

## BILDUNG

Julia Müller-Kitt nau

**Deutsch-jüdische Kinder- und Jugendliteratur als Identitätsschlüssel**

Ließe man SchülerInnen frei assoziieren, was sie mit deutsch-jüdischer Geschichte verbinden, läge ein (auf eine Opfergeschichte) verengtes Ergebnis auf der Hand. Notwendig ist, andere Perspektiven für die Vermittlung jüdischer Geschichte im Schulunterricht zu entwickeln. Hierzu ist an der Ludwig-Maximilians-Universität München (LMU) ein Projekt realisiert worden, dessen Ergebnisse in Form von Unterrichtseinheiten auf der Homepage der Abteilung für Jüdische Geschichte und Kultur der LMU zum Download bereit stehen.<sup>1</sup>

**Zur Thematik**

Durch Kinderbücher wurden unsere Gedanken in märchenhafte oder abenteuerliche Ferne getragen. So ein Erinnerungsschatz ist keineswegs selbstverständlich: Erst im 19. Jahrhundert wurden Kindheit und Jugend als Lebensphasen entdeckt; in der Folge etablierte sich kindgerechte Literatur. Bekannt sind Heinrich Wolgasts Postulate, mangelhaften Kinder- und Jugendschriften entgegenzuwirken und tendenzfreie Literatur zu entwickeln. Diese reformpädagogischen Forderungen stehen im Kontext der Jugendschriftenbewegung des 19. Jahrhunderts, die *vom Kinde aus* gedacht wurden, sowie der Kunsterziehungsbewegung des frühen 20. Jahrhunderts. Ellen Key rief das *Jahrhundert des Kindes* aus, Charlotte Bühler erforschte Lesealter und brachte damit die „psychologische Wende“ in die Jugendschriftenbewegung.<sup>2</sup> Besprochen wurden Möglichkeiten kindgerechter Medien für die Erziehung und so verwundert es nicht, dass sich zahlreiche Modernisierungsschübe in Ausgestaltung oder Gattungswahl der Literatur finden. In Kinder- und Jugendbüchern erkannte man „im Verborgenen wirkende Miterzieher“<sup>3</sup>.

Da der Quellenkorpus pädagogische und didaktische Ambitionen widerspiegelt, können Wertumbrüche, Visionen oder auch Indoktrination im 19. und 20. Jahrhundert nachvollzogen werden. Dies macht historische Kinder- und Jugendliteratur zu einem Gegenstand, der im Schulunterricht facettenreich betrachtet werden kann.

Bei deutschsprachiger jüdischer Kinder- und Jugendliteratur<sup>4</sup> sind die Phasen der Modernisierung nur im Kontext der Emanzipation und Verbürgerlichung deutscher

<sup>1</sup>Allgemein online unter: [http://www.jgk.geschichte.uni-muenchen.de/jued\\_gesch\\_im\\_schulunterricht/index.html](http://www.jgk.geschichte.uni-muenchen.de/jued_gesch_im_schulunterricht/index.html) [21.04.2017] und spezifisch zum Thema der modernen deutsch-jüdischen Kinder- und Jugendliteratur online unter: [http://www.jgk.geschichte.uni-muenchen.de/jued\\_gesch\\_im\\_schulunterricht/unterrichtsstunden/dtl\\_-1850-1914/jued\\_kjl/index.html](http://www.jgk.geschichte.uni-muenchen.de/jued_gesch_im_schulunterricht/unterrichtsstunden/dtl_-1850-1914/jued_kjl/index.html) [21.04.2017]

<sup>2</sup>Karrenbrock, Helga: Kindheitsdiskurs und das kinderliterarische Feld in der Weimarer Republik, in: Wild, Reiner (Hg.): Geschichte der deutschen Kinder- und Jugendliteratur, Stuttgart/Weimar 2008, S. 244–245.

<sup>3</sup>Spanier, Moritz: Zur Einführung, in: Wegweiser für die Jugendliteratur 1 (1905), 4, S. 1.

<sup>4</sup>Verwendung der Terminologie nach Glasenapp, Gabriele von: Jüdische Kinder- und Jugendliteratur, in: Hopster, Norbert (Hg.): Die Kinder- und Jugendliteratur in der Zeit der Weimarer Republik, Bd. 2, Frankfurt a. M. 2012, S. 610.

