert in ihrem Beitrag die pädagogischen Aktivitäten des in Berlin und Breslau wirkenden *Maskil* Aron Halle-Wolfssohn (1754-1835). Sie konzentriert sich zunächst auf die Analyse des ersten hebräischsprachigen, nichtreligiösen Lesebuchs für jüdische Kinder, Wolfssohns *Avtalyon* (1790). Die Texte hierfür wählte Wolfssohn sowohl aus traditionell-jüdischen als auch aus allgemein-aufklärerischen Quellen. Neben den grammatikalischen Verweisen bezeichnet Strauss das hebräisch-deutsche Wörterbuch am Ende des *Avtalyon* als zu der Zeit noch seltenes Hilfsmittel für den Unterricht an jüdischen Schulen, das der Lehre eines ‚reinen‘ biblischen Hebräisch zugute kommen sollte. Weiter analysiert Strauss die pädagogischen Ziele des *Avtalyon* sowie dessen verschiedene Abteilungen (Naturwissen

schaft, Ethik, biblische Geschichte, Fabeln) und arbeitet die in allen Erziehungsschriften Wolfssohns ersichtlichen Einflüsse von Philanthropismus und *Haskala* heraus. Zugleich verweist sie auf seine Aktivitäten als Lehrer an der *Wilhelmsschule* in Breslau und als Privatlehrer in Berlin. Wolfssohns pädagogische Zielsetzung richtete sich auf die Vermittlung einer positiven jüdischen Identität in der modernen Welt.

Thema des Artikels von Rainer Wenzel sind die Reformauffassungen Herz Hombergs (1749-1841), eines radikalaufklärerischen Reformers, der wegen seines Vorgehens bei der Umgestaltung der jüdischen Schulen im österreichischen Galizien heftig umstritten war. Im Zentrum von Wenzels Studie stehen allerdings weniger die diesbezüglichen Vorgänge, sondern Hombergs in der Habsburgermonarchie einflussreiche Lehrbücher *Imre Schefer* (1808), *Bne Zion* (1812) und *Ben Jakir* (1814). Darin geht es um eine modernisierte Auffassung der jüdischen Religion, die die Gotteserkenntnis – statt auf das Studium des Talmud bzw. der *Halacha* – auf Naturbeobachtung und Vernunft, die Zehn Gebote und die ethischen Pflichten des Staatsbürgers gründen will; in *Ben Jakir* überdies um eine Vereinfachung des Religions- und Moralunterrichts für Kinder – ohne philosophische Erläuterungen und die Auslegung schwieriger Bibelstellen. Durch Rekurs auf das antike Israel zielt Homberg auf die Neube-gründung der jüdischen Religion als einer „Religion des Bürgers“ im Sinne Rousseaus, in der Staat und Religion eine Einheit bilden.

Dominique Bourel wendet den Blick zurück auf die Berliner jüdischen Aufklärer. Er setzt sich in seinem Beitrag mit Lazarus Bendavid auseinander, der seit 1806 als Direktor an der jüdischen Freischule in Berlin wirkte. Bourel skizziert dessen Bildungsweg und zeigt, dass Bendavid in der Forschung zu Unrecht als ‚Radikalaufklärer‘ interpretiert wird, der eine Abkehr vom Judentum befürwortet habe.

Der Beitrag von Michaela Will führt über die Zeit der jüdischen Aufklärung hinaus und behandelt die normative Ausformung der bürgerlich-jüdischen Frauenrolle zu Beginn der Emanzipationszeit. Will beschäftigt sich mit den Konzepten der Mädchen- und Frauenbildung in der Zeitschrift *Sulamith*, die überwiegend von jüdischen Lehrern und sonstigen an Erziehungsfragen Interessierten rezipiert wurde. Dabei verfolgt sie die These, dass diese Konzepte von den christlichen spätaufklärerischen Konzepten bürgerlicher Mädchenbildung geprägt und gleichzeitig gegen das von den sogenannten Salonjüdinnen in Berlin gelebte Weiblichkeitsmuster gerichtet waren.

Es kann nicht darum gehen, die Beiträge des vorliegenden Bandes zu einer einheitlichen Aussage zusammenzufassen. Ihre Bedeutung liegt vielmehr gerade in ihrer differenzierenden Tendenz. So zeigen besonders die Aufsätze des zweiten Teils, dass trotz des engen Beziehungsgefüges der *Maskilim* untereinander nicht von einer homogenen jüdischen Aufklärungsbewegung und somit auch nicht von einer einheitlichen jüdisch-aufklärerischen Erziehungsreform gesprochen werden kann. Vielmehr war diese in personeller und zeitlicher wie in regionaler Hinsicht in sich mehrfach unterschieden. Ebenso ist angesichts dieser Uneinheitlichkeit das gängige Bild von Mendelssohn als dem ‚Vater der *Haskala*‘ zu relativieren und der Blick auf die jüdischen Aufklärer vor, neben und nach diesem zu richten.

Die Herausgeberinnen hoffen, auch mit dem vorliegenden fünften Band der Schriftenreihe *Jüdische Bildungsgeschichte in Deutschland* nicht nur ein bislang vernachlässigtes Feld der

deutschen Bildungsgeschichte weiter zugänglich zu machen, sondern auch Anstöße für neue Forschungen auf diesem Gebiet geben zu können.

Wir danken allen Autorinnen und Autoren für ihre Beiträge auch an dieser Stelle noch einmal herzlich, ebenso Miriam A. Goldmann für die Übersetzung des Artikels von Shmuel Feiner. Für die Finanzierung der Übersetzung dieses Beitrags danken wir dem Braun Lehrstuhl für die Geschichte der Juden in Preussen an der Bar Ilan-Universität, Ramat Gan, und der Deutschen Forschungsgemeinschaft für die Finanzierung der Übersetzung des Aufsatzes von Ernst Simon im Rahmen des DFG-Freischulprojekts.

*Britta L. Behm, Uta Lohmann, Ingrid Lohmann*