



universität
wien

DIPLOMARBEIT / DIPLOMA THESIS

Titel der Diplomarbeit / Title of the Diploma Thesis

Die Vermittlung geschlechtsspezifischer Tugenden in
deutschsprachigen jüdischen Lehrwerken

Pädagogische Kinder- und Jugendliteratur im Kontext
der Haskala

verfasst von / submitted by

Susanne Klapper

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree
of

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2016 / Vienna, 2016

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

190 313 299

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Lehramtsstudium UniStG
UF Geschichte, Sozialkunde, Polit.Bildg. UniStG
UF Psychologie und Philosophie UniStG

Betreut von / Supervisor:

Univ.-Prof. Dr. Dorothea Nolde

Inhaltsverzeichnis

| | |
|--|-----|
| 1. Einleitung..... | 3 |
| 1.1 Thematik..... | 3 |
| 1.2 Verwendete Quellen und Literatur | 5 |
| 1.3 Methodik..... | 9 |
| 2. Haskala | 13 |
| 2.1 Die jüdische Aufklärung | 13 |
| 2.2 Die jüdische Reformpädagogik..... | 18 |
| 2.2.1 Pädagogische Vorstellungen und Wesselys Sendschreiben..... | 20 |
| 3. Deutschsprachige jüdische Lehrwerke..... | 27 |
| 3.1 David Friedländer | 27 |
| 3.1.1 Lesebuch für Jüdische Kinder..... | 29 |
| 3.1.2 Friedländers Tugendvermittlung | 33 |
| 3.2 Herz Homberg | 35 |
| 3.2.1 Bne Zion..... | 40 |
| 3.2.2 Ben Jakir | 49 |
| 3.2.3 Hombergs Tugendvermittlung..... | 54 |
| 3.3 Peter Beer | 55 |
| 3.3.1 Dat Jisrael | 58 |
| 3.3.1.1 Dat Jisrael Band 1 | 58 |
| 3.3.1.2 Dat Jisrael Band 2 | 67 |
| 3.3.2 Handbuch..... | 71 |
| 3.3.2.1 Handbuch Kurs 1..... | 72 |
| 3.3.2.2 Handbuch Kurs 2..... | 77 |
| 3.3.3 Beers Tugendvermittlung..... | 88 |
| 4. Die Tugendvermittlung in den Lehrwerken der Haskala | 91 |
| 5. Ausblick..... | 103 |
| 6. Fazit..... | 107 |
| 7. Literaturverzeichnis..... | 111 |
| Anhang..... | I |

1. Einleitung

Die vorliegende Arbeit befasst sich mit der Vermittlung geschlechtsspezifischer Tugenden in deutschsprachigen Lehrwerken der Haskala. Um einen Überblick zu erhalten, wird im Folgenden die Themenwahl erläutert, um zugleich die Fragen und die These zu nennen, auf denen die Arbeit basiert. Anschließend werden die herangezogenen Werke und Quellen vorgestellt, um abschließend auf die Methodik und die inhaltliche Gliederung der Arbeit einzugehen. Aufgrund der Beschäftigung mit Zuschreibungen von Tugenden an Geschlechter, wird vor allem in der Quellenarbeit und -auswertung auf die Wortwahl der historischen Werke zurückgegriffen, wodurch eine geschlechtsneutrale Sprache an dieser Stelle nicht umzusetzen ist. Sofern sich Ausdrücke oder Textstellen dazu eignen, wird die Sprachwahl der Quellen, bezogen auf geschlechtsrelevante Begriffe, analysiert. In den anderen Teilen der Arbeit wird auf geschlechtsneutrale Ausdrücke geachtet, sofern es sich nicht um Einzelpersonen, reine Männergruppen¹ oder aktuell bestehende Benennungen² handelt.

1.1 Thematik

Der Zentralrat der Juden in Deutschland sprach sich Ende 2015 für eine Erweiterung der jüdischen Geschichte im Geschichtsunterricht aus, da dieser meist die Opferrolle thematisiert.³ Die Themenwahl der vorliegenden Arbeit bezieht sich auf einen solchen Aspekt der jüdischen Geschichte, der sich mit dem Gegenteil einer Opferrolle befasst: Der jüdischen Emanzipation zur Zeit der Haskala, die auf eine gleichberechtigte und aktive Teilnahme der jüdischen Bevölkerung im Staat zielt. Der Schwerpunkt der Arbeit liegt auf dem Erziehungswesen, das in der gesamten Gesellschaft tiefgreifende Veränderungen erfahren hat, und richtet sich speziell an die Vermittlung von Tugenden. Dieser Untersuchungsgegenstand ist deshalb gewählt worden, weil für die jüdische Emanzipation im deutschsprachigen Raum, neben der allgemeinen Bildung⁴, besonders die Sittlichkeit zur so genannten Veredelung von Personen jüdischen Glaubens beitragen sollte.⁵ Eine konkrete Untersuchung über die Art der Tugendvermittlung in Lehrwerken, die für den

¹ So ist während der Ausarbeitung des Themas keine Frau als Aufklärerin aufgetaucht.

² Ein Beispiel hierfür ist der Zentralrat der Juden.

³ Vgl. o. V., Zentralrat der Juden und KMK erarbeiten gemeinsame Unterricht-Empfehlung, 03.12.2015, online unter <http://www.zentralratjuden.de/de/article/5468.zentralrat-der-juden-und-kmk-erarbeiten-gemeinsame-unterrichts-empfehlung.html> (08.02.2015).

⁴ Da sich der Begriff „Bildung“ in andere Sprachen oft nur schwerlich übersetzen lässt, handelt es sich um ein deutsches Konzept, welches neben Fachwissen auch die hier angeführte Universalgelehrtheit umfassen kann. Vgl. hierzu Simone Lässig, Jüdische Wege ins Bürgertum. Kulturelles Kapital und sozialer Aufstieg im 19. Jahrhundert. (Bürgertum. Neue Folge. Studien zur Zivilgesellschaft, 1, Göttingen 2004) 71.

⁵ Vgl. Simone Lässig, Auf der Suche nach einem jüdischen Bürgertum: Wertediskurs, kulturelle Muster und soziale Mobilität im Judentum der Emanzipationszeit. In: Hans-Werner Hahn/Dieter Hein (Hg.), Bürgerliche Werte um 1800: Entwurf – Vermittlung - Rezeption (Köln/Weimar/Wien 2005) 363-392, hier 370.

Unterricht jüdischer Kinder und Jugendlicher konzipiert waren, liegt derzeit noch nicht vor. Diese Untersuchungsabsicht wird um den Blickwinkel auf die unterschiedlichen Geschlechter ergänzt. Demnach thematisiert die vorliegende Arbeit einen Teil jüdisch-pädagogischer Vermittlung, der auf die Emanzipation der gesamten jüdischen Gesellschaft abzielt. Aufgrund der Themenwahl überschneiden sich in der Arbeit die Forschungsfelder jüdische Geschichte, Geschlechtergeschichte, Bildungsgeschichte und der philosophische Gegenstand der Tugend.

Die Leitfrage für die Bearbeitung des Themas richtet sich nach der Durchführung der geschlechtsspezifischen Tugendvermittlung in den ersten deutschsprachigen Lehrwerken des Judentums, die zur Zeit der Haskala erschienen sind. Hierzu werden die Quellen in ihrer Gesamtheit vorgestellt und analysiert, wobei die allgemeine und die geschlechtlich differenzierte Tugendlehre im Vordergrund stehen. Durch diese Herangehensweise wird untersucht, welche Tugenden genannt werden und an welche Personen sie sich richten. Weitere Fragen an die Quellen beziehen sich auf die Häufigkeit der genannten Tugenden, die wiederum ein Anzeichen für die Bedeutsamkeit dieser sein kann, und ob es zwischen den einzelnen Autoren unterschiedliche Präferenzen oder Gemeinsamkeiten, bezogen auf die genannten Tugenden, gibt. Bei der Tugendanalyse wird zusätzlich darauf geachtet, ob einzelne Tugenden erst in späteren Werken auftauchen oder in diesen verschwinden. Letztlich spielt auch die Art der Vermittlung eine Rolle, so dass die Vermittlungsmethoden in die Analyse einfließen. Zu dieser Tugendanalyse bleibt anzumerken, dass in dieser Arbeit keine philosophischen Definitionen zum Tugendbegriff diskutiert werden, stattdessen richtet sie sich an die Verwendung des Begriffs in den Quellen und an die dortigen Begriffserklärungen.

Die These, die dieser Arbeit zu Grunde liegt, basiert auf den Ergebnissen, die Karin Hausen 1976 in ihrem Artikel über die Geschlechtscharaktere veröffentlicht hat. Nach ihrer Analyse diverser Lexikoneinträge aus dem 18. und 19. Jahrhundert, um die häufigsten Geschlechterbeschreibungen zu ermitteln, findet sich unter dem Stichpunkt „Tugenden“ auf Seite des Mannes lediglich die Würde, während für die Frau sechs Punkte genannt werden, die sich auf Keuschheit, Anstand und Schönheit beziehen.⁶ Aufgrund dieser Gegenüberstellung, die für einen zeitlich übereinstimmenden Rahmen gilt, lautet die These, dass die Vermittlung von Tugenden an Mädchen auf ihr äußeres Auftreten und ihre sexuelle Enthaltsamkeit abzielen, während diese Punkte bei den Knaben nicht thematisiert werden und insgesamt weniger Tugenden für sie genannt werden.

⁶ Vgl. Karin Hausen, Die Polarisierung der „Geschlechtscharaktere“ – Eine Spiegelung der Dissoziation von Erwerbs- und Familienleben. In: Werner Conze (Hg.), Sozialgeschichte der Familie in der Neuzeit Europas (Industrielle Welt. Schriftenreihe des Arbeitskreises für moderne Sozialgeschichte, 21, Stuttgart 1976) 363-393, hier 368.

1.2 Verwendete Quellen und Literatur

Der zeitliche Rahmen reicht vom ausgehenden 18. Jahrhundert bis in die ersten Jahrzehnte des 19. Jahrhunderts und fällt somit in die Zeit der europäischen Spätaufklärung, in der zugleich die jüdische Aufklärung und Emanzipation begannen. Aufgrund der aus diesen Umständen resultierenden Bestrebungen ein Teil des Bürgertums zu werden, sind im Judentum erstmals vermehrt Drucke in deutscher Sprache erschienen. Dieses Kriterium der deutschen Sprache findet sich in der Quellenwahl wieder, welche nur solche Quellen heranzieht, die nicht nur auf Deutsch verfasst wurden, sondern auch mit entsprechenden Buchstaben, so dass Werke, in denen die deutsche Sprache mit hebräischen Buchstaben wiedergegeben wurde, nicht analysiert werden.⁷ Die Auswahl der Quellen konzentriert sich folglich auf solche Werke, die für nichtjüdische Personen ebenfalls zugänglich waren. Bei den hier analysierten Quellen handelt es sich ausschließlich um solche, die für den Gebrauch im Unterricht verfasst worden sind. Bezüglich des Inhalts sind solche Lehrwerke verworfen worden, in denen der Schwerpunkt auf der Vermittlung sprachlicher Kenntnisse liegt⁸, da das Thema der Arbeit schließlich die Tugendvermittlung ist.⁹ Während die älteste Quelle, das Lesebuch Friedländers, für die Anwendung in einer Knabenschule geschrieben wurde, richteten sich die übrigen an Kinder und Jugendliche beiderlei Geschlechts. Die an beide Geschlechter gerichteten Quellen stammen von Homberg und Beer, deren Wege sich schließlich in Prag getroffen haben. Weitere Quellen, deren Inhalt nicht die Vermittlung von Tugenden betrifft, werden im Verlauf der angewandten Darstellungen genannt.

Bezüglich der verwendeten Darstellungen gibt es allgemeine Literatur, die jüdische Entwicklungen thematisiert und solche, in denen diese kaum zu finden sind. So spielen jüdische Entwicklungen im ersten Band zur Geschichte der Mädchen- und Frauenbildung von Kleinau und Opitz keine Rolle, während der zweite Band zumindest einen Aufsatz von Uri Kaufmann über die jüdische Mädchenbildung enthält. Dieser Aufsatz gibt einen Überblick, der Antike und Mittelalter kurz anschnidet, um vertiefend die Zeit der Aufklärung bis hin zur Zeit des Nationalsozialismus darzustellen. Eine weitere Einführung, die sich mit der allgemeinen Bildungsgeschichte befasst und in welcher jüdische Entwicklungen dargestellt werden, ist der zweite Band des Handbuchs der deutschen

⁷ Die Wiedergabe der Quellen richtet sich an das Original, infolgedessen werden Umlaute mit einem hochgestellten E durch die Schreibweisen ae, oe und ue wiedergegeben. Hinzu kommt das Schriftbild, das ebenfalls möglichst genau wiedergegeben wird und das sich auf lang gestreckte Worte bezieht, die dementsprechend übernommen werden.

⁸ Ein Beispiel hierfür ist Moses *Philippssohn*, *Moda li-vene binah* oder *Kinderfreund und Lehrer*. Ein Lehr- und Lesebuch für die Jugend jüdischer Nation und für jeden Liebhaber der hebräischen Sprache (Dessau/Leipzig 1810).

⁹ Für die Arbeit nicht erreichbar waren die Werke *Israelitischer Kinderfreund* von Moses Hirsch *Bock* aus dem Jahr 1811 und das dreisprachige und zweibändige *Zaphnath Paneach* von Benedikt *Schottländer* aus den Jahren 1804 und 1812.

Bildungsgeschichte. In diesem befasst sich Michael Nagel mit den Veränderungen, die von der Haskala in der jüdischen Erziehung bewirkt wurden. Hierzu betrachtet er zuerst die Situation vor der Haskala, um anschließend die Kritik an dieser zu veranschaulichen. Bezüglich der aufgeklärten Entwicklungen im jüdischen Schulsystem geht er nicht nur auf die Schulgründungen ein, sondern auch auf deren Folgen für die jüdische Gemeinschaft. Da diese gesamte Abhandlung auf weniger als zwanzig Seiten stattfindet, handelt es sich hierbei um eine Darstellung, die als Einführung in das Thema geeignet ist, besonders weil an zwei Stellen die Bildungssituation von Mädchen berücksichtigt wird.

Da in diesen allgemein gehaltenen Werken vorrangig Entwicklungen im Rahmen der dominierenden christlichen Gesellschaft thematisiert werden, umfasst der Großteil der Fachliteratur für diese Arbeit konkrete Darstellungen zur jüdischen Geschichte. Ein Beispiel hierfür ist die Darstellung Christoph Schultes, der mit seinem Buch über die jüdische Aufklärung eine grundlegende Einführung in die Zeit der Haskala gibt und in welchem er auf viele Mitwirkende dieser Zeit eingeht. Diese Persönlichkeiten können in dieser Arbeit oft nicht berücksichtigt werden, da sie selten im Bildungssektor tätig waren. Eine Ausnahme bildet Moses Mendelssohn, der als Symbolfigur der jüdischen Aufklärung gilt, so dass zu ihm weitere Werke in die Arbeit einfließen, die ebenfalls allgemeine Hinweise zur Haskala bieten. Neben Schultes Einführung, die einen schon zur Zeit der Haskala verbreiteten Vergleich von Mendelssohn mit Sokrates darlegt, wird ein ähnliches Überblickswerk herangezogen, das neben der Aufklärung vertiefende Einblicke in den Chassidismus, der als eine Gegenbewegung zur Haskala gesehen werden kann, liefert. Hierbei handelt es sich um den zweiten Band über das europäische Judentum von Friedrich Battenberg. Weitere ergänzende Auskünfte gibt Israel Bartal in seiner Schrift über die Entwicklungen des Judentums in Osteuropa, in der ebenfalls der Chassidismus behandelt wird, allerdings darüber hinaus auch die Verbreitung der Aufklärung im Osten.

Die Literatur, die sich mit der Person Mendelssohns befasst, ist einmal der 16. Band von Menora, dem Jahrbuch für die deutsch-jüdische Geschichte und der 17. Band der Mendelssohn-Studien, der Aufsätze zu sämtlichen Mitgliedern der Familie Mendelssohn beinhaltet. In diesen Aufsätzen befindet sich einer von Uta Lohmann, der von der Beziehung zwischen Mendelssohn und Friedländer handelt und dessen Schwerpunkt auf der Nachfolgerschaft Mendelssohns liegt. In diesem Punkt berichtigt sie die Sichtweise, nach der Friedländer als Mendelssohns Nachfolger gilt und die beispielsweise in Schultes Ausführungen vertreten wird. Der im selben Band veröffentlichte Aufsatz von Wolfgang Vogt behandelt hauptsächlich die philosophischen Überlegungen Mendelssohns, zu denen eine Begründung zählt, die für die Ausübung der Religiosität spricht. Dieser Punkt ist deswegen relevant, da Mendelssohns strenge Religiosität in der Haskala eine

Ausnahmeerscheinung war. Im Jahrbuch, das die Person Mendelssohn im Fokus hat, werden zusätzliche Rahmeninformationen gegeben. So geht der Aufsatz von Ingrid Lohmann über die Freischule, der sich im Wesentlichen mit dem Gesangsunterricht und der Finanzierung befasst, auch auf Details ihrer Anerkennung ein, die in vergleichbaren Werken keine Erwähnung findet. Ein weiterer Aufsatz, der ebenfalls weniger mit Mendelssohn als allgemeine mit der Haskala zu tun hat, ist derjenige von Johannes Valentin Schwarz, in dem die jüdische Presse Ende des 18. Jahrhunderts angeführt und ihre Entwicklung dargestellt wird.

Eine der Abweichungen von der Literatur, die ausschließlich die jüdische Geschichte thematisiert, ist der von Hahn und Hein herausgegebene Sammelband über die bürgerlichen Werte um 1800, da in diesem ein, von Simone Lässig verfasster, Aufsatz enthalten ist, der sich mit dem jüdischen Bürgertum befasst. Für den Sammelband legt Lässig die Schwierigkeit der Zuschreibung eines jüdischen Bürgertums für den Zeitraum um 1800 dar, um anschließend auf die Besonderheiten der jüdischen Emanzipation in den deutschen Ländern aufmerksam zu machen. Des Weiteren thematisiert sie die jüdischen Schulgründungen mitsamt dem innewohnenden Bildungsgedanken und die Neugestaltung der Geschlechterrollen durch den Diskurs der jüdischen Aufklärung. Sie schließt ihren Aufsatz mit der Beurteilung darüber ab, inwiefern die jüdische Emanzipation von Seiten des Staates beziehungsweise von innerjüdischer Seite erfolgt ist. Dieser Aufsatz richtet sich nach ihrer ein Jahr zuvor erschienenen, überarbeiteten Habilitationsschrift über die jüdischen Wege ins Bürgertum. In ihrer überarbeiteten Version, die sich in drei Teile gliedert, geht sie im ersten Teil detailliert auf Impulse aus der Beamtschaft zur Emanzipation ein. Im zweiten Teil beschreibt sie die Umsetzungsarbeit in verschiedenen Räumen, wie Schulen und Familie, außerdem Veränderungen in religiösen Angelegenheiten, welche sie an den Gemeinden in Dresden und Dessau veranschaulicht und zudem die Entwicklungen in der Publizistik und im Vereinswesen. Der letzte Teil thematisiert schließlich die Mobilität, die jüdischen Personen offen stand und betrachtet individuelle Lebensgeschichten. Diese konkreten Geschichten erstrecken sich über ihre gesamte Abhandlung. Im Zentrum ihrer Arbeit stehen der religiöse und kulturelle Wandel, die im Judentum stattfanden, so dass beispielsweise viele Angaben zu den Schulen gemacht werden, die in diese Arbeit einfließen.

Für die Arbeit von herausragender Bedeutung ist die Reihe „Jüdische Bildungsgeschichte in Deutschland“, die aktuell mit acht Bänden vorliegt. Vor allem der zweite und fünfte Band, die sich mit der jüdischen Erziehung und der Schulreform zur Zeit der Aufklärung beschäftigen, sowie der achte Band, der für denselben Zeitraum reformpädagogische

Maßnahmen thematisiert, spielen für die Einleitung in das Thema und die Herausarbeitung des damaligen Diskurses eine entscheidende Rolle. Der zweite Band beinhaltet eine vom Autoren Mordechai Eliav überarbeitete Version von 1960, die, nach den Herausgeberinnen der Reihe, in der deutsch-jüdischen Geschichtsforschung als Klassiker gilt. Er behandelt in seiner Schrift die Erziehung im Judentum während der Aufklärungs- und Emanzipationszeit. Zu Beginn erläutert er die Entwicklung der Änderungen im jüdischen Erziehungssystem, zu denen er Ansichten einzelner Personen vorstellt. Über die Beschreibung verschiedener Schulen und der Entwicklung in unterschiedlichen Regionen gelangt er zu den konkreten Inhalten der Erziehung, worunter auch eine Thematisierung der Mädchenbildung stattfindet. Zum Schluss geht er auf die Lehrerausbildung und die Problematik in ausgewählten Regionen ein.