Juden zu verstehen. „Milieufrömmigkeit“<sup>5</sup> entwickelte sich zu „Individualfrömmigkeit“<sup>6</sup>; so wurde das Verhältnis zum eigenen Judentum zu einem „bloßen religiösen Bekenntnis“<sup>7</sup>, womöglich noch nicht einmal dazu. Traditionstreue wurde im 19. Jahrhundert mehrheitlich der Bürgerlichkeit und dem Familienzusammenhang untergeordnet. Sinnbild hierfür ist das selbstverständliche Feiern von Weihnachten als ein „deutsche[s] Volksfest“<sup>8</sup> und „Reflex der gefühlsbetonten Familienbezogenheit“<sup>9</sup>, das in den Erinnerungen zum Beispiel von Theodor Herzl, Schalom Ben-Chorin oder Gershom Scholem beschrieben ist.

In der so genannten „dritten Generation“<sup>10</sup> wuchsen Kinder heran, die kaum noch Verständnis für traditionelle religiöse Gesetze und Bräuche hatten,<sup>11</sup> obgleich aus Pietät gegenüber den Großeltern Übergangsrituale bestehen blieben.<sup>12</sup> In den *Memoiren einer Großmutter* beschreibt Pauline Wengeroff, dass sich ihre Kinder zwar von jüdischer Religion und Tradition entfernt hätten, aber doch noch damit vertraut gemacht worden seien, anders als ihre Enkel, die im „modernen aufklärerisch-europäischen Sinne“<sup>13</sup> erzogen bzw. zu „fremder Art“<sup>14</sup> assimiliert worden seien. Unter dem Druck des Antisemitismus veränderten sich dann die Akkulturationsbestrebungen, die Kultursymbiose bezweckten, hin zur Betonung jüdischer Eigenständigkeit, Förderung jüdischen Selbstbewusstseins oder, unter dem Einfluss nationaljüdischer wie zionistischer Ziele, zur Sehnsucht nach Auswanderung in die *alte Heimat*.

Als „Summe aus vielen Teilen“<sup>15</sup> lässt sich das deutsche Judentum jener Jahre begreifen; dieser Diversität entsprechen verschiedenartige kinder- und jugendliterarische Darstellungen des Judentums und je zu vermittelnder Lebensentwürfe. Die nachfolgende Einführung skizziert ausgewählte Kinder- und Jugendbücher, welche für die Unterrichtssequenz aufbereitet worden sind. Für die Textarbeit der SchülerInnen wird das Motiv der Familie als Vergleichsebene herangezogen. In orthodox ausgerichteter Kinder- und Jugendliteratur ist sie altjüdisch traditionell gezeichnet. Generationengespräche sind ein wesentliches Element der Textgestaltung – traditionell zwischen Vater und Sohn, moderner interpretiert durch Auslagerung der Elternpositionen, wie in der Pensionatsgeschichte von E. Jakobi *Ein Jahr aus Ruths Leben*.<sup>16</sup> Die Geschichte spannt sich entlang der religiösen Feste über den Zeitraum eines Jahres im Leben der Halbwaise Ruth, die in einem traditionellen jüdischen Mädchenpensionat bei ihrer Tante aufgenommen wird, die die Mutter ersetzen soll. Der Vater entscheidet bewusst, Ruth erzieherisch an das Judentum zu binden; das kontrastiert mit der

<sup>5</sup> Kaplan, Marion: Geschichte des jüdischen Alltags in Deutschland: vom 17. Jahrhundert bis 1945, München 2003, S. 301.

<sup>6</sup> Kaplan, Geschichte des jüdischen Alltags, 2003, S. 301.

<sup>7</sup> Kaplan, Geschichte des jüdischen Alltags, 2003, S. 301.

<sup>8</sup> Scholem, Gershom: Von Berlin nach Jerusalem. Jugenderinnerungen, aus dem Hebräischen von Michael Brocke und Andrea Schatz, erw. Ausg., Frankfurt a. M. 1994, S. 32.