Der fünfte Band in der Reihe zur jüdischen Bildungsgeschichte enthält verschiedene Aufsätze, die einerseits von jüdischen Schulen und andererseits von den Reformprogrammen handeln. Die Aufsätze über die jüdischen Schulen, die in diese Arbeit einfließen, sind die Darstellung von Louise Hecht über die Schule in Prag, an der zwei der hier behandelten Quellenautoren ihren Wirkungsbereich hatten, außerdem die Aufsätze von Shmuel Feiner und Britta Behm, die beide die Freischule in Berlin behandeln. An dieser wirkte der dritte Autor als Initiator mit. Die beiden Aufsätze unterscheiden sich inhaltlich durch ihre Schwerpunktsetzungen, so dass Feiner allgemein über das Erziehungsprogramm während des gesamten Bestehens der Schule berichtet, während Behm die Beziehung Mendelssohns zu dieser darstellt. Die weiteren Aufsätze über die Reformprogramme stammen von Rainer Wenzel und Michaela Will. Wenzel schreibt über die Lehrbücher Hombergs und Will geht auf die Vorschläge zur Mädchenbildung ein, die in einer Zeitschrift erschienen und die neben neuen Ideen auch Kritik an der bestehenden Praxis umfassen.

Der achte Band ist eine sehr ausführliche Quellensammlung zur Person Naphtali Herz Wessely, der mit seinem Sendschreiben einen ausschlaggebenden Schritt für die jüdische Reformpädagogik getan hat. Sie enthält neben Wesselys Schreiben ihm widersprechende und ihm zustimmende Positionen, zu denen außerdem Briefe und weitere Schriften hinzugefügt sind. Aufgrund der Fülle des Materials, die dem Kernanliegen der Arbeit nicht gänzlich entspricht, werden aus der Sammlung das entscheidende Schreiben Wesselys und beispielhafte Gegenstimmen berücksichtigt. Ein weiterer Band dieser Reihe ist der sechste, der ebenfalls Quellentexte umfasst, in denen jüdische Erziehungskonzepte vorgestellt werden. Er enthält unter anderem Briefe, Schulreden und Einleitungen oder Auszüge von Lehrwerken. Von diesem Band werden lediglich eine Schrift Hombergs, in welcher Kritikpunkte an der traditionellen Erziehungsweise beschrieben werden und eine

Rede Beers, in der er besonders auf den ihm zugewiesenen Moralunterricht zu sprechen kommt, für die Arbeit herangezogen.

Zur Literatur, die sich mit den Autoren der Quellen befasst, gehört die Darstellung von Julius Schoeps über David Friedländer, in welchem neben seinem kaufmännischen Wirken und der Schulgründung außerdem sein privates Umfeld behandelt wird, wobei neben der eigenen Familie die Beziehung zu Mendelssohn im Vordergrund steht. Diese thematisch sehr vielseitig gestaltete Darstellung wird unter anderem durch den bereits erwähnten Aufsatz von Uta Lohmann abgerundet. Das Hauptwerk zur Person Herz Homberg stammt von Dirk Sadowski, der sich vor allem auf das pädagogische Wirken Hombergs bezieht und folglich private Details auslässt. Die Schilderung über Hombergs schwieriges Verhältnis mit denjenigen, die sich für die traditionelle Erziehungsmethode aussprachen, findet in Sadowskis Abhandlung ausführlich statt. Ergänzt wird Sadowskis Darstellung besonders durch den Aufsatz von Helmut Teufel, der ebenfalls Hombergs Pädagogikkonzept in den Vordergrund stellt. Eine Ausnahme bei der Literatur über die Autoren ist Peter Beer. Über ihn liegt lediglich ein gründlicher Beitrag von Louise Hecht vor, in welchem allerdings ebenfalls die Privatperson nicht im Vordergrund steht, sondern stattdessen die Schule in Prag und die gesamten von ihm publizierten Schriften. Somit bietet dieses Werk vor allem eine gute Ergänzung zur Quellenarbeit, da Hecht ihre Entstehungsgeschichte behandelt.

1.3 Methodik

Für die Überprüfung der These und die Beantwortung der Fragestellungen wird die historische Diskursanalyse angewendet, die sich mit der Konstituierung von Wissen und Wirklichkeit auseinandersetzt. Sie geht auf Foucault zurück, nach dem die Wirklichkeit erst durch Diskurse hervorgebracht wird¹⁰, wodurch die Diskursanalyse ein wichtiges Mittel darstellt, um der Gestaltung der Wirklichkeit auf den Grund zu gehen. Da Sachverhalte erst im Sprechakt als Wissen erscheinen, kann der Diskurs als ein Aussagensystem bezeichnet werden, dessen Äußerungen in ihrem Zusammenhang ein Regelsystem aufweisen.¹¹ Dieses Regelsystem kann durch neue Aussagen im Diskurs verändert werden, die derart wirken können, dass ein neuer Diskurs entsteht.¹² Der Einfluss von Diskursen geht soweit, dass sie regeln, was in einer bestimmten Zeit gesagt, gedacht und gemacht werden kann.¹³ Beachtenswert ist hierbei nach Landwehr, dass

¹⁰ Vgl. Achim Landwehr, *Historische Diskursanalyse* (Frankfurt a. M./New York 2008) 21.

¹¹ Vgl. Rainer Diaz-Bone: Zur Methodologisierung der Foucaultschen Diskursanalyse. In: *Historical Social Research* 31 (2006), 2, 243-274, hier 251.f., online unter: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0168-ssaar-30047> (03.03.2016).

¹² Vgl. ebd. 252.

¹³ Vgl. Landwehr, *Historische Diskursanalyse*, 21.

zwar grammatikalisch über Alles gesprochen werden kann, was gleichermaßen für Tätigkeiten gilt, es allerdings nicht geschieht.¹⁴ Die Generierung von Wirklichkeit ist nur deswegen möglich, weil Diskurse mit Macht verbunden sind.¹⁵ Die Diskursanalyse zielt demnach darauf ab, eine Beschreibung der Regelmäßigkeiten im Diskurs zu geben, wodurch eine Rekonstruktion der diskursiven Praxis erreicht wird.¹⁶

Von besonderer Bedeutung für diese Arbeit ist wie, in welchem Maße und warum Diskursänderungen entstanden sind. Da die Haskala nicht nur selbst eine Änderung im Denken und Handeln mit sich brachte, sondern generell in einer Zeit von Veränderungen, vor allem der Modernisierung, stattfand, wird in dieser Arbeit vor allem der veränderte Diskurs um die Bildungssituation betrachtet. Hinzu kommt der aus den Quellen zu schließende Diskurs über die Tugendvermittlung.

In der praktischen Umsetzung werden die von Achim Landwehr herausgearbeiteten sechs Punkte umgesetzt.¹⁷ Der erste Punkt umfasst die Eingrenzung des Themas, um Diskursfäden aufdecken zu können. Die Korpusbildung findet im zweiten Punkt statt, womit die Auswahl der Quellen gemeint ist, die zusammen den Diskurs ausmachen. Die Quellenauswahl und die thematische Eingrenzung sind bereits dargelegt worden. Die Kontextanalyse als dritter Punkt findet im zweiten Kapitel statt, in welchem über die Klärung des Begriffs Haskala zum thematischen Schwerpunkt geführt wird, der die Reformpädagogik im aufgeklärten Judentum umfasst. Zu diesem Schritt gehören vier Ebenen, die sich auf die konkrete Untersuchungssituation, die Medien, die Einfluss nehmenden Institutionen und die parallelen historischen Entwicklungen beziehen. Bei der Kontextanalyse ist darauf zu achten, dass zwischen den Texten und dem Kontext eine Wechselwirkung stattfindet, wodurch zwischen beiden keine Hierarchisierung vorgenommen werden darf. Im dritten Kapitel werden, nach der Vorstellung des jeweiligen Autors, der vierte und fünfte Punkt durchgeführt, nämlich ineinander übergreifend die Aussagenanalyse und die Textanalyse. Hierzu geht die Aussagenanalyse auf solche Äußerungen detailliert ein, die die Tugenderziehung betreffen. Da Aussagen immer funktionstragend sind, stehen in dieser Arbeit solche im Fokus, die ihre Funktion in der Tugendvermittlung haben. Die Textanalyse lässt sich in eine Makro- und eine Mikrostruktur unterteilen. Die Makrostruktur befasst sich mit graphischen und gestalterischen Elementen, wie der Einteilung von Kapiteln und dem Textgegenstand. Der Schwerpunkt dieser Arbeit liegt allerdings auf der Mikrostruktur, zu der der Handlungscharakter des Textes gehört. Für die Analyse der Tugendvermittlung wird

¹⁴ Vgl. ebd. 20.

¹⁵ Vgl. ebd. 91.

¹⁶ Vgl. *Diaz-Bone*: Zur Methodologisierung der Foucaultschen Diskursanalyse, 256.

¹⁷ Vgl. *Landwehr*, Historische Diskursanalyse, 100-131.

daher vorrangig auf die Argumentation und die Rhetorik geachtet. Die abschließende Diskursanalyse als sechster Punkt wird schließlich im vierten Kapitel durchgeführt. Hierzu werden die in den Werken aufgefundenen Aussagen gebündelt und mit der Kontextanalyse verknüpft, um dadurch den Diskurs jener Zeit aufzudecken und somit die entsprechenden Erkenntnisgrundlagen. Nach diesem Kapitel wird in einem Ausblick auf weiterführende Forschungsfragen eingegangen um schließlich im letzten Kapitel ein Resümee über die Arbeit zu ziehen.

2. Haskala

Seit dem Mittelalter wird unter Haskala Vernünftigkeit und Einsicht verstanden; erstmals erschien 1831 in einem Zeitschriftenartikel von Juda Loeb Jeiteles der Begriff Haskala im Sinne von Aufklärung.¹⁸ Friedrich Battenberg nennt drei Umstände, die der Haskala vorausgehen. Der erste Umstand ist die negative Beurteilung der jüdischen Gewerbetätigkeit. Diese negative Bewertung erfolgte aufgrund der physiokratischen Lehre von François Quesnay, nach welcher lediglich die Bauern einen produktiven Stand bildeten, während Handel und Gewerbe als unproduktiv galten.¹⁹ Es folgten Forderungen, dass Juden beruflich in der Landwirtschaft tätig werden sollen. Diese wurden allerdings nicht umgesetzt.²⁰ Der zweite Punkt umfasst die rechtlichen Existenzbedingungen von Juden, welche durch verschiedene Judenordnungen geregelt wurden. Das hieraus abgeleitete Ziel war die allgemeine Rechtsangleichung.²¹ Schließlich ist die Kritik an der jüdischen Kultur der dritte Umstand, der der Haskala vorausging. Dabei zielte die Kritik vor allem auf das Jiddische, da es wie das Hebräische als eine hinderliche Geschäftssprache zwischen Juden und Christen galt.²² Durch diese Umstände hatten die Aufklärer, die für die Emanzipation verantwortlich waren einen bestimmten Eindruck von den Juden, den sie erzieherisch-aufklärerisch verändern wollten.²³ Somit handelt es sich bei diesen Umständen um Anstöße, die eine Emanzipation forderten.

2.1 Die jüdische Aufklärung

Christoph Schulte erläutert zu Beginn seines Werkes „Die jüdische Aufklärung“ mehrere Punkte²⁴, die die Haskala als Aufklärungsbewegung von anderen unterscheidet. So handelt es sich, im europäischen Vergleich, um eine späte Aufklärung, die hingegen, zum Ausgleich der zeitlichen Differenz, beschleunigt auftrat. Da zwischen Haskala und rabbinischer Tradition kein Konsens gefunden wurde, stand die Haskala „am Beginn der religiösen Pluralisierung des modernen Judentums“²⁵. Sie war demnach Ausgangspunkt für die Entstehung unterschiedlicher jüdischer Strömungen.

Einen großen Unterschied wies die Haskala zu den europäischen Aufklärungsbewegungen auf, da sie sich lediglich auf das Judentum, also eine Minorität,

¹⁸ Vgl. Christoph *Schulte*, Die jüdische Aufklärung. Philosophie, Religion, Geschichte (München 2002) 17.

¹⁹ Vgl. Friedrich *Battenberg*, Das europäische Zeitalter der Juden. Zur Entwicklung einer Minderheit in der nichtjüdischen Umwelt Europas, Bd. 2: Von 1650 bis 1945 (Darmstadt 2000) 63.

²⁰ Vgl. ebd. 63-65.

²¹ Vgl. ebd. 65-68.

²² Vgl. ebd. 69.

²³ Vgl. ebd. 63.

²⁴ Vgl. *Schulte*, Die jüdische Aufklärung, 18-47.

²⁵ Ebd. 20.

bezog. Die sich seit 1783 Maskilim nennenden²⁶ jüdischen Aufklärer wurden innerhalb der europäischen Aufklärungsbewegung, allerdings nur im Einzelfall und meist mit Vorbehalten, lediglich als Menschen und Aufklärer, nicht aber als Juden geachtet.²⁷ Der Minoritätsbezug trat an diesem Punkt besonders hervor, da die Haskala, aufgrund dieser eingeschränkten Achtung, „gleicherweise die Anerkennung der Masikilim als Aufklärer und als Juden“²⁸ forderte. Folglich war ihre Religionszugehörigkeit noch während der Aufklärung ein Hindernis für den vollständigen Respekt durch die übrige Gesellschaft. In der Haskala entstanden zudem ein jüdischer Binnen- und ein nichtjüdischer Außendiskurs, die beide unterschiedliche Schwerpunkte aufwiesen. So wurden beispielsweise im Außendiskurs die bürgerliche Verbesserung der Juden und der Antijudaismus thematisiert, während sich der Binnendiskurs unter anderem mit Übersetzungen von Gebeten auseinandersetzte. Eine große Rolle in der Haskala spielte zudem die Sprachlichkeit, da erst durch deutschsprachige Debatten der Binnendiskurs für die deutsche Umgebungsgesellschaft verständlich wurde. Bereits um 1800 wurde Deutsch in Preußen die Sprache der Maskilim, während dies in Ost-Europa für weitere Jahrzehnte Hebräisch blieb.²⁹ Zu dem mehrsprachlichen Aspekt der Haskala gehörte auch ein multikultureller, welcher ebenfalls mit der christlich dominierten Umgebung zu tun hatte: Schließlich zwang der religiöse Minoritätsstatus dazu, sich Kenntnisse von der christlichen Lehre und Kultur anzueignen.³⁰

Eine weitere Besonderheit der Haskala nach Schulte ist ihr Beginn als Selbstaufklärung. Hiermit ist die autodidaktische Aneignung nicht-religiöser Wissensgebiete zu verstehen.³¹ Sogar wenn keine Verbesserung des politischen Status‘ in Sicht war, wie beispielsweise 1750 bei der Ausweisung von 500 jüdischen Armen durch Friedrich II. aus Berlin, bestand die Haskala als Selbstaufklärung fort bis der preußische Beamte Dohm mit seinem Buch „Ueber die bürgerliche Verbesserung der Juden“ 1781 sowohl Binnen- als auch Außendiskurs stark beeinflusste.³² Seitdem waren Voraussetzung und Ziel der Haskala die Aufklärung der jüdischen Bevölkerung zu ihrer bürgerlichen Verbesserung. In diesem Punkt war besonders der multikulturelle Aspekt relevant, wobei nicht nur Wissen anderer Kulturen angeeignet, sondern die Übernahme bestimmter Teile des Lebensstils diskutiert wurden. Bereits im 18. Jahrhundert begann die Verbürgerlichung der Masikilim, indem sie bürgerliche Bildung übernahmen. Somit handelte es sich bei der Haskala um eine bildungsbürgerliche Aufklärung. Wobei sich im 19. Jahrhundert, aufgrund der Diskrepanz

²⁶ Vgl. ebd. 17.

²⁷ Vgl. ebd. 28.

²⁸ Ebd. 29.

²⁹ Vgl. ebd. 34.

³⁰ Vgl. ebd. 35.

³¹ Vgl. ebd. 22,

³² Vgl. ebd. 36

zwischen gelungener Akkulturation und verweigerten Bürgerrechten, eine Subkultur innerhalb des deutschen Bürgertums etablierte.

Bei der Emanzipation der jüdischen Bevölkerung im deutschen Kulturraum handelte es sich um eine Besonderheit, da sie aufgrund der staatlichen Vorgaben besonders schnell umgesetzt wurde.³³ Der Unterschied, den Lässig zwischen den deutschen Staaten und Frankreich hervorhebt, besteht in dem Umstand, nach welchem in Frankreich die Emanzipation ein Grundrecht war, während sie im deutschen Raum „als Lohn für einen erfolgreich durchlaufenen Erziehungsprozeß“³⁴ gesehen wurde. Zusätzlich kam hinzu, dass einzelnen Personen erst dann eine rechtliche Gleichstellung zugestanden werden sollte, wenn der Großteil aller jüdischen Personen eine so genannte bürgerliche Verbesserung durchlaufen hatte. Folglich war es notwendig, dass sich die besser gestellten Schichten im Judentum um die erfolgreiche bürgerliche Bildung der jüdischen Unterschichten bemühten.³⁵

In den Augen der Maskilim verloren Rabbiner, die lediglich in rabbinischen Quellen bewandert waren, ihre Autorität.³⁶ Während die erste Generation der Maskilim, zu der Mendelssohn und Wessely zählen, das rabbinisch-geprägte Judentum mit der Aufklärung zu ergänzen anstrebte, forderte die, von Kant stark beeinflusste³⁷, zweite Generation Reformen der jüdischen Religion. Kritik traf in erster Linie den Talmud, wobei mithilfe der hebräischen Bibel argumentiert wurde³⁸. Trotz dieser antirabbinischen Haltung der zweiten Generation war die Haskala eine religionsfreundliche Aufklärung, da die meisten Maskilim keine Abschaffung, sondern nur Veränderungen der Religion anstrebten³⁹ und hierzu auf biblische Argumente zurückgriffen.

Die wichtigste Debatte der Haskala beinhaltete die von Dohm angeregte bürgerliche Verbesserung der Juden, die durch drei weitere Debatten ergänzt wurde. Diese behandelten die Übersetzung der hebräischen Bibel und des Gebetbuchs, die frühe Beerdigung der Toten und die Einführung profaner Erziehung für Kinder. Sämtliche Debatten wurden sowohl im Binnen- als auch im Außendiskurs thematisiert.⁴⁰ Die für diese Arbeit bedeutendste Debatte ist jene über die Kindererziehung, die wiederum auf die bürgerliche Verbesserung abzielte.

³³ Vgl. *Lässig*, Auf der Suche nach einem jüdischen Bürgertum, 367.

³⁴ Ebd. 370.

³⁵ Vgl. ebd. 372.

³⁶ Vgl. *Schulte*, Die jüdische Aufklärung, 38-40.

³⁷ Vgl. ebd. 161.

³⁸ Vgl. ebd. 67f.

³⁹ Vgl. ebd. 43.

⁴⁰ Vgl. ebd. 176.

Von den an der Haskala beteiligten Personen war Moses Mendelssohn „die Leitfigur der modernen jüdischen Aufklärung“⁴¹, so dass mit ihm die Haskala ihren Anfang nahm.⁴² Als Schüler von David Fränkel gelangte Mendelssohn 1743 nach Berlin und wurde dort in die intellektuellen Kreise eingeführt.⁴³ In Berlin eignete er sich Kenntnisse in der Philosophie und in den Naturwissenschaften an.⁴⁴ Trotzdem zeichnete er sich durch seine religiöse Gesetzestreue aus, wobei er, gegen den Widerstand von Rabbinern, die Thora übersetzte und kommentierte.⁴⁵ Das jüdische Zeremonialgesetz bezeichnete er als Zeichensystem, das Menschen zum Nachdenken anregt und welches Religion und Sittenlehre erkennen lässt. Daher war für ihn das Judentum ein passendes Mittel der Vernunft, wodurch er sich nachdrücklich an die Religionsvorschriften hielt.⁴⁶ An der Debatte über die bürgerliche Verbesserung der Juden beteiligte er sich mit naturrechtlichen Argumenten, nach denen die Rechte sämtlicher Menschen von Natur aus gleich sind.⁴⁷ Letztlich war das wesentliche Werk Mendelssohns „die Öffnung des traditionellen Judentums gegenüber der christlichen Kultur Mitteleuropas“⁴⁸.

Zur ersten Generation der Maskilim gehörte ebenso Hartwig Wessely, der aufgrund finanzieller Probleme von Kopenhagen nach Berlin zog, um dort eine Stelle zu besetzen. In Berlin trat er in Kontakt mit den dortigen Maskilim.⁴⁹ Die Besonderheit Wesselys lag darin, dass er ein bedeutender hebräischer Dichter war und nicht wie die anderen Maskilim aus den Bereichen Philosophie, Medizin oder Pädagogik kam.⁵⁰ Die Verbreitung von Bildung und Wissenschaft unter der jüdischen Bevölkerung war sein Hauptanliegen. Dabei stieß er denjenigen vor den Kopf, die sich an die Tradition richteten, da er Neuerungen⁵¹ vorschlug, die im folgenden Unterkapitel erläutert werden. Neben Wessely befasste sich auch Mendelssohn in Gesprächen mit seinen Schülern mit den Themen der Unterrichtsverbesserung und der Einrichtung von Erziehungsanstalten.⁵²

⁴¹ Ebd. 56.

⁴² Vgl. *Battenberg*, Das europäische Zeitalter der Juden, 76.

⁴³ Vgl. ebd. 70f.

⁴⁴ Vgl. ebd. 71.

⁴⁵ Vgl. *Schulte*, Die jüdische Aufklärung, 60.

⁴⁶ Vgl. Wolfgang *Vogt*, Moses Mendelssohn – Aufklärung und Judentum (Mendelssohn Studien. Beiträge zur neueren deutschen Kulturgeschichte, 17, Hannover 2011) 9-34, hier 31.

⁴⁷ Vgl. *Schulte*, Die jüdische Aufklärung, 177.

⁴⁸ Vgl. *Battenberg*, Das europäische Zeitalter der Juden, 76.

⁴⁹ Vgl. Sylvia *Lässig*, Wesselys Biographie und Werk – Literaturbericht. In: Ingrid *Lohmann*/Rainer *Wenzel*/Uta *Lohmann* (Hg.), Naphtali Herz Wessely. Worte des Friedens und der Wahrheit. Dokumente einer Kontroverse über Erziehung in der europäischen Spätaufklärung (Jüdische Bildungsgeschichte, 8, Münster/New York 2008) 75-98, hier 88.

⁵⁰ Vgl. *Schulte*, Die jüdische Aufklärung, 63.

⁵¹ Vgl. ebd. 87.

⁵² Vgl. Britta L. *Behm*, Moses Mendelssohns Beziehungen zur Berliner jüdischen Freischule zwischen 1778 und 1786. Eine exemplarische Analyse zu Mendelssohns Stellung in der Haskala. In: *Dies./Uta Lohmann*/Ingrid *Lohmann* (Hg.), Jüdische Erziehung und aufklärerische Schulreform. Analysen zum späten 18. und frühen 19. Jahrhundert (Jüdische Bildungsgeschichte in Deutschland, 5, Münster u.a. 2002) 107-135, hier 125.

Da in der zweiten Generation viele Maskilim von Kant geprägt waren, änderten sich die philosophischen Felder innerhalb der Haskala beziehungsweise kamen erstmalig auf. So wurde die Skepsis Mendelssohns von einem nach Kant geprägten Fortschrittsoptimismus in der Geschichtsphilosophie abgelöst. Wegen seiner religiösen Gesetzestreue wurde von Mendelssohn keine Ethik ausgearbeitet, aber nach ihm führten die Maskilim die Autonomie als Leitprinzip in ihre ethischen Überlegungen ein. Zudem entstand die Religionsphilosophie, welche zwar nicht auf die von Mendelssohn bekräftigte Unsterblichkeit der Seele und Existenz Gottes einging, stattdessen aber die Religion als Glaubensangelegenheit betrachtete.⁵³

Als Gegenbewegung zur Haskala entstand in Polen und Litauen die Bewegung des Chassidismus, der den hebräischen Begriff für „die Frommen“ enthält. Ziel der Bewegung war „eine umfassende, alltägliche Spiritualisierung und ekstatische Frömmigkeit“⁵⁴. Dabei kann der Chassidismus als Rebellion gesehen werden, da er, aufgrund von Änderungen im Gemeindeleben, die Autorität der Rabbiner bedrohte. Der Chassidismus entwickelte und etablierte sich ausschließlich in Ost-Europa, stärkte dort die traditionelle jüdische Gesellschaft und schränkte die Einflüsse der Haskala ein.⁵⁵ Diese Einschränkung zeigte sich daran, dass in Ost-Europa die Chassidim Hauptgegner der Haskala waren.⁵⁶ Die Haskala kam im kleineren Rahmen ebenfalls in Ost-Europa auf, wobei dieses Aufkommen parallel zu dem in Mittel-Europa stattfand.⁵⁷ Eine Besonderheit an der Situation in Ost-Europa war das Zusammentreffen des Beginns der Haskala mit den Teilungen Polens.⁵⁸

Die jüdische Aufklärung entstand zwar zur Zeit der Aufklärungen, speiste sich zugleich jedoch aus innerjüdischen Quellen, die die mittelalterliche rationalistische Philosophie umfassten.⁵⁹ Hiermit sind vor allem die Schriften Maimonides' aus dem 12. Jahrhundert gemeint, aber auch die Abhandlungen Spinozas, der im 17. Jahrhundert lebte, waren für die Maskilim maßgeblich.⁶⁰ Bei der Umsetzung der Emanzipationsbewegung in den Familien, die bereits nach drei Generationen als abgeschlossen betrachtet werden kann⁶¹, wurden die von den Maskilim aufgesetzten Neuerungen um tradierte Verhaltensweisen ergänzt oder sogar durchbrochen⁶². Folglich sind die staatlichen Vorgaben, die von den Maskilim verbreitet wurden, in den Familien mit den Spezifika des Judentums vermischt worden. Die Haskala war letztlich eine Folge der Modernisierung

⁵³ Vgl. *Schulte*, Die jüdische Aufklärung, 169f.

⁵⁴ Ebd.

⁵⁵ Vgl. *Battenberg*, Das europäische Zeitalter der Juden, 77-81.

⁵⁶ *Schulte*, Die jüdische Aufklärung, 154.

⁵⁷ Vgl. Israel *Bartal*, Geschichte der Juden im östlichen Europa 1772-1881 (Göttingen 2010) 102.

⁵⁸ Vgl. ebd. 104.

⁵⁹ Vgl. ebd. 102.

⁶⁰ Vgl. *Schulte*, Die jüdische Aufklärung, 56.

⁶¹ Vgl. *Lässig*, Auf der Suche nach einem jüdischen Bürgertum, 366.

⁶² Vgl. ebd. 391.

und mit weiteren modernen Faktoren, wie beispielsweise dem Niedergang der Feudalwirtschaft und der Erstarkeung staatlicher Interventionen bezüglich innerjüdischer Angelegenheiten, erschütterte sie die etablierte jüdische Gemeinschaft.⁶³

2.2 Die jüdische Reformpädagogik

Der übliche Bildungsweg eines jüdischen Knaben begann mit fünf Jahren im Cheder⁶⁴, in welchem die Tora, seltener Auszüge aus dem Talmud, einfache Rechenaufgaben und hebräische Grammatik an sechs bis acht Stunden am Tag unterrichtet wurden. Nach der Bar Mitzwa⁶⁵ sind die meisten 13-Jährigen in eine Jeschiwa⁶⁶ gegangen. In diesem Lehrhaus fand ein Unterricht, mit theologischem und juristischem Schwerpunkt, statt, der nur selten weltliche Fächer umfasste und der Voraussetzung für das Amt eines Rabbiners war.⁶⁷ Für die Mädchenbildung standen Werke mit Anleitungen zur Verfügung, die religiöse Verhaltensregeln und Hausfrauenpflichten enthielten.⁶⁸ Mit diesen Anleitungswerken zielte die an Mädchen und Frauen adressierte Bildung auf ihr Wesen und nicht ihr Wissen ab⁶⁹, wobei vorrangig die Erwartungshaltung der Frau als Hausfrau, neben denen als Gattin und Mutter, von Bedeutung war⁷⁰. Der Unterricht der Mädchen fand zu Hause statt und wurde vom Vater gehalten, der sie zudem in den wichtigsten religiösen Lehren und in Gebeten anleitete. Wohlhabendere Familien beschäftigten meist einen Privatlehrer, durch den ihre Töchter auch in weltlichen Fächern unterrichtet wurden.⁷¹ Zudem gab es populäre Literatur für Mädchen und Frauen, die nicht immer religiöse Themen im Vordergrund hatte. Aufgrund der populären Literatur für Mädchen und Frauen erwarben diese Kenntnisse über deutsche Sagen, wodurch die Ansicht vertreten werden kann, dass in diesem Sinne eine Akkulturation stattfand.⁷² Seit Mitte des 17. Jahrhunderts wurde überdies eine weit verbreitete Zusammenfassung von

⁶³ Vgl. *Bartal*, Geschichte der Juden im östlichen Europa, 107.

⁶⁴ Cheder, zu Deutsch Stube, ist die traditionelle Elementarschule.

⁶⁵ Bei der Bar Mitzwa, die nach dem vollendeten 13. Lebensjahr stattfindet, handelt es sich um einen Übergang des Knaben zu einem vollwertigen Gemeindemitglied.

⁶⁶ Jeschiwa, zu Deutsch Sitzung, ist die höhere Talmudschule.

⁶⁷ Vgl. *Battenberg*, Das europäische Zeitalter der Juden, 12f.

⁶⁸ Vgl. ebd. 14.

⁶⁹ Für eine allgemeine Darstellung über die gesamte Gesellschaft, in der das Wesen der Frau vor ihrem Wissen stand vgl. Pia *Schmid*, Weib oder Mensch, Wesen oder Wissen? Bürgerliche Theorien zur weiblichen Bildung um 1800. In: Elke *Kleinau*/Claudia *Opitz* (Hg.), Geschichte der Mädchen- und Frauenbildung, Bd. 1, Vom Mittelalter bis zur Aufklärung (Frankfurt a. M./New York 1996) 327-345, 518f. (Anmerkungen) und 561f. (Literatur), hier 336.

⁷⁰ Vgl. ebd. 332.

⁷¹ Vgl. Mordechai *Eliav*, Jüdische Erziehung in Deutschland im Zeitalter der Aufklärung und der Emanzipation. (Erstausgabe Jerusalem 1960. Für die deutschsprachige Ausgabe vom Autor überarbeitet und ergänzt.) Aus dem Hebräischen von Maike *Strobel* (Jüdische Bildungsgeschichte in Deutschland, 2, Münster u.a. 2001) 350f.

⁷² Vgl. Uri R. *Kaufmann*, Jüdische Mädchenbildung. In: Elke *Kleinau*/Claudia *Opitz* (Hg.), Geschichte der Mädchen und Frauenbildung, Bd. 2. Vom Vormärz bis zur Gegenwart (Frankfurt a. M./New York 1996) 99-112, 563-565 (Anmerkungen) und 633 (Literatur), hier 101.

Bibelgeschichten, die den hebräischen Namen Zeena u Reena hatte, für den weiblichen Wissenserwerb eingesetzt.⁷³

In Berlin wurde 1778 die erste säkulare jüdische Reformschule gegründet, der weitere folgten. Diese Schulgründungen wurden überwiegend von privaten Initiativen innerhalb der jüdischen Gemeinden veranlasst, mit Ausnahme der habsburgischen Länder, da in diesen die Schulen nach Vorgaben der josephinischen Toleranzpolitik gegründet wurden.⁷⁴ So handelte es sich bei der deutsch-jüdischen Schule in Prag um die erste, die bereits knapp ein halbes Jahr nach dem Toleranzpatent eröffnet wurde. Ihr folgte, nach etwa zwei Wochen, die Schule in Triest im Mai 1782.⁷⁵ Inhaltlich befassten sich die Reformschulen mit beruflich-praktischem Wissen. Anders als im Cheder wurde der Unterricht an das Alter der Kinder angepasst und er beinhaltete statt Auswendiglernen eigenverantwortliche Wissensaneignung.⁷⁶ Ein Ziel neben der Thematisierung praktischen Wissens war der Unterricht von Kindern der ärmeren Bevölkerungsschicht, denen zuvor der Zugang zur Allgemeinbildung meist verwehrt blieb.⁷⁷ In diesem Punkt wird die Bemühung deutlich, den unteren Schichten zur staatlich verlangten bürgerlichen Verbesserung zu verhelfen. Aus diesem Grund vollzogen die meisten Reformschulen eine Wandlung in Ganztagschulen, um tiefgreifende Veränderungen erzielen zu können.⁷⁸ In der Schule wurden nicht mehr Toraauslegungen behandelt, sondern Fragen nach der Vernunft, dem freien Willen und die Einübung der bürgerlichen Lebensart.⁷⁹ Für die staatsbürgerliche Erziehung gab es in den Schulen eigene Fächer wie Moral und Bürgerlehre.⁸⁰ Die Umsetzung dieser Bemühungen ging so weit, dass ihre spezifische Zielsetzung, beruflich relevante, kulturelle und soziale Kompetenzen zu vermitteln, von christlichen Schulen nicht erreicht wurde.⁸¹ Die Bemühungen um die jüdischen Unterschichten waren in hohem Maße erfolgreich, da in der gesamten Bevölkerung zwar die Unterschichten im 19. Jahrhundert zunahmen, aber in der jüdischen Bevölkerung

⁷³ Micheal *Nagel*, Deutsch-jüdische Bildung vom Ausgang des 17. bis zum Beginn des 19. Jahrhunderts. In: Notker *Hammerstein*/Ulrich *Herrmann* (Hg.), Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte, Bd. 2, 18. Jahrhundert. Vom späten 17. Jahrhundert bis zur Neuordnung Deutschlands um 1800 (München 2005) 169-187, hier 171.

⁷⁴ Vgl. *Lässig*, Jüdische Wege ins Bürgertum, 115-117.

⁷⁵ Vgl. Louise *Hecht*, Die Prager deutsch-jüdische Schulanstalt 1782-1848. In: Jüdische Erziehung und aufklärerische Schulreform. Analysen zum späten 18. und frühen 19. Jahrhundert (Jüdische Bildungsgeschichte in Deutschland, 5, Münster u.a. 2002) 213-252, hier 215.

⁷⁶ Vgl. *Lässig*, Jüdische Wege ins Bürgertum, 125f.

⁷⁷ Vgl. Shmuel *Feiner*, Erziehungsprogramme und gesellschaftliche Ideale im Wandel: Die Freischule in Berlin, 1778-1825 (zuerst Hebr. 1995, übersetzt von Miriam A. Goldmann). In: Britta L. *Behm*/Uta *Lohmann*/Ingrid *Lohmann* (Hg.), Jüdische Erziehung und aufklärerische Schulreform. Analysen zum späten 18. und frühen 19. Jahrhundert (Jüdische Bildungsgeschichte in Deutschland, 5, Münster u.a. 2002) 69-105, hier 72.

⁷⁸ Vgl. *Lässig*, Jüdische Wege ins Bürgertum, 160.

⁷⁹ Vgl. ebd. 141.

⁸⁰ Vgl. ebd. 148.

⁸¹ Vgl. *Lässig*, Auf der Suche nach einem jüdischen Bürgertum, 374.

vielen Familien der Aufstieg in eine bürgerliche Lebensweise gelang.⁸² Dieser soziale Aufstieg zeigte sich außerdem in den stark gestiegenen Gymnasialbesuchen und in den anschließend entstandenen Forschungsbeiträgen von jüdischer Seite.⁸³ Allerdings ist zu berücksichtigen, dass ein Großteil der jüdischen Unterschicht nach Amerika auswanderte, was die Erscheinung der Abnahme von armen jüdischen Familien an der Gesamtbevölkerung in ein anderes Licht rückt.⁸⁴ Schließlich entwickelten sich aus den Reformschulen, die anfangs als Armenschulen konzipiert waren, Bürgerschulen, welche sich vor allem auf kaufmännische Berufe konzentrierten.⁸⁵

2.2.1 Pädagogische Vorstellungen und Wesselys Sendschreiben

Ab 1781 begannen die Maskilim ihr Erziehungsprogramm zu veröffentlichen. Zu diesem zählen nach Feiner sechs Punkte⁸⁶, von denen der erste den Austausch der meist aus Polen stammenden Lehrer durch aufgeklärte betraf. Nach dem zweiten Punkt handelte es sich bei der neuen Schulform um eine Alternative zum traditionellen Unterricht, der sich außerdem an alle Jugendliche richtete. Der dritte Punkt betraf die Erweiterung der Schulfächer, die nach dem vierten Punkt zweisprachig unterrichtet werden sollten. Im fünften Punkt wurde das Unterrichtsziel genannt, das verschiedene Lebenswege ermöglichen sollte. Schließlich wurde im letzten Punkt die philanthropische Pädagogik empfohlen, zu der unter anderem Anteilnahme und Geduld beim Unterrichten zählten, wodurch die körperliche Züchtigung ersetzt wurde. Ein besonderes Anliegen der Maskilim war die moralische Verbesserung der Kinder und Jugendlichen, aus welchem sogar eine Idealvorstellung des so genannten moralischen Menschen hervorging. Diese neue Vorstellung sollte das traditionelle Idealbild des Toragelehrten ersetzen.⁸⁷ Die Maßnahme der Beibehaltung des Hebräischunterrichts und jüdischer Fächer kann so betrachtet werden, dass diejenigen, die Schulen gründeten, dadurch eine Konfrontation mit der etablierten, traditionellen Gemeinde vermeiden und eine Akzeptanz erreichen wollten. Die Unterrichtszeit, die diesen Fächern zugestanden wurde, nahm mit den Jahren dermaßen ab, dass letztlich die jüdischen Schulen einen höheren säkularen Charakter hatten als vergleichbare christliche Schulen.⁸⁸

⁸² Vgl. ebd. 563.

⁸³ Vgl. *Nagel*, Deutsch-jüdische Bildung, 181.

⁸⁴ Vgl. *Lässig*, Jüdische Wege ins Bürgertum, 581. Betrachtet man den Werdegang ausgewanderter jüdischer Personen, so ist auch in Amerika besonders unter denen aus deutschen Ländern ein sozialer Aufstieg zu beobachten, der sich mit ihren beruflichen und sprachlichen Kenntnissen begründen lässt. Vgl. hierzu ebd. 582.

⁸⁵ Vgl. *Lässig*, Jüdische Wege ins Bürgertum, 154f.

⁸⁶ Vgl. *Feiner*, Erziehungsprogramme und gesellschaftliche Ideale im Wandel, 73f.

⁸⁷ Vgl. ebd. 75.

⁸⁸ Vgl. *Lässig*, Jüdische Wege ins Bürgertum, 133.

Aufgrund der josephinischen Toleranzedikte vom 19. Oktober 1781 und dem 2. Januar 1782 wurde von Naphtali Wessely ein Sendschreiben verfasst, das seine Überlegungen zu einer Reform des jüdischen Erziehungssystems beinhaltet.⁸⁹ Es erschien undatiert im Januar 1782⁹⁰ und wurde von David Friedländer ins Deutsche übersetzt⁹¹. Bei der Übersetzung veränderte und fügte Friedländer allerdings „manche Sätze und Passagen ganz im Geiste seiner Anschauungen hinzu“⁹². So ergänzte er beispielsweise die Beziehung zwischen Aufklärung und Rechtsgrundlage für die jüdische Bevölkerung, was ein typisches Vorgehen der Masikilim war.⁹³

Wesselys Sendschreiben, mit dem aus dem Buch Ester entlehnten Titel⁹⁴ „Worte des Friedens und der Wahrheit“, enthält acht Kapitel und weist schon zu Beginn auf einen eklatanten Neuerungsvorschlag hin, nämlich der Einteilung des Unterrichtsstoffes in einen Bereich der Menschenlehre und in den der Gotteslehre.⁹⁵ Die auf das Schreiben folgende Debatte wurde vor allem durch die Reihung dieser Bereiche ausgelöst. Denn die Menschenlehre, die unter anderem die Tugenden und Wissenschaften wie Geographie umfasst, steht zeitlich vor der Gotteslehre und soll demnach zuerst im Unterricht behandelt werden.⁹⁶ Wessely begründet diesen Standpunkt, erstens mit der Darstellung eines Menschen, der nur in der Gotteslehre gebildet ist und anderen zur Last fällt, da er ihnen mangels Kenntnissen nicht helfen kann und zweitens mit der Behauptung, nach welcher die, der Menschenlehre hoch erhabene, Gotteslehre auf eben dieser basiert.⁹⁷ Er übt eine direkte Kritik am gesamten Volk Israels aus, da es sich bei ihm um das einzige Volk handelt, dass die Menschenlehre vernachlässigt. Nach einer Kritik gegen die traditionelle Erziehungsmethode⁹⁸ geht er auf die Ursache dieser Vernachlässigung ein. Diese sieht er in den Völkern von vor über 1000 Jahren, durch deren Maßnahmen die Juden unterdrückt worden sind, so dass sie von der Menschenlehre abgelenkt haben.⁹⁹ Nach weiteren Ausführungen zur jüdischen Geschichte verweist er auf Moses

⁸⁹ Vgl. Dirk *Sadowski*, Haskala und Lebenswelt. Herz Homberg und die jüdischen deutschen Schulen in Galizien 1782-1806 (Schriften des Simon-Dubnow-Instituts, 12, Göttingen 2010) 76.