<sup>9</sup> Hopp, Andrea: Jüdisches Bürgertum in Frankfurt am Main im 19. Jahrhundert, Stuttgart 1997, S. 178.

<sup>10</sup> Wengeroff, Pauline: Memoiren einer Großmutter. Bilder aus der Kulturgeschichte der Juden Rußlands im 19. Jahrhundert, 2 Bde., Berlin 1908/1910, hier Bd. 2, S. 179.

<sup>11</sup> Hopp, Jüdisches Bürgertum, 1997, S. 180.

<sup>12</sup> Hopp, Jüdisches Bürgertum, 1997, S. 244.

<sup>13</sup> Wengeroff, Memoiren, 1910, S. 180.

<sup>14</sup> Wengeroff, Memoiren, 1910, S. 185.

<sup>15</sup> Kaplan, Geschichte des jüdischen Alltags, 2003, S. 301.

<sup>16</sup> Jakobi, E. [d.i. Elieser Lazar Barth]: Ein Jahr aus Ruths Leben. Eine jüdische Erzählung, Berlin 1906.

vermeintlich „verlorenen Tochter“, Ruths Cousine Mathilde, die aus Liebe zu einem christlichen Aristokraten aus dem Pensionat geflohen war. Immer wieder überlegt Ruth, wer an diesem Ausbruch Schuld hatte – „Mathilde oder das Judentum“?<sup>17</sup> Kurz vor ihrer Heirat und Konversion kehrt Mathilde aber zu ihrer Familie zurück. Dass Ruth zuletzt den jungen Rabbiner Dr. Brunn heiratet, macht das Glück perfekt.

Eine zeitgenössische Rezension lobt den „fesselnde[n] Sprachstil“, mit welchem in traditionelle Zeremonien eingeführt werde, zugleich wird kritisiert, dass die Pensionatsgeschichte zum Konservativen tendiere, was manche jungen Juden „das Buch unbefriedigt aus der Hand legen“ lassen könnte.<sup>18</sup> Religionsgespräche thematisieren dabei nicht nur die Wichtigkeit der religiösen Gesetze, sondern ebenso Ausgrenzungserfahrungen von Juden. Dr. Brunns Rat an Ruth erscheint als Kerngedanke der Erzählung:

Fühlen Sie sich als Glied eines Volkes, das der Welt das Edelste gegeben hat, das sie besitzt, den Glauben an den einen Gott. [...] Lernen Sie aus der Geschichte unserer Vorfahren, sich aufzurichten an den großen Gestalten der Geistesheroen des Judentums! Dann werden Sie es als hohen Stolz empfinden, Jüdin zu sein, und dies Gefühl wird stark genug sein, um sie über die Verachtung jener Leute hinwegzutragen, deren einziger Vorzug es ist, der arischen Rasse anzugehören.<sup>19</sup>

Bereits die Kleinen solle man wissen lassen, wer sie seien, denn wenn sie das Wort „Jude“ nur hörten, wenn es ihnen auf der Straße nachgerufen werde, sei es natürlich, dass sie es als Schimpf empfinden würden, Jude zu sein.<sup>20</sup> Jüdische Identität wird hier als religiöse Gemeinschaft akzentuiert, auf die man stolz ist, so wie Ruth lernen soll, ihre Herkunft nicht „wie das Tier sein Joch [...], sondern so, wie der König seine Krone“ zu tragen.<sup>21</sup>

Traditionsverlust wird demnach als Krise markiert, die oft mit einem Niedergang der Familie einhergeht. Hier sei an das Märchen *Im Trödelkeller*<sup>22</sup> von Else Ury erinnert. Da unterhalten sich ausgesonderte Gegenstände, die einst dem jüdischen Hausierer Joseph gehört hatten: der Sack von seinem Rücken, das Stück Silberborte, das die Atlasmütze zu seiner Hochzeit zierte, die Messingrolle, die das *Höre, Israel!* bewahrt und Haus und Leben Josephs und seiner Frau beschützt hatte. Nach dem Tod Josephs aber wurden Religion und Tradition vernachlässigt; ein Leben in ‚Saus und Braus‘ reduzierte den kleinen Wohlstand derart, dass das Haus zwangsgeräumt werden musste. Die Abkehr von religiösem Leben führte die Familie ins Unglück. Vor allem aber betrübt die Mesusa, dass den Kindern des Hauses keine religiösen Werte und Gesetze vermittelt wurden:

Das Schönste im Leben eines Kindes [...], das innige jüdische Familienleben und die Weihe der Festtage lernten sie nicht kennen.<sup>23</sup>

<sup>17</sup> Jakobi, *Ruths Leben*, 1906, S. 49.

<sup>18</sup> *Im deutschen Reich: Zeitschrift des Centralvereins Deutscher Staatsbürger Jüdischen Glaubens* 13 (1907), 1, S. 75–76.

<sup>19</sup> Jakobi, *Ruths Leben*, 1906, S. 68–69.

<sup>20</sup> Jakobi, *Ruths Leben*, 1906, S. 92.

<sup>21</sup> Jakobi, *Ruths Leben*, 1906, S. 7.

<sup>22</sup> Ury, Else: *Im Trödelkeller*, in: *Sammlung preisgekrönter Märchen und Sagen*, Stuttgart 1908, S. 99–105.

<sup>23</sup> Ury, *Im Trödelkeller*, 1908, S. 105.

In zionistisch ausgerichteter Kinder- und Jugendliteratur dient das Familienidyll als Schutzraum, den der kindliche Held der Erzählung verlässt, um auf Reisen Neues zu entdecken: Ihm begegnen biblische Stätten und Helden, das „Land aller Juden“ als alte Heimat oder das Leben im Kibbutz. Eretz Israel wird als „Land der Jugend“<sup>24</sup> präsentiert, das von den Idealen und der Tatkraft der Chaluzim aufgebaut wird.<sup>25</sup>

Wie eng die Frage von Heimat mit dem Begriff der Identität zusammenhängt, soll anhand des Märchens *Ein kleiner Knabe reist nach Erez Israel*<sup>26</sup> von Ilse Herlinger skizziert werden. Der Junge Isi gerät hierin in einen Identitätskonflikt, als er auf die Frage, wie er heiße und woher er sei, von seinen Mitschülern verlacht wird – nicht Jude, wie Isi selbst angibt, sondern Deutscher sei er doch, da er aus Deutschland komme.<sup>27</sup> Erst seine Mutter kann erklären, warum die Juden Eretz Israel verlassen mussten und sich ewig danach sehnen würden, dorthin zurückzukehren.<sup>28</sup> In der folgenden Nacht besucht der Prophet Elijah den Jungen und nimmt ihn mit nach Eretz Israel. Auf ihrem Weg begegnen ihnen „mutige junge Juden“ auf ihrer Schiffsreise ins „Vaterland [...], um dort als Ackerbauer[n] zu leben“.<sup>29</sup> Als der Morgen naht, will Isi nicht, dass Elijah ihn nach Hause bringt. Der Prophet erinnert an die Trauer der Eltern, wenn Isi nicht heimkäme; er könne wiederkommen, wenn er älter werde. Verwirrt, aber stolz erwacht Isi.<sup>30</sup>

Mit den für die Unterrichtseinheit ausgewählten und hier skizzierten Textbeispielen kann Judentum textimmanent durch die ProtagonistInnen vermittelt werden. Der Textvergleich macht die Vielschichtigkeit von Judentum sichtbar und hilft, Vorkenntnisse, Erwartungen oder Erfahrungen der SchülerInnen aufzugreifen.

Dieser spielerische Zugang kann methodisch helfen, Vorannahmen im Umgang mit dem Judentum zu durchbrechen. Inhaltlich wird eine wichtige Lücke im Schullehrplan geschlossen: Modernisierung, Verbürgerlichung der Industriegesellschaft und Individualisierung werden am Beispiel der deutschen Juden mit Blick auf die Bürde des Erfolgs problematisiert. Von einem differenzierten Bild des deutschen Judentums um die Jahrhundertwende aus können SchülerInnen außerdem spätere historische Entwicklungen besser einordnen.