⁹⁰ Vgl. *Lässig*, Wesselys Biographie und Werk, 92.

⁹¹ Vgl. Julius H. *Schoeps*, David Friedländer. Freund und Schüler Moses Mendelssohns. In: *Ders.* (Hg.), Deutsch-jüdische Geschichte durch drei Jahrhunderte, Bd. 6 (Hildesheim/Zürich/New York 2012), 116.

⁹² Vgl. *Eliav*, Jüdische Erziehung in Deutschland, 79.

⁹³ Vgl. ebd.

⁹⁴ Vgl. Ingrid *Lohmann*, Naphtali Herz Wessely. Worte des Friedens und der Wahrheit, Erstes Sendschreiben (Kommentar). In: *Dies./Uta Lohmann/Rainer Wenzel* (Hg.), Naphtali Herz Wessely. Worte des Friedens und der Wahrheit. Dokumente einer Kontroverse über Erziehung in der europäischen Spätaufklärung (Jüdische Bildungsgeschichte in Deutschland, 8, Münster/New York 2014) 101-111, hier 101.

⁹⁵ Vgl. Naphtali Herz Wessely, Worte des Friedens und der Wahrheit, Erstes Sendschreiben, 1782. Aus dem Hebräischen von Rainer Wenzel. In: Ingrid *Lohmann/Uta Lohmann/Rainer Wenzel* (Hg.), Naphtali Herz Wessely. Worte des Friedens und der Wahrheit. Dokumente einer Kontroverse über Erziehung in der europäischen Spätaufklärung (Jüdische Bildungsgeschichte in Deutschland, 8, Münster/New York 2014) 113-144, hier 114.

⁹⁶ Vgl. ebd. 114f.

⁹⁷ Vgl. ebd. 116.

⁹⁸ Vgl. ebd. 119.

⁹⁹ Vgl. ebd. 120f.

Mendelssohn und seine Übersetzung der Bücher Mose und geht schließlich wieder auf die Notwendigkeit der Kenntnisse in den Wissenschaften, die er zur Menschenlehre zählt, ein.¹⁰⁰

Im sechsten Kapitel fordert er die Anfertigung neuer Lehrbücher. Bei dieser Forderung bezieht er sich nur auf die Unterweisung von Knaben.¹⁰¹ Dieser Umstand lässt sich einerseits anhand der praktizierten traditionellen Erziehungssituation im Judentum und andererseits anhand des erst 1790 eingetretenen Gesetzes für die Schulpflicht jüdischer Mädchen erklären. Zur Umsetzung dieser Lehrwerke schreibt Wessely, dass „zuerst ein Buch über Glaubenslehren verfasst werden [soll], an die jeder Jude glauben muss“¹⁰² und das sich an das Verständnis der Knaben anpasst. Es folgen weitere Angaben zum Inhalt dieser Lehrwerke, wie die Kräfte in der menschlichen Seele und die Pflichten der Menschen, wobei die gegenüber Gott zuerst behandelt werden sollen.¹⁰³ Bezüglich der Sprachlichkeit der Werke schlägt er vor, diese auf Hebräisch zu verfassen und anschließend ins Deutsche zu übersetzen, wodurch die Schüler beide Sprachen lernen können. Wessely betont dabei die Wichtigkeit guter hebräischer Sprachkenntnisse, die für ein Folgestudium der jüdischen Schriften grundlegend sind.¹⁰⁴ Gleichzeitig bekräftigt er im Folgekapitel wie wichtig es ist „die Sprache der Landesbewohner tadellos zu sprechen“¹⁰⁵, wofür er die Tora-Übersetzung Mendelssohns empfiehlt und auf die Situation in anderen Ländern aufmerksam macht, in denen die jüdische Bevölkerung die jeweiligen Landessprachen beherrscht.¹⁰⁶

Genauere Angaben über die Einrichtung von Klassen nennt Wessely im letzten Kapitel dieses Sendschreibens. So betont er, dass nur solche Knaben weiterführende Klassen besuchen dürfen, die dafür geeignet sind. Die Kinder müssen deswegen zunächst beurteilt werden und wenn ein Knabe „nicht dazu geeignet ist, Mischna¹⁰⁷ und Talmud zu lernen, ist es besser für ihn, wenn er sich nicht darauf einlässt, sondern eines der Handwerke, dem sein Herz zuneigt, erlernt“¹⁰⁸. Bei dieser Ausführung, die die Berufslehre über die tiefere Beschäftigung mit den jüdischen Schriften stellt, geht Wessely auf das grundlegende Studium dieser Schriften ein, das weiterhin praktiziert werden soll. Somit bleibt die religiöse Bildung auch nach dem Verlassen der Schule ein Bestandteil des jüdischen Lebens. Er begründet seinen Standpunkt damit, dass durch dieses

¹⁰⁰ Vgl. ebd. 124f.

¹⁰¹ Vgl. ebd. 126.

¹⁰² Ebd. 127.

¹⁰³ Vgl. ebd. 127f.

¹⁰⁴ Vgl. ebd. 128.

¹⁰⁵ Ebd. 129.

¹⁰⁶ Vgl. ebd. 130f.

¹⁰⁷ Bei der Mischna handelt es sich um einen Teil des Talmuds, der vorrangig Zeremonialgesetze enthält.

¹⁰⁸ Wessely, Worte des Friedens und der Wahrheit, 135.

Vorgehen alle Personen ihren Fähigkeiten entsprechend erfolgreich werden, da sie keine Tätigkeiten ausführen müssen, die sie nicht bewältigen können. Außerdem verweist er auf die Glückseligkeit der Kinder, die seiner Ansicht nach nur durch ein derartiges Vorgehen ermöglicht wird.¹⁰⁹

Wesselys Sendschreiben hatte zur Folge, dass die Haskala erstmals in das Bewusstsein der jüdischen Gemeinden trat¹¹⁰ und zudem eine rege Auseinandersetzung mit diesem Schreiben auslöste, die von Ingrid Lohmann als Wessely-Affäre bezeichnet wird¹¹¹. Schließlich enthielt sein Schreiben Aufsehen erregende Neuerungen für das Schulsystem, wie die profanen Wissenschaften, die zugleich der religiösen Lehre vorangehen sollten und das Erlernen der Landessprache.

Obwohl er die Bedeutung der religiösen Erziehung und der hebräischen Sprache hervorhob, gab es von Seiten vieler Rabbiner die Befürchtung über eine langsame Verschlechterung bis hin zur völligen Abschaffung des Torastudiums durch Wesselys reformpädagogische Vorschläge.¹¹² Die erste Reaktion kam von David Tewele, dem Rabbiner und Leiter der Jeschiwa im polnischen Lissa, in einer Predigt, die in Kopien verbreitet wurde.¹¹³ Sie enthält derbe Worte gegen Wessely, zu denen auch die Beschreibung gehört, nach der Wessely „Drachenvut und Natterngift mit ein wenig Honig“¹¹⁴ bedeckt Kindern vorsetze, woran diese schließlich sterben. Außerdem weist er darauf hin, dass dem Erlernen der deutschen Sprache nicht so viel Zeit eingeräumt werden muss, dass dadurch die Unterweisung in den religiösen Schriften verkürzt wird.¹¹⁵ Dieser Umstand und die Befürchtung finanzieller Schwierigkeiten bei der Umsetzung von Wesselys Plänen sind die stärksten Argumente Teweles.¹¹⁶ Tewele, der Wessely in seiner Predigt unter anderem als „Heuchler und Übeltäter“¹¹⁷ und „Einfaltspinsel, Frevler und dünkelfhafter Mensch“¹¹⁸ bezeichnet, hat wenige Jahre zuvor Wesselys Schriften noch

¹⁰⁹ Vgl. ebd. 136.

¹¹⁰ Vgl. *Lässig*, Wesselys Biographie und Werk, 94.

¹¹¹ Vgl. Ingrid *Lohmann*, Vom Versuch, die europäische Aufklärung nach Aschkenas zu importieren. Zur Einführung in die Quellensammlung. In: *Dies./Uta Lohmann/Rainer Wenzel* (Hg.), Naphtali Herz Wessely. Worte des Friedens und der Wahrheit. Dokumente einer Kontroverse über Erziehung in der europäischen Spätaufklärung (Jüdische Bildungsgeschichte in Deutschland, 8, Münster/New York 2014) 16-48, hier 25.

¹¹² Vgl. *Eliav*, Jüdische Erziehung in Deutschland, 53.

¹¹³ Vgl. Ingrid *Lohmann*, David Tewele Horochow. Predigt, gehalten am Großen Schabbat in Lissa (Kommentar). In: *Dies./Uta Lohmann/Rainer Wenzel* (Hg.), Naphtali Herz Wessely. Worte des Friedens und der Wahrheit. Dokumente einer Kontroverse über Erziehung in der europäischen Spätaufklärung (Jüdische Bildungsgeschichte in Deutschland, 8, Münster/New York 2014) 389f., hier 389.

¹¹⁴ David *Tewele Horochow*, Predigt, gehalten in Lissa am Großen Schabbat, 1782. Aus dem Hebräischen von Rainer *Wenzel*. In: Ingrid *Lohmann/Uta Lohmann/Rainer Wenzel* (Hg.), Naphtali Herz Wessely. Worte des Friedens und der Wahrheit. Dokumente einer Kontroverse über Erziehung in der europäischen Spätaufklärung (Jüdische Bildungsgeschichte in Deutschland, 8, Münster/New York 2014) 391-412, hier 396.

¹¹⁵ Vgl. ebd. 395.

¹¹⁶ Vgl. *Lohmann*, David Tewele Horochow (Kommentar), 390.

¹¹⁷ *Tewele*, Predigt, 392.

¹¹⁸ Ebd. 398.

gelobt und ihn dort als „vollkommenen und ausgezeichneten Gelehrten redlicher Art“¹¹⁹ titulierte. Mit dieser Kehrtwendung in der Einstellung gegenüber Wessely ist Tewele nicht der Einzige, da der Oberrabbiner in Prag, Ezechiel Landau, eine vergleichbare Meinungsänderung vollzogen hat.¹²⁰

Die weitere Kritik an der traditionellen Erziehung im Judentum betraf die aus Polen stammenden Lehrer, deren Kleidung, Verhalten und Bildungsniveau beklagt wurde, wobei die Kritik besonders auf die mangelnden Sprachkenntnisse der Landessprache zielte.¹²¹ Die körperlichen Strafen im Cheder, das zu junge Alter der Knaben und die Lehrpläne waren weitere Kritikpunkte der Maskilim, die eine Einführung von sittlichen Unterrichtsinhalten empfahlen.¹²² Bezüglich der Mädchenbildung wurden ebenfalls Vorschläge eingebracht, die meist die Veredelung weiblicher Gefühle, die Vorbereitung auf ihre Mutterrolle und weniger intellektuelle Bildung umfassten.¹²³ Die Ideen zur Einbeziehung der Frauen gingen so weit, dass ihnen „die religiöse Ertüchtigung und die moralische Vervollkommnung der Familien in die Verantwortung“¹²⁴ übergeben wurde. Durch diese Verantwortlichkeit galten die Frauen als Hüterinnen der Religiosität und um dieser neuen Rolle gerecht werden zu können, wurden ihre Pflichten derart in den Predigten erläutert, dass sie einen erheblich breiteren Rahmen als diejenigen der Männer umfassten. Aus diesem Umstand schließt Lässig auf die stärkeren Veränderungen für das weibliche als für das männliche Geschlecht.¹²⁵ Aufgrund dieser neuen Rollenzuschreibung der Frau entstanden im 18. Jahrhundert vermehrt religiöse Schriften, die sich an weniger gebildete Schichten richteten.¹²⁶ Ein Diskussionsgegenstand bei der Auseinandersetzung mit der Mädchenbildung war die inhaltliche Zusammensetzung der Fächer in den Mädchenschulen, die unter anderem die Frage enthielt, ob die Mädchen zu gesellschaftsfähigen Frauen oder zu Hausfrauen erzogen werden sollen. Neben den inhaltlichen Fragestellungen wurde außerdem über einen koedukativen Unterricht diskutiert.¹²⁷ Ungeachtet dieser Diskussionen gab es bezüglich der Fächer in Mädchenschulen gegenüber allgemeinen Schulen oder reinen Knabenschulen keine großen Unterschiede, vielmehr lagen Überschneidungen vor, mit Ausnahme von Fächern

¹¹⁹ Tewele, zit. nach *Eliav*, Jüdische Erziehung in Deutschland, 54.

¹²⁰ Vgl. ebd. und *Lohmann*, Einführung in die Quellensammlung, 28.

¹²¹ Vgl. *Eliav*, Jüdische Erziehung in Deutschland, 185.

¹²² Vgl. ebd. 186-189.

¹²³ Vgl. Michaela *Will*, „Die Philosophie im Weiberrocke wird kein Vernünftiger achten...“. Zur Ambivalenz in den Mädchenbildungskonzepten der Zeitschrift *Sulamith* (1806-1848). In: Britta L. *Behm/Uta Lohmann/Ingrid Lohmann* (Hg.), Jüdische Erziehung und aufklärerische Schulreform. Analysen zum späten 18. und frühen 19. Jahrhundert (Jüdische Bildungsgeschichte in Deutschland, 5, Münster u.a. 2002) 369-391, hier 380.

¹²⁴ *Lässig*, Auf der Suche nach einem jüdischen Bürgertum, 384.

¹²⁵ Vgl. ebd.

¹²⁶ Vgl. Louise *Hecht*, Ein jüdischer Aufklärer in Böhmen. Der Pädagoge und Reformers Peter Beer (1758-1838) (Lebenswelten osteuropäischer Juden, 11, Köln/Weimar/Wien 2008) 328.

¹²⁷ Vgl. Uri R. *Kaufmann*, Jüdische Mädchenbildung, 103.

wie zum Beispiel Nähen und Spinnen, die nur in Mädchenschulen unterrichtet wurden. Eine weitere Gemeinsamkeit zwischen diesen Schulen lag in ihren Gründungen, die jeweils von privaten Initiativen ausgingen.¹²⁸ Nur der Hebräischunterricht wurde nicht an Mädchen erteilt. Hingegen ging die Wichtigkeit, die dem Erlernen der deutschen Sprache beigemessen wurde, so weit, dass die Maskilim mit Stolz über die fehlenden Hebräischkenntnisse der Mädchen berichteten.¹²⁹

Um die Ziele für den reformpädagogischen Unterricht zu erreichen, wurden erstmals Schulbücher geschrieben, die sich nach den Kindern, bezogen auf ihr Alter und ihr Verständnisvermögen, richteten. Diese Neuerung löste den tradierten Unterricht ab, der zumeist mündlich stattfand und Texte behandelte, die ebenfalls von Erwachsenen studiert wurden. Die entstandenen Schulbücher orientierten sich stark an der Religion, die in diesem Umfeld allerdings als ein ethisches Konzept verstanden wurde.¹³⁰

¹²⁸ Vgl. *Lässig*, Jüdische Wege ins Bürgertum, 337f.

¹²⁹ Vgl. *Eliav*, Jüdische Erziehung in Deutschland, 352.

¹³⁰ Vgl. *Lässig*, Jüdische Wege ins Bürgertum, 137f.

3. Deutschsprachige jüdische Lehrwerke

Die folgenden Unterkapitel behandeln das Kernstück der Arbeit, nämlich Werke, die für den Unterricht jüdischer Kinder und Jugendlicher verfasst wurden. Vor den eigentlichen Werken werden die jeweiligen Autoren in einem gesonderten Unterkapitel vorgestellt. Bei dieser Vorstellung richtet sich das Hauptaugenmerk auf ihre Rollen in der Haskala und im Erziehungswesen. Bei der Reihenfolge der Autoren und Werke handelt es sich nicht um eine chronologische. So wird zuerst zwar das älteste Werk behandelt, anschließend allerdings folgen die verbreitetsten und zum Schluss solche, die weniger verbreitet waren und sich teilweise an bereits erschienene orientierten.¹³¹ Jedes Lehrbuch wird inhaltlich zusammengefasst und es werden die enthaltenen Aussagen über die Tugend allgemein und anhand konkreter Beispiele analysiert, um so die Tugendvermittlung herauszuarbeiten. Abschließend werden die Tugendanalysen der einzelnen Autoren zusammengefasst.

3.1 David Friedländer

Friedländer, der 1750 als Sohn eines Kaufmanns in Königsberg geboren wurde¹³², zog mit 21 Jahren nach Berlin, wo es ihm rasch gelang Anschluss zu finden, da bereits familiäre Verbindungen zwischen Königsberg und Berlin bestanden.¹³³ Bereits in seinem Ankunftsjahr in Berlin lernte Friedländer Mendelssohn kennen. Die Beziehung wurde durch häufige Besuche und gemeinsame Reisen derart gefestigt, dass Friedländer Teil des inneren Umfeld Mendelssohns wurde. So zählte Friedländer zu den Me'assfim, wie die Mitglieder der Zeitschrift *Ha-Meassef* bezeichnet wurden.¹³⁴ Bei dieser Zeitschrift handelte es sich um die erste jüdische, die im deutschsprachigen Raum erschien¹³⁵, und um das Zentralorgan der Berliner Haskala.¹³⁶ Sie erschien auf Hebräisch, enthielt allerdings zusätzlich von Beginn an zwei deutsche Beilagen.¹³⁷ Obwohl Friedländer kein Philosoph war, sah er sich als Schüler Mendelssohns, der nach Schoeps „Mendelssohns Grundüberzeugungen, vor allem, was dessen Konzept der Aufklärung durch die

¹³¹ Bei der verbreitetsten Schrift handelte es sich um Hombergs *Bne Zion*, da sie für die Hochzeitsprüfung als Grundlage diente. Zu den weniger verbreiteten Schriften gehören Beers *Dat Jisrael* und das Handbuch, das sich in vielen Punkten an *Dat Jisrael* orientiert. Dass seine Werke weniger verbreitet waren als Beer selbst behauptet hat, ist von Hecht herausgearbeitet worden. Vgl. hierzu *Hecht*, *Ein jüdischer Aufklärer in Böhmen*, 163f.

¹³² Vgl. *Schoeps*, *David Friedländer*, 23 und 28.

¹³³ Vgl. ebd. 55.

¹³⁴ Vgl. ebd. 65.

¹³⁵ Vgl. Johannes Valentin *Schwarz*, *die Anfänge der jüdischen Presse in Deutschland im späten 18. Jahrhundert. Zur Genese einer neuen bürgerlich-jüdischen Öffentlichkeit*. In: Julius H. *Schoeps*/Karl E. *Grözinger*/Gert *Mattenkloft* (Hg.), *Moses Mendelssohn, die Aufklärung und die Anfänge des deutsch-jüdischen Bürgertums* (Menora. Jahrbuch für deutsch-jüdische Geschichte 2005/2006, 16, Hamburg 2006) 221-240, hier 223.

¹³⁶ Vgl. ebd. 222.

¹³⁷ Vgl. ebd. 232.

Aneignung von Bildung und Wissen betraf¹³⁸, geteilt haben dürfte. Nach dem Tod Mendelssohns erinnerte Friedländer mit der Veröffentlichung seiner „Fragmente“ an seinen Lehrer. Diese Erinnerungen begründen sich auf persönliche Erfahrungen und sprechen mit Hochachtung von Mendelssohn.¹³⁹ Zudem galt Friedländer nach Mendelssohns Tod als die Leitfigur in der Haskala Berlins.¹⁴⁰ Diese Auffassung wurde vor allem in christlichen Kreisen vertreten, da er bemüht war im Judentum die Aufklärung zu verbreiten.¹⁴¹ Friedländer selbst hat sich allerdings nicht als Nachfolger Mendelssohns verstanden, da er schließlich kein Gelehrter war. Er bezeichnete sich hingegen als Freund und Schüler.¹⁴² Mendelssohns Gedanken vertrat er selbst dann noch, als diese aus der Mode gekommen waren, was er wiederum resigniert zur Kenntnis nahm.¹⁴³ Bezüglich des Erziehungswesens vertrat er eine radikale Meinung, da er sich für eine gänzliche Abschaffung des traditionellen Unterrichts aussprach und hierfür zum Verzicht der jiddischen Sprache aufforderte.¹⁴⁴

Im Jahr 1778 gründete Friedländer gemeinsam mit Daniel Itzig, der im Jahr 1772 sein Schwiegervater wurde¹⁴⁵, die „Freyschule“ in Berlin. Die Wahl des Namens der Schule wurde gewählt, da arme Eltern für ihre Kinder kein Schulgeld zu entrichten hatten.¹⁴⁶ Der hebräische Name der Schule¹⁴⁷ weist hingegen darauf hin, dass es sich um eine Knabenschule gehandelt hat. Diese wurde jedes Jahr von 70 bis 80 Knaben besucht, die nach fächerspezifischen Lerngruppen aufgeteilt waren und die Schule insgesamt zwei bis drei Jahre besuchten.¹⁴⁸ Die Gründung der Freischule war einerseits ein Projekt der Haskala, andererseits hing sie mit der Diskussion der Erziehungsreform in der gesamten Gesellschaft zusammen, die beispielsweise in Preußen vom Staatsminister Zedlitz in Reformen des Schulwesens mündete. Zedlitz stand in regem Kontakt mit Mendelssohn, so dass Zedlitz mit ihm oder mit Friedländer und Itzig die Einrichtung der Schule erörtert hat.¹⁴⁹ Ein Hauptanliegen Friedländers für die Schule war die Kultivierung der deutschen Sprache, was sich auch in seinem Lesebuch zeigt, das gänzlich auf Deutsch erschien.

¹³⁸ Schoeps, David Friedländer, 83.

¹³⁹ Vgl. ebd. 84-89.

¹⁴⁰ Vgl. Schulte, Die jüdische Aufklärung, 92.

¹⁴¹ Vgl. Uta Lohmann, David Friedländer und Moses Mendelssohn: Eine Freundschaft zwischen äußeren Erwartungen und innerer Überzeugung. Zur Frage von Nachfolgerschaft, Vorbildlichkeit und Bildungsideal (Mendelssohn Studien. Beiträge zur neueren deutschen Kulturgeschichte, 17, Hannover 2011) 71-98, hier 97.

¹⁴² Vgl. ebd. 79.

¹⁴³ Vgl. ebd. 94.

¹⁴⁴ Vgl. Eliav, Jüdische Erziehung in Deutschland, 77f.

¹⁴⁵ Vgl. Schoeps, David Friedländer, 58.

¹⁴⁶ Vgl. ebd. 101.

¹⁴⁷ Dieser lautet transkribiert *Chevrat Chinuch Nearim* und bedeutet übersetzt „Gesellschaft für Knabenerziehung“. Vgl. hierzu ebd.

¹⁴⁸ Vgl. ebd. 101f.

¹⁴⁹ Vgl. ebd. 100.

Allerdings konnte das Programm, das er sich vorstellte, nicht umgesetzt werden, so dass er etwa um 1784 der Schule den Rücken kehrte.¹⁵⁰

Der Ruf der Schule war von Anfang an gut. So gab es einen Bericht von August Friedrich Cranz über eine Prüfung, bei der viele Gäste anwesend waren, die die Kinder selbst prüfen durften. Cranz hob unter anderem die Fremdsprachenkenntnisse und Redekünste hervor, wobei er die Ursache hierfür in der „Vorzüglichkeit der Erzieher und dem Eifer der Zöglinge“¹⁵¹ sah. Die Unterrichtsfächer, die Cranz feststellte, waren die Sprachen Deutsch, Hebräisch und Französisch, sowie Schönschreiben, Rechenkunst, Geographie und Geschichte.¹⁵² Da die Schule durch die interne Finanzierung keine Belastung für die Staatskassen darstellte, konnte ihrer Eröffnung stattgegeben werden.¹⁵³ Die anschließenden Bemühungen, die Schule als öffentliche Schule anzuerkennen, wurden weder von Seiten der preußischen Regierung noch von der der jüdischen Gemeinde erfüllt. Bis zu ihrer Auflösung und Überführung in eine Gemeindeschule 1826 galt sie als Privatschule, denn sie erhielt die Anerkennung als öffentliche Schule von beiden Seiten erst rückwirkend.¹⁵⁴

3.1.1 Lesebuch für Jüdische Kinder

Das 46 Seiten umfassende Lesebuch erschien 1779 anonym und wurde für die Freischule verfasst, um die Knaben mit der deutschen Sprache und Kultur vertraut zu machen. Shavit erklärt die anonyme Veröffentlichung des Buches damit, dass sich Friedländer, aufgrund der Neuartigkeit des Werkes, über die Erfolgsaussichten des Buches unsicher gewesen ist.¹⁵⁵ Das Buch „gilt als das erste jüdische Schulbuch in deutscher Sprache“¹⁵⁶. Es ist unklar, inwiefern das Buch in der Freischule angewendet wurde. Da es allerdings auf dem Lektüreplan von 1826 nicht erwähnt wird, lässt sich darauf schließen, dass es nur in den Anfangsjahren herangezogen wurde.¹⁵⁷ Es handelte sich bei dem Lesebuch um einen missglückten Versuch ein jüdisch-deutsches Werk zu schaffen, indem jüdische und deutsche Elemente gleichermaßen behandelt wurden. Aufgrund dieser misslungenen Umsetzung geriet das Buch rasch in Vergessenheit und wurde nicht als Vorbild für

¹⁵⁰ Vgl. *Feiner*, Die Freischule in Berlin, 82f.

¹⁵¹ *Cranz* zit. nach ebd. 104.

¹⁵² Vgl. ebd. 105.

¹⁵³ Vgl. Britta L. *Behm*, Moses Mendelssohns Beziehungen zur Freischule, 115.

¹⁵⁴ Vgl. Ingrid *Lohmann*, Die jüdische Freischule in Berlin. Ihre Rolle im Spannungsfeld von Tradition und Verbürgerlichung. Zwei Fallstudien. In: Julius H. *Schoeps*/Karl E. *Grözinger*/Gert *Mattenklott* (Hg.), Moses Mendelssohn, die Aufklärung und die Anfänge des deutsch-jüdischen Bürgertums (Menora. Jahrbuch für deutsch-jüdische Geschichte 2005/2006, 16, Hamburg 2006) 241-264, hier 259f.

¹⁵⁵ Vgl. Zohar *Shavit*, Friedländers Lesebuch. In: David *Friedländer*, Lesebuch für Jüdische Kinder. Neu herausgegeben und mit Einleitung und Anhang versehen von Zohar Shavit (Frankfurt a. M. 1990, Erstaufgabe Berlin 1779) 15.

¹⁵⁶ *Schoeps*, David Friedländer, 108.

¹⁵⁷ Vgl. ebd. 114.

spätere Werke herangezogen.¹⁵⁸ Da das Lesebuch inhaltlich nicht nur jüdische Texte enthält, wie beispielsweise Sprichwörter aus dem Talmud¹⁵⁹, sondern unter anderem auch Gedichte deutscher Autoren¹⁶⁰, kann es, nach Shavit, „als erstes Buch in der Geschichte der hebräischen Kinderliteratur angesehen werden, weil es das Tor für nicht-religiöse Literatur für jüdische Kinder“¹⁶¹ geöffnet hat. Außerdem handelt es sich bei dem Buch um das erste, das sich offiziell an jüdische Kinder wandte, welche zuvor zwar bereits profane, allerdings für Erwachsene geschriebene Literatur lasen.¹⁶²

Das Lesebuch beginnt mit einer Anweisung zum Lesen deutscher Buchstaben, zu denen es verschiedene Leseübungen gibt, in denen beispielsweise gegen Müßiggang ermahnt wird¹⁶³. Somit wird hier indirekt der Fleiß als Tugend angesprochen. Anschließend folgt, nach einer Einführung in die deutsche Aussprache und Grammatik, das lateinische Alphabet, das anhand der 13 Grundartikel des Judentums und der 10 Gebote geübt wird.¹⁶⁴ In den nachfolgenden Fabeln findet sich die Erzählung über eine Maus, die auf der Suche nach der schönsten, gütigsten und vornehmsten Frau für sich ist, welche sie nicht im Kreis der Mäuse suchen möchte, sondern beispielsweise in der Sonne oder dem Wind. Die Fabel endet damit, dass die Maus, nach mehreren erfolglosen Versuchen, einsieht keine perfekte Frau finden zu können, so dass sie schließlich doch eine andere Maus zur Gemahlin nimmt.¹⁶⁵ Die Fabel lässt sich so interpretieren, dass sich einerseits junge Männer bei ihrer Suche nach einer passenden Ehefrau nicht von Idealvorstellungen leiten lassen sollen, da diese unerreichbar sind, und es wird andererseits dazu geraten, die Frau nur unter Seinesgleichen zu suchen.

Auf die Fabeln folgen zwei moralische Erzählungen aus dem Talmud, von denen die erste das Thema Rechtsprechung thematisiert und die zweite von einem tugendhaften Eheweib handelt. In der zweiten Erzählung¹⁶⁶ geht es um einen Rabbi, der den Sabbat in einer Lehrschule verbringt. Als er nach Hause kommt, fragt er zunächst seine Gattin nach den Söhnen, die nicht anwesend sind und anschließend nimmt er eine Mahlzeit ein. Danach stellt ihm seine Frau eine Frage, die auf seine Zustimmung abzielt und das Zurückgeben ausgeliehener Dinge betrifft. Nachdem ihr Gatte ihre Ansicht bestätigt hat, zeigt sie ihm die beiden verstorbenen Söhne. Nach einer kurzen Trauer erinnert sie schließlich ihren Mann daran, dass Geliehenes, in diesem Fall von Gott, wieder zurückgegeben werden

¹⁵⁸ Vgl. *Shavit*, Friedländers Lesebuch, 42.

¹⁵⁹ Vgl. ebd. 35.

¹⁶⁰ Vgl. ebd. 31.

¹⁶¹ Ebd. 11.

¹⁶² Vgl. ebd. 9.

¹⁶³ Vgl. David *Friedländer*, Lesebuch für Jüdische Kinder. Neu herausgegeben und mit Einleitung und Anhang versehen von Zohar Shavit (Frankfurt a. M. 1990, Erstaufgabe Berlin 1779) 8.

¹⁶⁴ Vgl. ebd. 9-15.

¹⁶⁵ Vgl. ebd. 18-20.

¹⁶⁶ Vgl. ebd. 24f.

muss. Die Erzählung endet mit den Sätzen: „Wer ein tugendhaft Weib gefunden, hat einen größeren Schatz, denn koestliche Perlen. Sie thut ihren Mund auf mit Weißheit, und auf ihrer Zunge ist holdselige Lehre.“¹⁶⁷ Aufgrund dieses zusammenfassenden Schlusses zeigt sich, dass die Tugend in diesem Falle mit Gelehrtheit und religiöser Besonnenheit zu tun hat. Mit religiöser Besonnenheit ist das Verhalten des Eheweibs gemeint, die trotz eines Unglücksfalles ihre Haltung bewahrt und den Sabbat nicht entweicht¹⁶⁸. Bezüglich der Tugend weisen diese Schlusssätze darauf hin, dass Reichtum der Tugend untergeordnet ist.

Im Lesebuch folgen vier Gedichte mit unterschiedlichem Inhalt¹⁶⁹, wie beispielsweise Veränderungen, die einem Menschen passieren können, wenn das Zukünftige bekannt ist oder ein Vergleich zwischen einem Schäfer und einem Bürger. Das letzte Gedicht handelt in vier Strophen von der Großmut: In jeder Strophe wird Beispiel genannt, an das sich jeweils die Frage anschließt, ob es sich um Großmut handelt. Beantwortet wird dies unterschiedlich. So handelt es sich nicht um Großmut, wenn Freunde unterstützt oder Bettelnden geholfen wird. Stattdessen werden im Gedicht Handlungen wie die Treue zu falschen Freunden in Notlagen oder die Unterstützung von im Verborgenen lebenden Armen als großmütig bezeichnet.¹⁷⁰

Es folgt erneut ein religiöser Teil, der eine mit lateinischen Buchstaben geschriebene Andachtsübung, ein so genanntes Vorbereitungs-Gebet und Sittensprüche aus dem Talmud enthält.¹⁷¹ In diesen Sittensprüchen finden sich nur wenige Beispiele für Tugenden, die sich an ein bestimmtes Geschlecht richten. So gibt es einen Spruch, der besagt, dass der Mann die Stelle und nicht die Stelle den Mann ehrt.¹⁷² Bei den Stellen handelt es sich wahrscheinlich um berufliche Stellungen und Posten, woraus sich schließen lässt, dass die Gesinnung des Mannes wichtiger ist als seine berufsbedingte Position. Ein weiterer Spruch handelt davon, dass eine mannbare Tochter an den freigelassenen Sklaven verheiratet werden soll.¹⁷³ Hieraus lässt sich allerdings nichts für die Zeit des ausgehenden 18. Jahrhunderts ableiten. Der Spruch „Tritt eine Stufe niedriger, und heurathe!“¹⁷⁴ richtet sich an kein bestimmtes Geschlecht. Hier lautet eine plausible Deutung, dass der Ehestand wichtiger ist als der gesellschaftliche. An diese talmudischen Sprüche schließt sich ein Gedicht über Laster an, in welchem erzählt wird, wie die Laster über das Land kommen und Unglück bringen, während ihnen langsam die

¹⁶⁷ Ebd. 25.

¹⁶⁸ Vgl. *Shavit*, Friedländers Lesebuch, 29.

¹⁶⁹ Vgl. *Friedländer*, Lesebuch 26-28.

¹⁷⁰ Vgl. ebd. 28.

¹⁷¹ Vgl. ebd. 29-36.

¹⁷² Vgl. ebd. 33.

¹⁷³ Vgl. ebd. 34.

¹⁷⁴ Ebd. 35.

Strafe folgt. Das Gedicht endet mit den Worten der Strafe, die darauf hinweist, dass sie zwar oft spät, dafür aber angemessen den Lastern nachfolgt.¹⁷⁵

Anschließend werden weltliche, zumeist antike Beispiele für Tugenden und Laster erklärt, die im Titel die behandelte Gesinnung enthalten. Eingeleitet wird dieser Teil mit einer allgemeinen Feststellung, nach welcher die Mäßigung der Leidenschaften bei Menschen ein Zeichen dafür sei, „durch Nachdenken zu einem merklichen Grade der Vernunft und der Tugend“¹⁷⁶ gelangt zu sein. Dieser Einleitung entsprechen die nächsten zwei Tugendbeispiele besonders: So geht es bei der Mäßigung des Zorns um die Strafe von Vergehen, die von Sklaven begangen worden sind. Im einen Beispiel wird aufgrund des Zorns keine Strafe erteilt und die Prügelstrafe im zweiten Beispiel soll durch einen nicht zornigen Dritten erfolgen.¹⁷⁷ Zur Großmut werden ebenfalls zwei Beispiele genannt, die beide von übler Nachrede und der Reaktion auf diese handeln. Im ersten Beispiel wird von der üblen Nachrede lediglich berichtet, woraufhin Sokrates mit dem Hinweis darauf reagiert, dass er ebenso gut von einem Abwesenden verprügelt werden mag. Im zweiten Beispiel werden die Beleidigungen mitgehört. Der beleidigte König richtet sich direkt an die schimpfenden Soldaten und empfiehlt ihnen, sich außer Hörweite zu begeben.¹⁷⁸ Nach den Beispielen zur Großmut wird zuerst allgemein von der Verschwiegenheit gesprochen, unter der die Geheimhaltung von Anvertrautem verstanden wird¹⁷⁹ und schließlich folgt ein konkretes Beispiel: In diesem geht es um einen Dichter, der die Frage des Königs, was er ihm denn von all seinen Besitzen geben könne, folgendermaßen beantwortet: „Was du willst, König, nur nichts von deinen Heimlichkeiten.“¹⁸⁰ Begründet wird dies eingangs mit der Gefahr, die vom Wissen um Geheimnisse einhergeht und die dem Dichter bekannt ist. Es folgt ein langes Beispiel über die Tugend der Freundschaft, das vom Vertrauen der Freunde Damon und Pythias handelt. In diesem geht es um den Einsatz des eigenen Lebens als Pfand für den zum Tode verurteilten Freund, der noch Angelegenheiten zu regeln hat. Da der zum Tode Verurteilte fristgerecht erscheint, widerruft der Tyrann sein gefälltes Urteil. Dieses Beispiel endet mit der Bitte des Tyrannen um Aufnahme in den Freundeskreis.¹⁸¹ In der nächsten Erzählung wird ebenfalls die Freundschaft thematisiert, zu der überdies das Vertrauen hinzukommt. So geht es um das Testament eines Armen, der zwei reiche Freunde hat und der die Pflege der Mutter dem einen vermacht, während der andere sich seiner Tochter annehmen soll, um „ihr einen

¹⁷⁵ Vgl. ebd. 37.

¹⁷⁶ Ebd. 38.

¹⁷⁷ Vgl. ebd. 38f.

¹⁷⁸ Vgl. ebd. 39.

¹⁷⁹ Vgl. ebd.

¹⁸⁰ Ebd. 40.

¹⁸¹ Vgl. ebd. 40f.

rechtschaffenen Mann zu verschaffen, und eine anständige Aussteuer zu geben.“¹⁸² Nach seinem Tod halten sich beide Freunde an das Testament.

Nach diesen Tugendbeispielen wird das einzige Beispiel für ein Laster genannt: die List. Dieses kurze Beispiel handelt von einem Betrüger, der das Geheimnis kennen will, wie man Verrätereien bloßstellt. Dem lernwilligem König nennt er das Geheimnis, dass darin besteht, ihm Geld zu geben, damit andere glauben, er wisse darum.¹⁸³ Das nächste Beispiel behandelt die Einigkeit und in diesem wird eine Analogie zwischen dem Zusammenhalt von Geschwistern und Pfeilen angeführt. So lässt sich ein einziger Pfeil leicht brechen, während ein Bündel nicht zu brechen ist.¹⁸⁴ Der Titel des folgenden Beispiels ist Reichtum, wobei es in diesem darum geht, dass der Reichtum einer Person nichts darüber aussagt, ob sie glücklich ist oder nicht. Vielmehr sind es die Weisheit und Tugend, die über die Glückseligkeit entscheiden.¹⁸⁵ In der Einleitung des vorletzten Beispiels wird allgemein davon gesprochen, dass bei allen Geschäftsarten die Hauptregel der Klugheit angewendet werden soll, die besagt, „daß man die Natur und den Endzweck derselben sich deutlich vorstelle, und darnach bestimme, was man zu thun habe.“¹⁸⁶ Die dazugehörige historische Erzählung handelt von dem Archon Themistokles, der einem Dichter eine unrechtmäßige Bitte abschlägt, damit er dadurch nicht zu einem schlechten Regenten wird, der sich nicht an die Gesetze hält. Das letzte Beispiel hat weniger mit einer Tugend als mit einer logischen Kombination zu tun. Es wird das Spiel eines Königs beschrieben, der einen strittigen Wurf ausgeführt hat. Ein neu hinzugekommener Graf soll eine Entscheidung treffen und sagt dem König, dass dieser verloren habe. Die Begründung hierfür liegt im Verhalten der Höflinge, die den Sieg in einer zweifelhaften Situation dem König zuerkannt hätten. Das Lesebuch schließt mit kurzen Reden ab, von denen eine die Verordnung des Gesetzgebers Lycurgus beinhaltet, nach welcher Töchter ohne die Abgabe einer Mitgift verheiratet werden sollen. Diese Mitteilung wird mit der Verhinderung von Hochzeiten begründet, die nur aus finanziellen Gründen durchgeführt werden, beziehungsweise in der Ermöglichung von Hochzeiten, die sonst nicht stattfinden können.¹⁸⁷

3.1.2 Friedländers Tugendvermittlung

Im Lesebuch lassen sich, trotz seines geringen Umfanges, einige Tugenden wiederfinden, wobei allerdings die wenigsten auf ein bestimmtes Geschlecht Bezug nehmen. Besonders

¹⁸² Ebd. 41.

¹⁸³ Vgl. ebd. 42.

¹⁸⁴ Vgl. ebd.

¹⁸⁵ Vgl. ebd. 43.

¹⁸⁶ Ebd. 43.

¹⁸⁷ Vgl. ebd. 45.

im vorletzten Teil des Buches finden sich viele Tugendbeispiele. Diese werden zwar ausschließlich anhand historischer Beispiele von Männern veranschaulicht, lassen sich in ihrer Grundaussage aber zumeist auch auf Frauen übertragen. Ausnahmen hiervon sind das Beispiel, in welchem die Pflege der Mutter und die Verheiratung der Tochter vererbt werden und der bereits zu Beginn des Buches genannte Hinweis, nach dem ein Mann die Stelle ehrt und nicht umgekehrt. Da es sich in diesem Punkt voraussichtlich um berufliche Stellungen handelt, werden Frauen, die nur in Ausnahmefällen einem Beruf nachgehen, in dieser Aussage nicht nur mit der Sprachwahl ausgeschlossen. Während viele Tugenden genannt und anhand von Beispielen erläutert werden, tritt als konkretes Laster lediglich die List auf. Hinzu kommt die generelle Bemerkung in einem Gedicht über die Strafe, die den Lastern folgt.