Anknüpfungspunkte können im Alltag der SchülerInnen gefunden werden: Mehr denn je treten in unserer Migrationsgesellschaft Debatten über Norm- und Wertverlust, über Tradition und das Aufbrechen alter Gebräuche in der Öffentlichkeit auf. Reflektieren über Identitätskonzepte kann Orientierung im eigenen Leben geben und sensibilisiert für religiöse bzw. ethnische Minderheiten. *Identität* wird als veränderliches soziales Konstrukt verstanden, dem man differenzierend begegnen sollte.

<sup>24</sup> Vgl. Land der Jugend. Das Buch der Kinder-Rundschau, hg. v. Kurt Loewenstein, Berlin 1936.

<sup>25</sup> Das spielerische Bauen wird mit dem Aufbauen des Landes parallelisiert.

<sup>26</sup> Herlinger, Ilse: Ein kleiner Knabe reist nach Erez Israel, in: Herlinger, Ilse: Jüdische Kindermärchen, Mährisch-Ostrau 1928, S. 85–91.

<sup>27</sup> Herlinger, Ein kleiner Knabe, 1928, S. 85.

<sup>28</sup> Herlinger, Ein kleiner Knabe, 1928, S. 86.

<sup>29</sup> Herlinger, Ein kleiner Knabe, 1928, S. 88.

<sup>30</sup> Herlinger, Ein kleiner Knabe, 1928, S. 91.

## Metamorphose eines Unterrichtsentwurfs

Das Unterrichtskonzept hatte bis zu seiner Fertigstellung zwei Feuerproben zu bestehen: eine Vorstellung innerhalb des universitären Kurses an der Ludwig-Maximilians-Universität München und eine vor LehrerInnen verschiedener Schultypen und -fächer im Rahmen eines zweitägigen Workshops.

Der wohl eklatanteste Unterschied dieser beiden Besprechungsphasen war, dass im Seminar eine Themenöffnung angeregt wurde, der LehrerInnenworkshop dagegen eine didaktische Reduktion empfahl. Das ursprüngliche Konzept von drei bis vier Unterrichtsstunden sollte zuletzt zu einer 45-Minuten-Einheit verdichtet werden, um lehrplankompatibel zu bleiben. Verankert im Stoffgebiet *Gesellschaft im Wandel* für die elfte Klasse Gymnasium (nach altem Lehrplan G9, 11.1), muss die gesamte Einheit mit wenigen Unterrichtsstunden erfasst sein. Das Stundenthema könne daher nicht erweitert werden, ohne andere Inhalte des Schullehrplans zu vernachlässigen.

Dennoch blieb die Lehrplankompatibilität umstritten: Bereits im Seminar an der Universität wurde unter Studierenden und dem Dozententeam diskutiert, inwiefern der Inhalt fächerübergreifend erfasst werden sollte. Hohe Anschlussfähigkeit an das Schulfach Kunst ist durch die innovativen Buchillustrationen gegeben, an Deutsch durch neu erschlossene Genres der Kinder- und Jugendliteratur hinsichtlich ihrer Gattungsspezifika sowie der Differenzen und Analogien von jüdischer und nichtjüdischer Kinder- und Jugendliteratur, aber auch an Religion bzw. Ethik mit Grundüberlegungen zur Identitätsfrage. Das ist Anlass genug, einen fächerübergreifenden Unterricht zu erwägen. So entstand ein Tableau an Verknüpfungs- und Vertiefungsmöglichkeiten, dem im Seminar ganz ungehindert nachgegangen werden konnte.

Eine überaus bereichernde Koinzidenz war es, dass der Vorstellung an der Universität die Literaturwissenschaftlerin Prof. Dr. Itta Shedletzky beiwohnte. Ihre persönlichen Erinnerungen an die Lektüre des jüdischen Kinderkalenders<sup>31</sup> machten deutlich, welche Popularität und welcher Verbreitungsgrad diesen Kinder- und Jugendjahrbüchern zukam, die gattungstypisch auch Prosa, Lyrik und Drama umfassten, ebenso wie Lieder, Rätsel, Spiele oder Karikaturen. Vor allem aber boten sie Kindern die Möglichkeit, selbst durch Einsendungen an der Text- und Bildgestaltung mitzuwirken. Prof. Dr. Shedletzky öffnete den Blick für den Wandel des Almanachs über die Jahrgänge hinweg, der sich auch typografisch und illustrativ nachvollziehen lasse.