Ein im gesamten Buch wiederkehrendes Element ist die Heirat. Es beginnt mit dem Beispiel, nach welchem kein Ideal gefunden werden kann, geht über zu der implizierten Aussage, dass der Ehestand höher zu schätzen ist als der gesellschaftliche und endet schließlich mit der Empfehlung, dass eine Hochzeit nicht aufgrund finanzieller Vorteile gehalten werden soll. Hierzu passt ebenfalls die Erzählung des tugendhaften Eheweibes, das sich durch ihr besonnenes, weises und religiöses Verhalten auszeichnet. Bei dieser letzten Erzählung ist hervorzuheben, dass konkrete Tugendeigenschaften einer Frau beschrieben werden, welche sich ebenfalls auf Männer übertragen lassen.

Die Tugend Großmut wird im Lesebuch zweimal angesprochen, wobei ihre Bedeutung im ersten Fall eine andere ist als im zweiten. So handelt es sich bei der ersten Erwähnung im Gedicht um die Hilfsbereitschaft gegenüber Menschen in Not. Im zweiten Fall, bei den Beispielen für Gesinnungen, ist es die Fähigkeit auf äußere Reize mit Selbstbeherrschung zu reagieren. Unter den erwähnten Beispielen finden sich weitere Tugenden wie die Zornesmäßigung, die Geheimniskahrung und die Freundschaft. Hinzu kommen Anmerkungen, nach denen die Gemeinschaft stärker ist als das einzelne Individuum und die Glückseligkeit von der Tugend und Weisheit einer Person abhängt und nicht von ihrem Reichtum.

Obwohl das Buch nach Shavit vermutlich nur kurze Zeit in Gebrauch war und darüber hinaus einen erfolglosen Versuch darstellt deutsche und jüdische Texte miteinander zu verknüpfen, gibt es eine Vielzahl an Tugenden, die Kindern hierdurch näher gebracht werden konnten. Die mit Männern besetzten Tugendbeispiele lassen sich einerseits dadurch erklären, dass vor allem historische Beispiele von Männern bekannt sind und andererseits handelt es sich bei dem Werk um ein Buch für eine Knabenschule. Bemerkenswert sind die Beispiele für Hochzeiten, die zweimal darauf hinweisen, dass

finanzielle Gründe keine Rolle spielen sollen. Der einzige Punkt, der bei Kindern zu Verunsicherung führen kann, ist die zweifache Bedeutung des Begriffs Großmut.

Zusammengefasst behandelt das Buch fast sämtliche Tugenden anhand von Beispielen mit Männern, während sich nur ein konkreter Fall auf eine Frau bezieht. Beachtlich ist hierbei, dass weises Handeln einer Frau zugeschrieben wird. Demgegenüber werden Männer beispielsweise konkret mit der Treue in einer Freundschaft, der Mäßigung von Zorn oder bezüglich der Großmut als Selbstbeherrschung in Zusammenhang gebracht.

3.2 Herz Homberg

Homberg wurde 1749 bei Prag geboren und begann mit etwa 13 Jahren eine Wanderschaft, die seiner weiteren Ausbildung dienen sollte. Er kam während dieser Zeit mit säkularem Wissen in Kontakt, das er um das Jahr 1778 mit Besuchen von Vorlesungen an einem Gymnasium in Altona, in welchem er allerdings nicht eingeschrieben war, vertiefte.¹⁸⁸ Bis in die sechziger Jahre des 20. Jahrhunderts galt er in der jüdischen Geschichtswissenschaft als ein Apostat¹⁸⁹, obwohl er das Judentum gar nicht - wie vier seiner Söhne¹⁹⁰ - aufgegeben, sondern weil er den jüdisch-nationalen Zusammenhalt in der Diaspora kritisiert hat¹⁹¹. Mit dieser Kritik war die ihm zugedachte Aufgabe der Habsburger gemeint, nach welcher er die Aufklärung in Galizien verbreiten sollte, um dadurch die jüdischen Gemeinden dem Staat nützlich zu machen.¹⁹²

Die Lektüre von Rousseaus *Émile* veranlasste Homberg sich mit Pädagogik auseinanderzusetzen. Großen Anklang fand bei ihm die Idee, nach der Erziehungsinhalte an die Entwicklungsstufen der Kinder angepasst werden. Diese Idee stand im Gegensatz zur traditionellen jüdischen Erziehung, so dass Homberg eine Neugestaltung dieser forderte.¹⁹³ 1778 oder 1779 wurde Homberg als Privatlehrer bei Mendelssohn eingestellt, wobei sowohl seine traditionelle Gelehrsamkeit als auch die Beherrschung der deutschen Sprache und Kenntnisse in säkularen Wissenschaften für die Einstellung eine Rolle spielten.¹⁹⁴ Diese Unterrichtstätigkeiten in Berlin haben „Hombergs Ansichten über jüdische Erziehung geprägt [...] wie keine andere seiner Erfahrungen zuvor.“¹⁹⁵ Aufgrund seiner Nähe zu Mendelssohn, bei dem er bis 1782 unterrichtete und lebte¹⁹⁶, gilt Homberg

¹⁸⁸ Vgl. *Sadowski*, *Haskala und Lebenswelt*, 48-54.

¹⁸⁹ Vgl. ebd. 39.

¹⁹⁰ Vgl. Helmut *Teufel*, Ein Schüler Mendelssohns – Herz Homberg als jüdischer Propagandist der josephinischen Aufklärung. In: Gerhard *Ammerer*/Hanns *Haas* (Hg.) *Ambivalenzen der Aufklärung*. Festschrift für Ernst Wangermann (München 1997) 187-204, hier 190.

¹⁹¹ Vgl. *Sadowski*, *Haskala und Lebenswelt*, 41.

¹⁹² Vgl. ebd. 40f.

¹⁹³ Vgl. ebd. 52f.

¹⁹⁴ Vgl. ebd. 55.

¹⁹⁵ Ebd. 57.

¹⁹⁶ Vgl. ebd. 56.

nach Sadowski als einziger Schüler Mendelssohns, der diese Bezeichnung auch verdient hat¹⁹⁷.

Nach seiner Lehrtätigkeit im Hause Mendelssohn zog Homberg nach Wien, dem „Steuerungszentrum des damals größten erzieherischen Reformprojekts in Europa, das nach dem Toleranzedikt und der dekreditierten Einrichtung jüdischer Normalschulen auch Juden eine bescheidene Karrierechance zu bieten“¹⁹⁸ schien. Bei den so genannten Normalschulen handelte es sich um Schulen im niederen Schulsektor¹⁹⁹, deren Besuch „nach 1781 auch nichtkatholischen Kindern erlaubt“²⁰⁰ war. Hinzu kam ein weiteres Dekret im selben Jahr, nach dem jüdische Normalschulen in allen Ländern der Monarchie gegründet werden sollten. Diese Neugründungen hatten das Ziel die jiddische und hebräische Sprache durch die deutsche zu ersetzen.²⁰¹ Zumindest wurde den jüdischen Gemeinden zuerkannt, eine eigene Sittenlehre auszuarbeiten.²⁰² Homberg sprach sich für einen allgemeinen Religionsunterricht aus, der sich an alle Kinder richten und anschließend ein vertiefendes Studium, welches jedoch nur für Geeignete offen stehen sollte. In seinen Überlegungen spielte der gesellschaftliche Nutzen ebenfalls eine Rolle.²⁰³

Seit 1785 bestand ein Schulzwang für jüdische Knaben, da diese erst dann zu einer talmudischen Schule zugelassen werden durften, wenn sie den Besuch einer Normalschule nachweisen konnten. Der Schulzwang wurde mit einer weiteren Verordnung im folgenden Jahr noch stärker eingefordert. Nach dieser Verordnung wurde die Heiratsbewilligung nur dann erteilt, wenn der Besuch einer deutschen Schule mit einem Zeugnis nachgewiesen werden konnte.²⁰⁴

Homberg trat 1785, also im Jahr des für die jüdischen Knaben erlassenen Schulzwangs, eine Lehrstelle in der deutschen Sektion der jüdischen Normalschule in Triest an und hatte somit eine Arbeit im Staatsdienst.²⁰⁵ Zwei Jahre später verließ er diese Schule, da ihm die Studienhofkommission eine neue Aufgabe zuteilte: die Leitung des Aufbaus deutscher Schulen für die jüdischen Gemeinden in Galizien.²⁰⁶ Mehrere Faktoren, wie die

¹⁹⁷ Vgl. ebd. 37.

¹⁹⁸ Ebd. 60.

¹⁹⁹ Vgl. ebd. 65.

²⁰⁰ Ebd. 67.

²⁰¹ Diese sprachliche Zielsetzung ist im josephinischen Toleranzpatent von 1782 unter Punkt 15 zu finden. In diesem wird zusätzlich auf eine Freijahresfrist hingewiesen, nach der sämtliche hebräischen Schreiben für rechtsungültig erklärt werden sollen. Vgl. hierzu Joseph II., Neue K. K. Verordnung wegen der Juden. (2. Januar 1782). In Ingrid Lohmann/Uta Lohmann/Rainer Wenzel (Hg.), Naphtali Herz Wessely. Worte des Friedens und der Wahrheit. Dokumente einer Kontroverse über Erziehung in der europäischen Spätaufklärung (Jüdische Bildungsgeschichte in Deutschland, 8, Münster/New York 2014) 675-680, hier 678.

²⁰² Vgl. Sadowski, Haskala und Lebenswelt. 70-73.

²⁰³ Vgl. ebd. 87.

²⁰⁴ Vgl. ebd. 118f.

²⁰⁵ Vgl. ebd. 90.

²⁰⁶ Vgl. ebd. 98.

gleichgültige Haltung der Bevölkerung gegenüber dem geplanten Unterricht an deutschen Schulen, die meist finanzschwachen Grundherrn Polens und der Mangel geeigneter Kandidaten für die Lehrerausbildung behinderten den Fortschritt dieser Aufgabe.²⁰⁷ Bei der Errichtung jüdischer deutscher Schulen in Galizien standen zwei Punkte im Vordergrund: Einerseits sollte der so genannten moralischen Verdorbenheit der dortigen Juden entgegengewirkt und andererseits ihre sprachliche Eingliederung in die deutsche Kultur gefördert werden.²⁰⁸

Die Aufgaben umfassten den flächendeckenden Ausbau jüdisch-deutscher Schulen in Galizien, die Personalauswahl für die offenen Lehrerstellen und die Leitung des jüdischen Normalschulwesens.²⁰⁹ Bis 1789, als Homberg zum Oberaufseher ernannt wurde, musste der letzte Punkt mit seinen Vorgesetzten abgestimmt werden, da erst ab dieser Zeit die jüdischen Schulen von den katholischen getrennt behandelt wurden.²¹⁰ Das Ernennungsdekret trug ihm die Aufsicht über die jüdischen Schulen auf, was er so auslegte, dass ihm auch die Chadarim, die traditionellen hebräischen Schulen, unterstehen sollten. Hierdurch weitete sich das Feld für Homberg, der somit zugleich eine Reform der traditionellen jüdischen Erziehung durchführen konnte. In dieser Ausweitung seines Wirkungsfeldes fand sich der Beginn der späteren Konflikte.²¹¹

In einem in der Zeitschrift *Ha-Meassef* abgedruckten Sendschreiben von 1788 führt er an der traditionellen Unterrichtsform vier Mängel auf. Der erste Punkt thematisiert die von auswärts stammenden Lehrer, deren Fähigkeiten den Eltern unbekannt sind. Er nennt ausschließlich negative Folgen wie die mangelnde Kenntnis bei Knaben nach jahrelangem Unterricht oder den Umstand, dass der so genannte Wanderlehrer den eingesessenen Lehrern den Lohn entwendet.²¹² Im zweiten Punkt beschreibt er die kritische Situation des Lehrers, der dem zu hohen Anspruch des Vaters nicht gerecht werden kann und daher einerseits von den Söhnen zu viel verlangt und andererseits, aufgrund seiner finanziellen Abhängigkeit, um sein Leben bangt. Den Umstand armer Leute, die ihren Kindern keinen Lehrer bezahlen können und um die sich niemand kümmert, kritisiert er im dritten Punkt. Sein letzter Missstand beinhaltet eine ausführliche Beschreibung der Unterrichtssituation. So sitzen im Unterricht Kinder unterschiedlichen Alters, die verschiedene Kenntnisse haben und unterschiedliche Lektionen brauchen,

²⁰⁷ Vgl. ebd. 103f.

²⁰⁸ Vgl. ebd. 105.

²⁰⁹ Vgl. ebd. 125.

²¹⁰ Vgl. ebd. 159.

²¹¹ Vgl. ebd. 126.

²¹² Vgl. Herz *Homberg*, Sendschreiben an die Hirten, 1788. Aus dem Hebräischen von Rainer *Wenzel*. In: Uta *Lohmann/Ingrid Lohmann* (Hg.), „Lerne Vernunft!“. Jüdische Erziehungsprogramme zwischen Tradition und Modernisierung. Quellentexte aus der Zeit der Haskala 1760-1811 (Jüdische Bildungsgeschichte in Deutschland, 6, Münster u.a. 2005) 351-357, hier 354.

diese aber aufgrund des Zeitmangels des Lehrers nicht erhalten können. Im Anschluss an diese Aufzählung gibt er Hinweise, wie die Rabbiner handeln sollen. So schlägt er vor, zunächst das Gehalt der Lehrer festzustellen und anschließend einen angemessenen Lohn zu zahlen. Außerdem rät er zu einem abgestuften Unterrichtsplan für die verschiedenen Altersklassen, gestattet den Rabbinern gleichwohl die Freiheit, eigene Abstufungen und Ordnungen zu planen.²¹³

Bevor das jüdische Normalschulnetz wieder rückläufig wurde, erreichte es 1796 seinen Höhepunkt mit insgesamt 109 Schulen, während bei Hombergs Amtsantritt 28 jüdische Schulen existierten.²¹⁴ Die Schulen wurden bis 1790 ausschließlich von Knaben besucht. Dieser Umstand änderte sich mit der Entscheidung der Studienhofkommission 1789, nach welcher „die jüdischen deutschen Schulen zukünftig von Kindern beiderlei Geschlechts besucht werden“²¹⁵ sollten. Es wurde zudem eingeführt, dass auch Bräute eine Heiratsbewilligung²¹⁶ einholen müssen. Homberg selbst war gegen die Einführung der Schulpflicht für Mädchen, da sie bei Nichteinhaltung ihre zukünftige Ehefähigkeit einschränkte.²¹⁷ Mit dieser Haltung entsprach er derjenigen im galizischen Judentum, da eine Koedukation sich gegen die traditionelle Erziehungspraxis im Judentum stellte.²¹⁸ Bevor der Schulzwang auch für Mädchen galt, hatte Homberg einen privaten Unterricht für Mädchen vorgeschlagen, der außerhalb der Unterrichtszeit an Schulen stattfinden sollte.²¹⁹ Obwohl nun ebenfalls Strafen für das Fernbleiben des Unterrichts sechs- bis zwölfjähriger Mädchen zu zahlen waren, besuchten im Sommer 1791 lediglich 2438 Mädchen den Unterricht, während es 6677 Knaben waren.²²⁰

Letztlich scheiterte sein Versuch die Haskala im Bildungswesen einzuführen am Widerstand des Judentums in Galizien und am Verbot exekutive Mittel zur Erfüllung der Pläne durchzusetzen.²²¹ Die Auflehnung im galizischen Judentum zeigte sich in einer Bittschrift vom August 1790 an Leopold II., die sich auf die Normalschulen bezog.²²² Sie umfasst fünf Kritikpunkte, die verschiedene Aspekte des Schulwesens aufgreifen. Der erste Punkt spricht die finanzielle Bürde für schwächere Gemeinden an, während der zweite das nicht religionskonforme Verhalten von Lehrern betrifft. Im dritten Punkt wird

²¹³ Vgl. ebd. 354-356.

²¹⁴ Vgl. *Sadowski*, Haskala und Lebenswelt, 136 und 127.

²¹⁵ Ebd. 139.

²¹⁶ Die Verbindung zwischen Schulbesuch und Heiratsurlaubnis gilt nur für die jüdische Bevölkerung und nicht für die christliche. Dieser Umstand erklärt sich mit dem Ziel die Vermehrung so genannter unproduktiver Bevölkerungsgruppen zu verhindern. Vgl. hierzu ebd. 344f.

²¹⁷ Vgl. ebd. 253.

²¹⁸ Vgl. ebd. 255.

²¹⁹ Vgl. ebd. 252.

²²⁰ Vgl. ebd. 255.

²²¹ Vgl. ebd. 233.

²²² Vgl. ebd. 240.

Homberts Versuch, seinen Einfluss auf die traditionelle Erziehung auszuweiten, kritisiert. An diesen Punkt schließt sich die Bitte an, Homberts Befugnisse einzuschränken. Der vierte Kritikpunkt enthält den Wunsch, jüdische Knaben erst mit zehn statt mit sechs Jahren einzuschulen, damit diese wieder Zeit für jüdische und hebräische Studien haben. Schließlich wird im letzten Punkt die Koedukation derart angesprochen, dass am Ende der Vorschlag steht, die Schulpflicht für Mädchen abzuschaffen.²²³

Auf diese Petition reagierte Homberg mit einer Stellungnahme, die er im Dezember desselben Jahres einreichte. Diese zeichnete sich durch einen harten, unversöhnlichen Ton aus.²²⁴ In diesem Schreiben gab Homberg zu, dass die meisten galizischen Juden gegen den deutschen Unterricht waren. Ohne weitere Ursachen für die geringe Annahme des Normalschulunterrichts zu ergründen, beschuldigte er die Bibel- und Talmudlehrer andere Personen gegen die Schulen aufzuhetzen.²²⁵ Er befasste sich mit jedem der genannten Kritikpunkte und nannte zu allen Einwendungen. Beispielsweise sprach er sich strikt gegen eine Heraufsetzung des schulpflichtigen Alters bei Knaben aus.²²⁶ In einem Punkt ging er den kritischen Stimmen ein wenig entgegen: Er schlug vor, die Schulpflicht für Mädchen nur bis zum zehnten Lebensjahr gelten zu lassen, damit Lehrer nicht „in einen üblen Ruf kommen“²²⁷. Die Studienhofkommission stimmte Homberg in allen Punkten zu und empfahl dem Kaiser zu Beginn des Jahres 1791 das Bittgesuch des galizischen Judentums abzulehnen, da auch sie den Grund für das Verfassen der Petition im „Haß der Religionsdiener und [der] Abneigung des gemeinen Volkes gegen einen wirksamen Unterricht“²²⁸ sah.

Da im Sommer 1798 Klagen gegen Homberg vorgebracht wurden, die Bestechlichkeit und den Vorzug Verwandter bei der Lehrstellenvergabe umfassten, setzte sich Homberg im nächsten Jahr von Lemberg ab und kehrte nicht wieder zurück.²²⁹ In Wien beantragte er Urlaub, den er immer wieder verlängerte, da die Untersuchung zur Anklage nach seiner Rückkehr in Galizien stattfinden sollte.²³⁰

Im Jahr 1806 wurden die jüdischen deutschen Schulen in Galizien per kaiserlichem Dekret mit den Volksschulen vereinigt und somit indirekt geschlossen.²³¹ Diese Schließung begründete sich in innen- und außenpolitischen Turbulenzen, die wiederum mit den Geschehnissen in Frankreich zusammenhingen. Sie führten dazu, dass Schulen

²²³ Vgl. ebd. 241-243.

²²⁴ Vgl. ebd. 261.

²²⁵ Vgl. ebd. 262f.

²²⁶ Vgl. ebd. 264.

²²⁷ Ebd. 265.

²²⁸ Vortrag der Studienhofkommission, zit. nach ebd. 267.

²²⁹ Vgl. ebd. 382f.

²³⁰ Vgl. ebd. 387 und 382f.

²³¹ Vgl. ebd. 374.

die Tradition bewahren sollten, da das Gedankengut der Aufklärung als Ausgangspunkt für den Zerfall des Staates betrachtet wurde, so dass aufklärerische Tendenzen in Schulen gestrichen wurden.²³² Aufgrund einer Übersetzung aus dem Französischen, in welcher die Zugehörigkeit zu Frankreich thematisiert wurde, geriet zudem Homberg in den Verdacht pronapoleonisch zu sein²³³, so dass sein angeblicher Urlaub in Wien weiterhin verlängert wurde, da er dort von den Behörden besser beobachtet werden konnte²³⁴. 1818 verließ er Wien, wo ihm keine Daueraufenthaltsgenehmigung ausgestellt wurde, so dass hier auch kein von ihm geplantes Rabbinerseminar mit aufklärerischer Ausrichtung eröffnet werden konnte. Er gelangte als Normalschullehrer nach Prag an die Schule, an der schon Peter Beer unterrichtete.²³⁵

3.2.1 Bne Zion

1791 schlug Homberg, unterstützt von der Studienhofkommission, den galizischen Rabbinern die Erarbeitung eines Reformplanes der bestehenden Schule und die Konzeption eines Religionslehrbuches vor. Hierbei ist nicht nachprüfbar, welche Vorschläge von Seiten der Rabbiner gemacht wurden. Homberg selbst erhielt 1793 den Auftrag ein Lehrbuch zu verfassen, das im jüdischen Religionsunterricht angewendet werden sollte.²³⁶ 1796 reichte er den ersten und zweiten Teil „seines in Hebräisch und Deutsch ausgearbeiteten Entwurfes für das Religionslehrbuch ein“²³⁷. Dieses Manuskript verblieb zunächst drei Jahre in Lemberg und gelangte anschließend nach Wien, wo es wiederum erst nach sieben Jahren beurteilt wurde.²³⁸ 1808 erschien endlich sein erstes Lehrbuch *Imre Schefer*, welches vermutlich das gesamte, unveränderte Manuskript zur Grundlage hatte²³⁹ und das auf Hebräisch und Deutsch verfasst war, wobei die deutsche Sprache mit hebräischen Buchstaben geschrieben war²⁴⁰. Aus dem überarbeiteten Manuskript erschien 1812 das auf Deutsch geschriebene Werk *Bne Zion*.²⁴¹ Ihm wurde gegenüber einem Werk von Peter Beer der Vorzug gegeben, was wahrscheinlich vorrangig an seinen Gönnern in der Kommission lag.²⁴² Dieses Werk wurde zunächst ohne Angabe, wer es geschrieben hat, veröffentlicht, da Homberg im Judentum unbeliebt

²³² Ebd. 375.

²³³ Vgl. ebd. 390.

²³⁴ Vgl. ebd. 389.

²³⁵ Vgl. *Teufel*, Herz Homberg als jüdischer Propagandist, 190.

²³⁶ Vgl. ebd. 227.

²³⁷ Ebd. 229.

²³⁸ Vgl. ebd. 229-231.

²³⁹ Vgl. ebd. 232.

²⁴⁰ Vgl. *Zohar Šavīt*, Deutsch-jüdische Kinder- und Jugendliteratur von der Haskala bis 1945, Bd. 1 (Stuttgart 1996) 504.

²⁴¹ Vgl. *Sadowski*, Haskala und Lebenswelt, 232.

²⁴² Vgl. *Hecht*, Ein jüdischer Aufklärer in Böhmen, 159.

war.²⁴³ Die fehlende Angabe beruhte nicht auf Homberg, sondern wurde so von der Studienhofkommission beschlossen.²⁴⁴

Das Buch ist in neun Abschnitte gegliedert, die wiederum aus durchnummerierten Paragraphen bestehen und in welchen es Querverweise gibt. Neben Zitaten aus den jüdischen Schriften, zieht Homberg Beispiele aus dem Alltagsleben zur Veranschaulichung heran. Vor den Abschnitten stehen ein Dekret und ein Gutachten des mährischen Rabbiners Marcus Benedikt. Das Dekret der Studienhofkommission beinhaltet, dass das Lehrbuch „zur Befoerderung sittlich guter Gesinnungen und Handlungsweisen unter den [...] Juden“²⁴⁵ verfasst worden ist und daher „in allen juedischen Schulen der deutschen Erbstaaten, als ein gesetzliches Lehrbuch eingefuehrt, und gebraucht“²⁴⁶ werden soll. Außerdem wird darauf hingewiesen, dass der Inhalt des Buchs Prüfgegenstand für die Heiratsbewilligung ist. Die fehlende Erwähnung der mündlichen Toralehre im Buch ist für die jüdischen Gemeinden der Hauptgrund ihrer Ablehnung dem Werk gegenüber²⁴⁷, so dass meist auf die staatliche Trauung verzichtet wurde oder die obligatorische Prüfung mit Bestechungsgeldern an die Kommissionsmitglieder verbunden gewesen ist²⁴⁸. Im Gutachten des mährischen Landesrabbiners Marcus Benedikt wird die Übereinstimmung des Lehrbuchs mit der jüdischen Religion und den religiösen Schriften aufgezeigt, was allerdings verwunderlich ist, da das Buch der konservativen Einstellung Benedikts nicht entsprochen hat.²⁴⁹

Der erste Abschnitt behandelt die Natur und Bestimmung des Menschen. So wird von den Sinnen zur Seele übergeleitet, die aus den Wahrnehmungen zu Erkenntnissen gelangt. Das Verhältnis zwischen Körper und Seele wird behandelt, um besonders auf Triebe und Leidenschaften einzugehen, wobei eine Unterscheidung zwischen Tieren und Menschen vorgenommen wird, die im Vernunftgebrauch zur Triebbeherrschung besteht. Es folgt eine Erklärung zum sittlichen Handeln: „Eine Handlung ist s i t t l i c h, wenn sie der Vernunft gemaëß ist, und der Mensch, welcher sie ausuebt, gerecht, rechtschaffen.“²⁵⁰ Anschließend geht Homberg auf den freien Willen des Menschen ein, der sinnliches und sittliches Handeln bewirken kann. So wird aufgrund des Nachdenkens über die Sittlichkeit

²⁴³ Vgl. Rainer *Wenzel*, ‚Judentum und ‚bürgerliche Religion‘. Religion, Geschichte, Politik und Pädagogik in Herz Hombergs Lehrbüchern. In: Britta L. *Behm/Uta Lohmann/Ingrid Lohmann* (Hg.), *Jüdische Erziehung und aufklärerische Schulreform. Analysen zum späten 18. und frühen 19. Jahrhundert* (Jüdische Bildungsgeschichte in Deutschland, 5, Münster u.a. 2002) 335-357, hier 336.

²⁴⁴ Vgl. *Hecht*, Ein jüdischer Aufklärer in Böhmen, 160.

²⁴⁵ Herz *Homberg*, Bne Zion. Ein religiös-moralisches Lehrbuch für die Jugend israelitischer Nation (Wien 1812), online unter: http://digital.onb.ac.at/OnbViewer/viewer.faces?doc=ABO_%2BZ10558910X (14.01.2016) o. S.

²⁴⁶ Ebd. o. S.

²⁴⁷ Vgl. *Wenzel*, ‚Judentum und ‚bürgerliche Religion‘ 344.

²⁴⁸ Vgl. ebd. 336.

²⁴⁹ Vgl. *Teufel*, Herz Homberg als jüdischer Propagandist, 190.

²⁵⁰ *Homberg*, Bne Zion 13.

von Handlungen eine Fertigkeit erlernt, die Recht von Unrecht unterscheidet. Wenn Handlungen, die mit den Vernunftgeboten und der Religion übereinstimmen, wiederholt werden, bildet sich im freien Willen eine Fertigkeit, die Tugend heißt. Homberg schildert die Tugend konkret als „eine Fertigkeit, ohne viele Überlegung, sich zum Guten zu entschließen, und den Begierden ohne Anstrengung zu widerstehen.“²⁵¹

Nach diesen einleitenden Worten zur Tugend erklärt er den Zusammenhang zwischen der Glückseligkeit und einem tugendhaftem Leben, um nachfolgend die Glückseligkeit, als eines der inneren Güter, zu denen auch das Gewissen zählt, vom Glück, das von äußeren Gütern abhängt, abzugrenzen. Anschließend hält er Folgendes fest: „Alle Menschen koennen die Glueckseligkeit erlangen, weil sie alle tugendhaft werden koennen.“²⁵² Im nächsten Absatz wird die menschliche Bestimmung hervorgehoben, die darin besteht tugendhafte und somit zufriedene und glückselige Menschen zu werden. Diese Bestimmung leitet Homberg von dem ab, was sich alle Menschen wünschen und was sie zudem erhalten können, nämlich die Glückseligkeit.

Zum Schluss des ersten Abschnitts leitet Homberg Gott als ein Wesen ein, das dem Menschen alle Fähigkeiten und die Bestimmung gegeben hat. Aufgrund der menschlichen Bestimmung muss Gott Gefallen an der Tugendhaftigkeit haben und dem Menschen wiederum obliegt die Aufgabe Gott zu verehren, womit zugleich die Religion zur Bestimmung des Menschen gehört. Mit der Erwähnung Gottes leitet Homberg zum zweiten Abschnitt über, der sich mit der Gotteserkenntnis befasst. Anfangs wird die Existenz Gottes dargelegt, um danach dessen Eigenschaften aufzuzählen. In der Aufzählung der göttlichen Eigenschaften werden die von Gott festgesetzten Zwecke der einzelnen Geschöpfe beschrieben, die darin bestehen Gutes zu tun. Der Hauptzweck Gottes ist nach Homberg „seine Majestaet den Seelen der Menschen und den Engeln zu offenbaren, damit sie seine erhabenen Eigenschaften erkennen, und durch diese Erkenntniß tugendhaft und glueckselig werden.“²⁵³ Er wiederholt somit den Zusammenhang zwischen Tugend und Glückseligkeit, ergänzt ihn hier allerdings zum ersten Mal um die dazu vorausgehende Gotteserkenntnis. Es folgen weitere göttliche Eigenschaften, bei denen ausführlicher die Tugendliebe Gottes thematisiert wird und die Bestrafung des Lasters sowie die Belohnung der Tugend durch Gott erstmals erwähnt werden.²⁵⁴ Nachdem Homberg die Gerechtigkeit Gottes und die Übel in der Welt

²⁵¹ Ebd. 15.

²⁵² Ebd. 16.

²⁵³ Ebd. 32.

²⁵⁴ Vgl. ebd. 36.

behandelt, beendet er den zweiten Abschnitt mit dem Hinweis auf die Verehrung Gottes, die unter anderem in der Ausübung von Tugend besteht.²⁵⁵

Der dritte Abschnitt befasst sich mit der Gotteserkenntnis, die aus der Offenbarung der heiligen Schrift entnommen werden kann. Er beinhaltet die verdorbenen Menschen, denen Gott durch persönliches Erscheinen offenbart, dass es „ohne Ausübung der Tugend durchaus kein wahres und dauerhaftes Glueck“²⁵⁶ gibt, was Homberg als „die ewige Wahrheit“²⁵⁷ bezeichnet. Es folgt die Geschichte des israelitischen Volkes in Ägypten, welche im vierten Abschnitt, der die zehn Gebote umfasst, weitergeführt wird. Bei den Erläuterungen zu den Geboten und der jüdischen Geschichte erinnert er an bereits ausgeführte Aspekte der Tugend, wie beispielsweise die göttliche Belohnung derselben.²⁵⁸ Hinzu kommen neue Aussagen, nach denen zum Beispiel die Menschen die Tugend aufgrund des moralischen Gefühls lieben und die Tugend den „Geist edler, vollkommner, Gott aehnlicher“²⁵⁹ macht.

Nach einer negativ wertenden Beschreibung des Aberglaubens, thematisiert Homberg das Verhältnis zwischen Eltern und Kindern. Dabei stellt er die Behauptung auf, nach der die Kinder die Lebensart des jeweils gleichgeschlechtlichen Elternteils nachahmen.²⁶⁰ Bei den folgenden Ausführungen hierzu hebt Homberg hervor, dass gute Eltern nicht nur ein gutes, tugendhaftes Beispiel für ihre Kinder sind, sondern ihnen außerdem gute Grundsätze beibringen.²⁶¹ Im nächsten Absatz geht er ausschließlich auf die Tugenden des Vaters ein, die gewissermaßen vererbt werden. Denn insofern die nachfolgenden Generationen die guten Grundsätze des Vaters beibehalten, werden die Tugenden des Vaters weiterhin von Gott belohnt. Anders sieht es bei den Erläuterungen zum fünften Gebot aus. Hier hebt Homberg die Dankbarkeit gegenüber der Mutter hervor, die viel mit den Kindern ausstehen muss.²⁶² An dieser Stelle wird demnach keine Tugend der Mutter genannt, sondern vielmehr eine Tugend, die gegenüber der Mutter ausgeübt werden soll. Bei den sich anschließenden Sorgfaltspflichten der Eltern, spricht Homberg schließlich den Eltern Eigenschaften zu. So stellt er „vaeterliche Sorgfalt“ und „muetterliche Zaertlichkeit“²⁶³ einander gegenüber.

Zu Beginn des fünften Abschnitts, der die an Gott gebundenen Pflichten behandelt, bezeichnet Homberg es als „erste Pflicht der Kinder [...] auf den Unterricht des Lehrers,

²⁵⁵ Vgl. ebd. 42.

²⁵⁶ Ebd. 47.

²⁵⁷ Ebd.

²⁵⁸ Vgl. ebd. 56.

²⁵⁹ Ebd. 64.

²⁶⁰ Vgl. ebd. 68.

²⁶¹ Vgl. ebd. 70.

²⁶² Vgl. ebd. 75.

²⁶³ Beide ebd. 76.

und auf die guten Lehren oder Ermahnungen der Ältern und vernuenftiger Personen aufmerksam zu seyn, und sie mit Dank anzunehmen.“²⁶⁴ Sofern Kinder unaufmerksam gegenüber diesen Lehren sind, können sie weder Wissen noch Sitten lernen. Im Anschluss weist er erneut darauf hin, dass die Ähnlichkeit mit Gott dadurch erzielt wird, indem Tugenden immer an erster Stelle stehen. Zu diesem Hinweis zählt er die Menschenliebe, die Unterstützung Notleidender und Wohltaten gegenüber Witwen und Waisen als Tugenden auf.²⁶⁵ Im weiteren Verlauf dieses Abschnitts wird Hombergs Vaterbild deutlich. Dem Vater schreibt er Zärtlichkeit und zugleich die Züchtigung zu, die dieser nur nach vergeblicher Ermahnung seinem Sohn zukommen lässt.²⁶⁶ Wie und von wem die Tochter gezüchtigt wird, findet in diesem Werk keine Erwähnung. Anschließend stellt er fest, dass die Ausübung von Tugend, die nur aufgrund der auf sie folgenden Belohnung ausgeführt wird, nicht ausreicht. Vielmehr soll die Tugend aus Liebe ausgeübt werden. Um dies zu verdeutlichen, geht Homberg auf die Beschaffenheit eines gottesfürchtigen Mannes ein, der „den Werth, den die Tugend in sich selbst hat“²⁶⁷, liebt. Im folgenden Absatz weist er allerdings darauf hin, dass Begierden auch den Gottesfürchtigsten überwältigen können. Im weiteren Abschnitt werden einerseits Vergehen gegen Gott allein und solche gegen Gott und andere Menschen behandelt und andererseits wird die Gottesverehrung thematisiert. An diesem Punkt hebt er hervor, dass je „oefter wir unsere Seele zu Gott erheben, [...] eine Fertigkeit, das Gute auszuueben“²⁶⁸ in den Menschen entsteht. Dabei empfiehlt er die Gebete laut zu sprechen, damit „auch andere zu heiligen Gedanken und gottseligen Betrachtungen“²⁶⁹ gelangen.

Den sechsten Abschnitt, der von der Achtsamkeit sich selbst gegenüber handelt, leitet Homberg mit einer Unterscheidung von Selbstliebe zu Eigenliebe und Selbstsucht ein. So versteht er unter der Selbstliebe die Beförderung und Einhaltung der Vollkommenheit und Glückseligkeit.²⁷⁰ Die Unterdrückung von Trieben wird als Liebe zur Seele beschrieben, für die sogar Annehmlichkeiten für den Körper aufgeopfert werden sollen, „weil die Ausuebung der Tugend allem andern vorgeht.“²⁷¹ Im Anschluss wird auf die Wichtigkeit der körperlichen Gesundheit für die Erfüllung der Pflichten eingegangen und das Vergehen, das mit einem Selbstmord begangen wird. Homberg spricht in diesem Abschnitt Unglücksfälle an, die „den Tugendhaften in Fesseln schmieden, und in finstern

²⁶⁴ Ebd. 93.

²⁶⁵ Vgl. ebd. 95.

²⁶⁶ Vgl. ebd. 104.

²⁶⁷ Ebd. 105.

²⁶⁸ Ebd. 112.

²⁶⁹ Ebd. 114.

²⁷⁰ Vgl. ebd. 115.

²⁷¹ Ebd. 118.

und feuchten Kerker martern und langsam toedten“²⁷² können. Zur Veranschaulichung nennt er nahestehende Menschen, die verloren gehen können und denen er eine positive Eigenschaft zuschreibt. So spricht er vom besten Vater, der zärtlichsten Mutter, einem hoffnungsvollen Sohn und einem treuen Freund. Die Erwähnung einer Tochter fehlt, stattdessen wird von einer Geliebten ohne Zuschreibung einer Eigenschaft gesprochen.²⁷³ Besonders aufgrund der erwähnten Geliebten ist davon auszugehen, dass sich die Aufzählung an Männer beziehungsweise Knaben richtet. Somit bezieht sich der erwähnte, leidende Tugendhafte höchstwahrscheinlich ebenfalls auf das männliche Geschlecht.

Nach der Veranschaulichung über den möglichen Verlust nahestehender Personen, werden die Nachteile von Müßiggang und Trägheit angesprochen. Homberg appelliert an die Jugend fleißig zu sein und, auch bei Reichtum, einem Geschäft nachzugehen, damit man zum Einen nicht, aufgrund der Langeweile, Lastern verfällt und zum Anderen damit man, nach einem Verlust des Reichtums, nicht von der Mildtätigkeit Anderer abhängig ist.²⁷⁴ Obwohl er an dieser Stelle allgemein von der Jugend spricht, bleibt fraglich, ob er nicht vielmehr nur die männliche Jugend anspricht, da einer Erwerbstätigkeit hauptsächlich von Männern nachgegangen wird. Schließlich geht er später eindeutig auf die Rolle des Ernährers ein, die den Männern obliegt und erwähnt hierzu den Talmud, nach dem Väter ihren Söhnen die Ausübung eines Berufs beibringen sollen.²⁷⁵ Es folgen Ausführungen zum Handel, die mit dem Hinweis geschlossen werden, „daß viele junge Leute sich dem Ackerbaue, der Landwirthschaft, der Gaertnery und dergleichen widmen, daß andere sich mit der Ausuebung leichter und schwerer Handwerke befassen, und manche sich durch Kuenste und Wissenschaften ihr Auskommen erwerben.“²⁷⁶ Aufgrund dieser Aufzählung wirbt Homberg für ein weites berufliches Betätigungsfeld im Judentum, mit der Begründung so auch auf andere Weise dem Staat nützlich zu sein, als nur durch den vorwiegend ausgeübten Handel. Dabei wird an dieser Stelle ebenfalls ausschließlich die männliche Jugend angesprochen. Am Ende des sechsten Abschnitts nennt Homberg die negativen Aspekte von Wuchern und Zinsen und abschließend Vorgehensweisen zur Körperpflege.

Die Abhängigkeit der Menschen voneinander und die daraus resultierenden Pflichten sind das Thema des siebten Abschnitts. Zu Beginn wird die Menschenliebe angeführt und hierzu eine Reihe an Beispielen genannt. In diesen Erläuterungen wird Gott erwähnt und wiederholt, dass er die Tugend liebt und dass Menschen dazu bestimmt sind, glücklich

²⁷² Ebd. 122.

²⁷³ Vgl. ebd.

²⁷⁴ Vgl. ebd. 124f.

²⁷⁵ Vgl. ebd. 128.