Einführen in die Unterrichtseinheit sollten nach Konsens des Seminars eigene Leseerfahrungen mit Kinderbüchern. Lehrende wie SchülerInnen sollten die einstige Lieblingslektüre erinnern und Beeinflussung durch diese reflektieren. Ein Austausch darüber im Unterrichtsgespräch sollte interessante Schnittmengen und Unterschiede zutage treten lassen, sensibilisieren für Moden oder ErfolgsautorInnen ebenso wie für zeitliche und regionale Kontexte.

Anschließend sollte in einen vielschichtigen Quellenkorpus eingeführt werden, dessen Bearbeitung – den Interessen der SchülerInnen entsprechend – neben der Kinder- und Jugendliteratur weitere Bereiche umfassen könnte: (Würfel)Spiele, Rätsel, Bilder

<sup>31</sup> Jüdischer Kinderkalender, hg. v. Emil Bernhard Cohn [Unter Mitwirkung der Jugendschriftenkommission der Großloge für Deutschland U.O.B.B.], Jg. 1–6, Berlin 1927–1936. Erschienen unter verschiedenen Titeln: Jüdischer Jugendkalender (Jg. 2–4); Jüdisches Jugendbuch (Jg. 5–6).

und Lieder, gruppiert um verschiedene Themenbereiche wie das jüdische Jahr, biblische Figuren und Motive, jüdische Helden oder die jüdische Familie.

Unterrichtsziel sollte die Erarbeitung eines bunten, vielfältigen Spektrums jüdischen Lebens von der Jahrhundertwende bis in die 1920er Jahre hinein sein, das sich auf Grundlage verschiedener Ordnungszusammenhänge erfassen ließe, wie dem Grad an Religiosität, Zuordnung zu sozialen Klassen, nationalen oder ideologischen Prägungen. Judentum sollte in Strategien der Selbstbehauptung, interpretation, inszenierung für die zeitgenössische wie auch die gegenwärtig heranwachsende Generation greifbar gemacht werden, verstanden im Kontext der Modernisierung und der sich verändernden familiären Lebenswelten, Geschlechterrollen, Identitätsentwürfe und so weiter.

Wie bereits angedeutet, entwickelte sich im Workshop mit den LehrerInnen jedoch eine kräftige „Entschlackung“ der Unterrichtssequenz. Gewarnt wurde vor einer zu starken Diversifizierung nicht nur aus Gründen der Lehrplankompatibilität, sondern auch, weil eine Überforderung der SchülerInnen vermutet wurde.

Unverändert sollte das Unterrichtsziel erreicht sein, wenn die Vielfalt jüdischen Lebens in Deutschland um die Jahrhundertwende bzw. in Zeiten von Industrialisierung und Modernisierung erkannt würde – es versteht sich, dass von einer kleineren Vielfalt ausgegangen werden muss, als dies im ursprünglichen Entwurf vorgesehen war. Nichtsdestotrotz wird eine Sensibilisierung für die Diversität des deutschen Judentums jenseits verzerrender Annahmen erreicht. Gefördert werden dadurch ein offenes Denken und Diskussionsbereitschaft, die über Inhalte hinausweisen können.

Der Zugang zum Judentum sollte über die Definition als Religion erfolgen und den Grad der Religiosität in den Fokus nehmen (vereinfacht dargestellt als säkular<sup>32</sup>, reformiert, streng orthodox). Differenziert würde diese „Trias“ durch die Einflussfaktoren der Verbürgerlichung bzw. Assimilation deutscher Juden, der kontrastiv wahrgenommenen immigrierenden Juden aus Osteuropa, der Ausgrenzungserfahrung durch den wachsenden Antisemitismus und nicht zuletzt durch die jüdisch nationale Bewegung des Zionismus.

Im Zuge der Stundenverdichtung wurde angeregt, die erste Bearbeitungsphase mit einem Symbol zu beginnen, das eine Entfernung vom Judentum als Religion sichtbar macht: „Weihnukka“. Das Feiern von Weihnachten „nicht als Juden, sondern als Deutsche“ gemäß einem „deutschen Volksfest“<sup>33</sup> findet man in zahlreichen Quellen dokumentiert, verbunden mit der völligen Selbstverständlichkeit, einen Weihnachtsbaum mit Geschenken im bürgerlichen Wohnzimmer aufzustellen. Ob man dies nun Weihnachtsbaum oder „Chanukkabaum“ nennen wolle oder „Sonnenwende des Winters“, sei doch einerlei.<sup>34</sup> Jüdische Karikaturisten griffen dieses Paradoxon auf; das soll anhand von zwei visuellen Beispielen gezeigt werden: In der Karikatur *Darwinistisches* mit dem Untertitel „Wie sich der Chanukkaleuchter des Ziegenfellhändlers **Cohn** in Pinne zum Christbaum des Kommerzienrats **Conrad** in der Tiergartenstraße (Berlin W.) entwickelte.“<sup>35</sup>, wird der

<sup>32</sup> Biale, David: Traditionen der Säkularisierung. Jüdisches Denken von den Anfängen bis in die Moderne, Göttingen 2015. Ausgangspunkt Biales ist es, dass „säkular“ keinen a oder antireligiösen Zustand, sondern eine abgeschwächte Religiosität bezeichnet. In diesem Sinne soll folgend von „nicht-religiös“ die Rede sein.

<sup>33</sup> Scholem, Von Berlin nach Jerusalem, 1994, S. 32.

<sup>34</sup> Herzl, Theodor: Briefe und Tagebücher, Bd. 2, Berlin 1983, S. 288.

<sup>35</sup> Darwinistisches, in: Der Schlemiel. Illustriertes jüdisches Witzblatt, hg. v. Max Jungmann 1904, 1, S. 3.

wirtschaftliche Aufstieg mit der bürgerlichen Assimilation assoziiert, sinnbildlich gezeigt durch den stufenweisen Wandel der Menorah zum Weihnachtsbaum. Franz Julian Levi publizierte in ähnlichem Sinne einige Jahre später eine bildliche Szene, in welcher ein jüdischer Junge, Mitglied des zionistischen Wanderbundes Blau-Weiß, vor dem Weihnachtsbaum stehend von seiner Mutter mit den Worten beschenkt wird: „Und Dir als Blau-Weißem hat der Weihnachtsmann eine Menorah gebracht.“<sup>36</sup> Die Eltern des Jungen sind wohlhabend-bürgerlich gekleidet, der Vater sogar mit Anzug und Fliege, der Junge selbst in zeittypischer Schuluniform, jedoch auffallend mit der Blau-Weiß-Anstecknadel geziert. Ohne tieferes Kontextwissen lässt sich für SchülerInnen nachvollziehen, wie sich die zunehmende Adaption an den (Fest-)Kalender der umgebenden christlichen Mehrheitsgesellschaft auswirkte und zu einer Entfernung von jüdischen Traditionen führte. Das Irritierende in letztgenannter Karikatur scheint paradoxerweise nicht der Weihnachtsbaum zu sein, sondern die Menorah als einziges jüdisch-religiöses Zeichen in einer sonst ausschließlich bürgerlich dargestellten Familie.<sup>37</sup>

Programmatisch hierzu und höchst provokant die Verse von Sammy Gronemann:

In unserem Tempel pfeifen Orgeltöne, / In unsrer Wohnung brennt der  
Weihnachtsbaum, / Und selbst ein Schwein erscheint, das wenig schöne, / Ein  
holder Bote mir im Friedenstraum. / Ihr Völker naht, seit ihr antisemitisch, / Bei  
uns den Juden ist heut' nichts mehr jüdisch!<sup>38</sup>

Die Besprechung im Workshop ergab den Wunsch nach symbolhafter Visualisierung auch für die Beschreibung der jüdischen „Trias“ (nicht-religiös, reformiert, streng orthodox) – gefunden wurde dies im Bild des jüdischen Gotteshauses. Eine leere Synagoge soll sinnbildlich für nicht-religiöse Juden stehen, gemäß der humorvollen Definition von Juden und Christen als „Menschen, die samstags nicht in die Synagoge gingen und jenen, die sonntags nicht die Kirche besuchten“<sup>39</sup>. Anders das Bild einer orthodoxen Synagoge, klar erkennbar durch die traditionelle Geschlechtertrennung mit einem abgetrennten Betraum für Frauen im hinteren oder oberen Teil der Synagoge sowie die Anordnung des Ortes zum Verlesen der Thorarolle (Bima) in der Synagogenmitte, nach Osten ausgerichtet zum Thora-Schrein. Die reformierte Synagoge zeigt demgegenüber eine deutliche Annäherung an die Gestaltung des protestantischen Ritus mit einer Orgel im Synagogenraum, dem architektonischen Zusammenführen von Bima und Thora-Schrein, wie man es aus christlichen Kirchen vom Altarraum kennt.

Der zweiten Bearbeitungsphase – mithilfe der kinderliterarischen Texte – stimmten die LehrerInnen weitestgehend zu. Weniger Quellentypen wurden ausgewählt. Die Gruppen wurden nach den Motiven der jüdischen Tradition, der göttlichen Hilfe und des Heimat-Begriffs auf Grundlage der für die Stunde programmatischen „Trias“ ausgerichtet. Eine Öffnung dieser Typenstruktur soll auf Anraten der LehrerInnen erst in der Phase der Stundensicherung erfolgen und zur Herausführung aus dem Thema

<sup>36</sup> Levi, Franz Julian, in: Der Schlemiel, 1919, 12, S. 172.

<sup>37</sup> Hopp, Jüdisches Bürgertum, 1997, S. 177–179; Ben-Chorin, Schalom: Jugend an der Isar, in: Ben-Chorin, Schalom: Werke, Bd. 1, Gütersloh 2001, S. 9 f.

<sup>38</sup> Gronemann, Sammy: Des Juden heutige Mission, in: Schlemhil 1903, 1, S. 2.

<sup>39</sup> Brenner, Michael: Kleine jüdische Geschichte, München 2012, S. 233.

überleiten – mit Rückbezug auf den geschichtlichen Kontext, Ausblick oder Aktualitätsbezug in Zeiten von Globalisierung und Migration.

Die Betrachtung der metaphorischen Bearbeitungsphasen lässt erkennen: Das Thema ist auch gegenwärtig bedeutsam und ist in neu gewonnener Kürze sinnvoll in den Lehrplan zu integrieren.

Nun konnte der Stundenentwurf im Unterricht aus organisatorischen Gründen noch nicht erprobt werden, und daher blieb die wohl wichtigste Überprüfung – durch die Kontrollgruppe aus SchülerInnen – bis dato aus. Die Autorin möchte daher nicht nur für die Thematik interessieren, sondern auch Neugierde und Mut wecken, sich der Unterrichtsstunde anzunehmen.<sup>40</sup>

**Zitiervorschlag** Julia Müller-Kittnau: *Deutsch-jüdische Kinder- und Jugendliteratur als Identitätsschlüssel*, in: *Medaon – Magazin für jüdisches Leben in Forschung und Bildung*, 11 (2017), 20, S. 1–8, online unter [http://www.medaon.de/pdf/Medaon\\_20\\_Mueller-Knittau.pdf](http://www.medaon.de/pdf/Medaon_20_Mueller-Knittau.pdf) [dd.mm.yyyy].

**Zur Autorin** Julia Müller-Kittnau, geb. 1988, Promotionsstudentin an der Ludwig-Maximilians-Universität München; Forschungsschwerpunkt: *Leseerlebnis, Spiel und Identitätspolitik im und um das deutsch-jüdische Kinder- und Jugendbuch der 1920er und 1930er Jahre.*

<sup>40</sup> Materialien der Unterrichtseinheit zum Download online unter: [http://www.jgk.geschichte.uni-muenchen.de/jued\\_gesch\\_im\\_schulunterricht/unterrichtsstunden/dtl\\_-1850-1914/jued\\_-kjl/index.html](http://www.jgk.geschichte.uni-muenchen.de/jued_gesch_im_schulunterricht/unterrichtsstunden/dtl_-1850-1914/jued_-kjl/index.html) [21.04.2017].