²⁷⁶ Ebd. 132.

zu werden.²⁷⁷ Homberg betont, dass Nebenmenschen, also Mitmenschen, besonders solche, die „sich durch tugendhafte Handlungen, Geistesbildung, Geschicklichkeiten auszeichnen“²⁷⁸ Hochachtung verdienen. Anschließend erklärt er, wie der Mensch in den Tugenden Achtung und Ehre geschickt wird. So zählt er auf, dass man Zutrauen und Verschwiegenheit ausüben, sowie Leichtgläubigkeit und Schwatzhaftigkeit vermeiden soll. Bezüglich des Zutrauens ermahnt er, dieses nicht unvorsichtig zu geben.²⁷⁹ Es folgt eine konkrete Aufzählung, samt Erläuterungen von Tugenden. So werden die Gefälligkeit, Nachgiebigkeit und Wahrheitsliebe zuerst genannt.²⁸⁰ Bei der Wahrheitsliebe führt Homberg als Gegenbeispiel die Weiterempfehlung eines schlechten Lehrers an, wodurch die Kinder unwissend bleiben und sich schlechte Sitten angewöhnen. Bei diesem Punkt spricht er lediglich von einem getäuschten „Vater oder Vormünder“²⁸¹ und nennt somit nur männliche Erziehungsberechtigte. Dieser Umstand kann darauf hinweisen, dass die Bildung der Kinder vor allem durch Männer sichergestellt wird. Die weiteren Tugenden, die genannt werden, sind Gerechtigkeit, Klugheit und Vorsichtigkeit. Homberg führt bei der letzten Tugend hinzu, wem die Wahrheit verschwiegen werden kann, wie zum Beispiel „Kranken, auf Schaden ausgehenden Menschen“²⁸² um anschließend zu ermahnen, dass dies die einzigen Fälle sind.²⁸³ Die letzten Tugenden, die er nennt, sind Mitleid, Friedfertigkeit und Höflichkeit.²⁸⁴

Im achten Abschnitt werden dem Titel nach die engen Verhältnisse zwischen Menschen und die daraus resultierenden Pflichten behandelt. Homberg beginnt mit der seiner Ansicht nach ersten „Gesellschaft, in welche die Menschen getreten sind“²⁸⁵, nämlich die Ehe. Zuerst werden Pflichten aufgezählt, die beide Eheleute betreffen, wie beispielsweise die gemeinsame Kindererziehung und der Beistand in Nöten, wobei Verfehlungen gegen das Eheversprechen als Ehebruch gelten.²⁸⁶ Im Verlauf nennt er konkretere Pflichten des Mannes und der Frau. So hat der Mann, durch seine Berufsausübung, „für den anständigen Unterhalt der Frau“²⁸⁷ und für ihren Schutz sorgen, während diese „dagegen auf Ordnung, Reinlichkeit und Wohlstand des Hauswesens fleißig sehen, dem Manne Achtung, Folgsamkeit beweisen, und gegen ihn jederzeit sanftmuethig seyn“²⁸⁸ soll. In dieser Aufzählung zeigt sich, dass der Frau eine aktive Rolle nur innerhalb des Haushalts

²⁷⁷ Vgl. ebd. 145.

²⁷⁸ Ebd. 150 (falsch angegeben mit 250).

²⁷⁹ Vgl. Ebd. 151.

²⁸⁰ Vgl. ebd.

²⁸¹ Ebd. 152.

²⁸² Ebd. 153.

²⁸³ Vgl. ebd. 152f.

²⁸⁴ Vgl. ebd. 153f.

²⁸⁵ Ebd. 156.

²⁸⁶ Vgl. ebd. 156f.

²⁸⁷ Ebd. 157.

²⁸⁸ Ebd.

zugesprochen wird. Die untergeordnete Rolle der Frau wird anhand der Erwähnung der Folgsamkeit gegenüber ihrem Mann und eventuell auch mit der erwähnten Sanftmut, die als Nachgiebigkeit ausgelegt werden kann, deutlich gemacht. Ansonsten kann diese Erwähnung darauf hindeuten, dass Streit unter Eheleuten vermieden werden soll.

Nach den Eheleuten werden die Eltern behandelt, die „ihre Kinder zu gesunden, verstaendigen und tugendhaften Menschen und nuetzlichen Gliedern der buergerlichen Gesellschaft“²⁸⁹ erziehen sollen. Somit sollen sie sich um das leibliche und geistige Wohl der Kinder kümmern, wobei Homberg hierzu eine Impfpfempfehlung gegen Pocken ausspricht. Zugleich ist ein weiteres Ziel, dass die Kinder später zum Gemeinschaftswohl beitragen. Mit diesem letzten Punkt weist er sehr wahrscheinlich auf seinen vorigen Appell, wonach Berufe erlernt werden sollen, die auch außerhalb des Handelsgewerbes liegen dürfen. Nachdem er betont, dass die seelischen Eigenschaften der Kinder am wichtigsten in der Erziehung sind, worunter auch die Tugend fällt, geht er konkret auf die Erziehung der Töchter ein. Sie sollen die Haushaltsführung mit allen dazu gehörenden Aufgaben und Arbeiten erlernen, außerdem sollen sie „zur weiblichen Zucht, Eingezogenheit und Bescheidenheit“²⁹⁰ angeleitet werden und darüber hinaus „die Prachtliebe und Modesucht maeßigen“²⁹¹. Diese Erziehung ist ausschließlich Aufgabe der Mutter, der Vater findet in diesem Absatz keine Erwähnung. Beide „Ältern muessen ihre Kinder zur Arbeitsamkeit, Ordnung, Reinlichkeit, Haeuslichkeit und Ehrlichkeit gewoehnen [...] und ein ordentliches Geschaeft lernen lassen, womit sie einmahl ihren Unterhalt verdienen koennen, damit sie nicht der Gesellschaft zur Last fallen.“²⁹² Homberg nennt hier für die Kinder häusliche Tugenden, um abschließend wieder an das Erlernen eines Berufes zu erinnern, wobei er diesmal den Nutzen des Staates ex negativo formuliert. Obwohl er in diesem Absatz allgemein von Kindern spricht, so dass sich der Punkt der Berufslehre und des anschließenden Verdienstes auch an die Töchter richtet, bleibt diese Schlussfolgerung problematisch. Immerhin greift er im Teil über die Erziehung der Töchter dieses Thema nicht auf. Es ist daher anzuzweifeln, ob er die Berufslehre auch für Mädchen empfiehlt, während er von diesen zuvor verlangt die Haushaltsführung zu lernen und in Zurückgezogenheit zu leben.

Bei seiner Erklärung, dass Pflichtverletzungen generell, besonders aber in Familien, schädlich sind, schreibt Homberg dies aus einer männlichen Sicht. So heißt es bei ihm, dass jemand, der „Frau und Familie hat [...] sie mit in sein Unglück“²⁹³ zieht. Somit kann

²⁸⁹ Ebd. 158.

²⁹⁰ Ebd. 160.

²⁹¹ Ebd.

²⁹² Ebd.

²⁹³ Ebd. 161.

die Frau als ein stark abhängiger Teil des Mannes angesehen werden. Auf ein Unglück, das durch die Pflichtverletzung einer Frau ausgelöst wird, geht Homberg nicht ein. Dafür bezieht er gegen frühes Verheiraten²⁹⁴ Position, die er damit begründet, dass in jungem Alter die „Leibes- und Seelenkraefte und Neigungen kaum zur Haelfte entwickelt“²⁹⁵ sind, so dass hieraus Übel entstehen, die oft in Scheidungen enden. Außerdem nennt er die Punkte, dass der „kindliche Ehemann“ und das „junge Weibchen“²⁹⁶ ihren Pflichten der Berufsausübung beziehungsweise der Haushaltsführung nicht nachkommen können. Anschließend geht er darauf ein, dass eine Hochzeit überhaupt erst dann gehalten werden soll, wenn sich die baldigen Eheleute bezüglich ihrer Gesinnung und Ähnlichem geprüft haben und wenn der Hauptgrund nicht in äußeren Umständen liegt, wie beispielsweise Reichtum.²⁹⁷

Nachdem Homberg die Pflichten von Kindern gegenüber ihren Eltern und diejenigen unter Geschwistern anspricht²⁹⁸, geht er auf die Lehrer ein, die zu „unsern vorzueglichen Wohlthaetern gehoeren“²⁹⁹. Vor allem weil „der fromme und gute Lehrer [...] uns den Weg zur Tugend und Weisheit“³⁰⁰ führt, hat dieser einen Anspruch auf Unterstützung. In den nächsten Absätzen werden die gegenseitigen Pflichten zwischen Dienstleuten und Herrschaften erläutert.³⁰¹ Anschließend geht er auf ältere Personen ein, die „ihr Alter durch Tugend, Maeßigkeit und Froemigkeit zieren, und den juengern Personen achtungswerth machen“³⁰² sollen. Den achten Abschnitt schließt Homberg mit tugendhaften Männern, die sich im Staat verdient gemacht haben, so dass ihnen daher „Bewunderung und tiefe Verehrung“³⁰³ zustehen. Eine explizite Erwähnung von Frauen hingegen kommt in diesem letzten Absatz nicht vor, womit sie folglich nicht als „Wohlthaeter des Menschengeschlechts“³⁰⁴ bezeichnet werden.

Der neunte und letzte Abschnitt in Bne Zion beinhaltet die bürgerlichen Pflichten. Zu Beginn erklärt Homberg, dass die Gesellschaft aufgrund der Selbsterhaltung der Menschen entsteht.³⁰⁵ Nachdem er die Notwendigkeit von Gesetzen zum Erhalt der Gesellschaft darlegt, geht er auf verschiedene Aufgaben des Staates ein, wie

²⁹⁴ Jüdische Mädchen gelten im 18. Jahrhundert mit 12 Jahren als erwachsen, Knaben mit 13 Jahren. Ehen in diesem oder sogar jüngerem Alter sind in Osteuropa daher keine Seltenheit. Vgl. hierzu *Sadowski*, *Haskala und Lebenswelt*, 256.

²⁹⁵ *Homberg*, *Bne Zion*. 161.

²⁹⁶ Ebd. 162.

²⁹⁷ Vgl. ebd. 162f.

²⁹⁸ Vgl. ebd. 162f.

²⁹⁹ Ebd. 164.

³⁰⁰ Ebd.

³⁰¹ Vgl. ebd. 165f.

³⁰² Ebd. 167.

³⁰³ Ebd. 169.

³⁰⁴ Ebd.

³⁰⁵ Vgl. ebd. 169f.

beispielsweise das Postwesen.³⁰⁶ Die Pflicht Schulen zu unterhalten begründet Homberg damit, dass der Staat sich darum kümmern soll, „die jungen Buerger und Buergerinnen in der Religion, Moral und andern nuetzlichen Kenntnissen gehoerig zu unterrichten“³⁰⁷. Interessant ist hierbei, dass er die männliche und weibliche Bezeichnung nennt, wodurch er auf die Relevanz der Mädchenbildung hinweist. Eine weitere derartige Doppelnennung findet sich auch später wieder. So zählt er zwar nur männliche Herrschaftstitel auf³⁰⁸, schreibt aber in einem Gebetsvorschlag nach der Erwähnung des „Landesherrn“ auch eingeklammert „Landesfrau“³⁰⁹ und führt dies bei sämtlichen Personalpronomen fort. Zwischendurch wird erklärt, dass wer sich nicht an die Bürgerpflichten hält, sich einerseits an Gott versündigt und andererseits ist es so als würde dies im Staate Israel passieren.³¹⁰ Dabei geht Homberg vertiefend darauf ein, dass die „irdische hoechste Gewalt [...] ein Abglanz der himmlischen Regierung“³¹¹ ist. Er beendet den Abschnitt und das Buch damit, dass wer sich nach dem Vernunftgesetze richtet und die Bürgertugenden anwendet, glücklich im Leben ist und in der folgenden Welt selig.³¹²

3.2.2 Ben Jakir

Auf 78 Seiten enthält das 1814 erschienene Lehrbuch 23 Kapitel, die wiederum durchnummerierte Absätze enthalten und in denen der Inhalt in einer Dialogform vermittelt wird. Hinzu kommt ein 45 Seiten umfassender Anhang über den Religionsunterricht. Homberg verfasste Ben Jakir, nachdem er mit Bne Zion und der damit zu erlangenden Hochzeitsprüfung einen großen Einfluss gewann, mit dem Ziel seine pädagogischen Ideen weiter zu entwickeln. Als eine Art Radikalisierung kann seine nochmals eingeschränkte Thematisierung religiöser Inhalte angesehen werden.³¹³

Im Vorbericht des Lehrbuchs gibt Homberg den Zweck des Werkes mit einer Vereinfachung des Religions- und Moralunterrichts an. Dementsprechend werden in Ben Jakir „bloß die Grundwahrheiten in einer dem Kinderkreise angemessenen leichten Sprache“³¹⁴ gelehrt, damit die Kinder später Bne Zion einfacher erlernen können. Die Gestaltung des Lehrbuchs mit Fragen und Antworten begründet er einerseits mit der

³⁰⁶ Vgl. ebd. 171f.

³⁰⁷ Ebd. 173.

³⁰⁸ Vgl. ebd. 175.

³⁰⁹ Ebd. 181

³¹⁰ Vgl. ebd. 178.

³¹¹ Ebd. 179.

³¹² Vgl. ebd. 182.

³¹³ Vgl. *Teufel*, Herz Homberg als jüdischer Propagandist, 198.

³¹⁴ Herz *Homberg*, Ben Jakir. Über Glaubenswahrheiten und Sittenlehren für die israelitische Jugend, in Fragen und Antworten eingerichtet. Nebst einem Anhang (Wien 1814), online unter: http://digital.onb.ac.at/OnbViewer/viewer.faces?doc=ABO_%2BZ185190901 (14.01.2016) o. S.

besseren Einprägsamkeit und andererseits damit, dass hierdurch ein Leitfaden für Prüfungen vorliegt, aufgrund dessen Abschweifungen vorgebeugt wird.³¹⁵

Im ersten Kapitel wird in die Glaubensartikel eingeleitet und der erste erläutert. Dabei beginnt hier der sich durch das gesamte Werk ziehende Dialog eines fragenden Lehrers und eines antwortenden Schülers. Die drei folgenden Glaubensartikel werden im zweiten Kapitel behandelt. In diesem fällt die Aussage, dass durch ein tugendhaftes Leben „im künftigen Leben die ewige Glückseligkeit“³¹⁶ erlangt wird. Damit jemand tugendhaft ist, muss das Böse gemieden und das Gute getan werden, wobei die Unterscheidung zwischen diesen durch die Vernunft geschieht.³¹⁷ Im folgenden Kapitel wird der fünfte Glaubensartikel behandelt, woraus die Schlussfolgerung gezogen wird, dass nur Gott allein verehrt werden soll.³¹⁸ Die zwei folgenden Glaubensartikel werden im vierten Kapitel behandelt. Zu diesen gehört die Feststellung, dass sich Gott nur tugendhaften Menschen, die man Propheten nennt, geoffenbart hat. Diese Aussage wird im nächsten Absatz wiederholt.³¹⁹ Nachdem im fünften Kapitel Moses und die zehn Gebote besprochen werden, enthält das sechste Kapitel die Glaubensartikel acht bis zehn. Diese befassen sich mit der Heiligen Schrift und der Allwissenheit Gottes.³²⁰ Im siebten Kapitel wird der elfte Glaubensartikel behandelt, nach welchem „Gott die guten Handlungen belohnt, und die lasterhaften Thaten bestraft.“³²¹ Es folgt der Hinweis, nach welchem auch gute Vorsätze, wenn die Handlung nicht ausgeübt werden kann, als gute Taten gelten. Bei der Frage nach dem Ort, an dem Belohnung und Bestrafung stattfinden, erfolgt über die Antwort „Geisterwelt“³²² eine Überleitung zur menschlichen Seele und der Unterscheidung zwischen Mensch und Tier. Im Anschluss wird der freie Wille erläutert, der die Wahl zwischen Gutem und Bösem trifft. Erst dadurch wird die Belohnung der Tugend beziehungsweise die Bestrafung des Lasters ermöglicht.³²³ Das achte Kapitel beinhaltet die beiden letzten Glaubensartikel, die sich auf den Messias und die Auferstehung der Toten beziehen.³²⁴

Das neunte Kapitel erwähnt die Bestimmung des Menschen, die von Gott kommt. Diese wird aus der Vernunft erkannt und besagt, dass „die Tugend zu lieben und zu befolgen“³²⁵ ist. Es wird außerdem die Glückseligkeit als Folge der Tugend wiederholt und erklärt,

³¹⁵ Vgl. ebd.

³¹⁶ Ebd. 4.

³¹⁷ Vgl. ebd.

³¹⁸ Vgl. ebd. 6.

³¹⁹ Vgl. ebd. 6f.

³²⁰ Vgl. ebd. 7-11.

³²¹ Ebd. 12.

³²² Ebd. 13.

³²³ Vgl. ebd. 14.

³²⁴ Vgl. ebd. 15f.

³²⁵ Ebd. 17.

dass „da Gott das liebevollste Wesen ist, und die Menschen beglücken will, er auch an der Tugend ein hohes Wohlgefallen [...] haben muß“³²⁶. Im nächsten Kapitel werden die Pflichten gegen Gott genannt. An dieser Stelle werden Unglücksfälle angeführt, deren Auftreten unterschiedlich erklärt wird. Nach einer dieser Erklärungen handelt es sich bei erlebten Übeln um Prüfungen, ob die Menschen „der Tugend standhaft treu bleiben.“³²⁷ Bei den weiteren Erläuterungen zu Gottesdiensten wird nahe gelegt vernünftig und besonnen zu handeln, um dadurch Gottes so genannte Allweisheit nachzuahmen.³²⁸

In den Kapiteln 11 bis 13 werden die zehn Gebote behandelt. Bei der Betrachtung des siebten Gebots wird erklärt, dass weder Ehefrau noch Ehemann zur Untreue verleitet werden dürfen.³²⁹ Anschließend wird allerdings nur die männliche Sichtweise dargestellt, da von einem Mann gesprochen wird, der „aufgehört hat, seine Frau zu lieben“³³⁰, wodurch wiederum die Kinder leiden. Die umgekehrte Möglichkeit, also eine Ehefrau, die ihren Mann nicht mehr liebt, wird somit ausgeblendet. In den folgenden Kapiteln werden die Themen Sünde, Gnade und Buße, sowie anschließend körperliche und seelische Gesundheit behandelt. Als auf den Umgang mit schweren Unglücksfällen eingegangen wird, erfolgt eine erneut männlich-dominierte Aufzählung von Personen, die jemand verloren haben kann. So heißt es an dieser Stelle folgendermaßen: „oder er verliert seinen guten Vater, seine zärtliche Mutter, seine geliebte Braut, seinen hoffnungsvollen einzigen Sohn“³³¹. Aufgrund dieser für Männer geltenden Aufzählung werden die nachfolgend angeführten, nach einem großen Unglücksfall weiterhin bestehenden Dinge, wie Leibeskräfte und Verstand³³², ebenfalls nur mit Männern assoziiert.

Das 17. Kapitel befasst sich mit Erwerbsarbeit, wobei ausschließlich männliche Berufsbezeichnungen³³³ genannt werden, schließlich wird die Arbeitswelt in dieser Zeit von Männern dominiert. Gleichermaßen wird im folgenden Kapitel vorgegangen. Dieses befasst sich mit dem Handel und gibt dabei die Empfehlung, dass dieses Gewerbe nicht von zu vielen Personen ausgeübt werden soll.³³⁴ Im 19. Kapitel wird der richtige Umgang mit Geld vorgestellt und über die Ehre gesprochen. Zu diesem Thema wird festgehalten, dass nur dann von Ehre gesprochen werden kann, wenn die Pflichten der Tugend erfüllt werden.³³⁵

³²⁶ Ebd.

³²⁷ Ebd. 18.

³²⁸ Vgl. Ebd. 19f.

³²⁹ Vgl. ebd. 27.

³³⁰ Ebd. 28.

³³¹ Ebd. 41.

³³² Vgl. ebd. 42.

³³³ Vgl. ebd. 44 und 46.

³³⁴ Vgl. ebd. 49.

³³⁵ Vgl. ebd. 55.

Die Nächstenliebe und die Liebe zu nahestehenden Personen werden in den drei folgenden Kapiteln behandelt. So werden die Pflichten von Mann und Frau genannt, nach welchen der Mann für den Unterhalt zuständig ist und zudem „seine Frau vor jedermann in Achtung erhalten, und vor Beleidigungen schützen“³³⁶ soll. Bei den Pflichten der Frau wird zuerst gesagt, dass diese sich nicht zur Untreue verführen lassen soll, außerdem ist es ihre Pflicht „im Hause auf Ordnung, Reinlichkeit, Sparsamkeit und Wohlstand fleißig zu sehen, und gegen ihren Mann sich jederzeit folgsam und sanftmüthig zu beweisen.“³³⁷ Diese Aufzählungen zeigen die strenge Aufgabenverteilung zwischen den Eheleuten. Eine Besonderheit ist die Erwähnung der Untreue bei der Frau. Hieraus lässt sich schließen, dass entweder besonders oft Frauen untreu sind oder dass die Untreue von Frauen schwerer wiegt als die von Männern. Neben diesen geschlechtsspezifischen Aufgaben gibt es auch gemeinsame, die die Kindererziehung betreffen. Die Hauptpflicht von Eltern besteht nach Homberg auch in diesem Buch darin, die Kinder „zu verständigen und tugendhaften Menschen und nützlichen Gliedern der bürgerlichen Gesellschaft zu erziehen.“³³⁸ Die Erziehung der Tochter in der Hauswirtschaft und ihre Hinführung „zur weiblichen Zucht“³³⁹ obliegen allein der Mutter. Anschließend appelliert er daran, dass das Alter der zu Verheiratenden nicht zu jung sein darf.³⁴⁰

Weil sie „zur Tugend und Rechtschaffenheit durch ihr Beispiel anleiten“³⁴¹, sollen Lehrern, Erziehern und Rabbinern Liebe und Dankbarkeit entgegengebracht werden. Anschließend werden Dienstverhältnisse behandelt, wobei darauf eingegangen wird, dass Religionsunterschiede keine Rollen im Verhältnis zueinander spielen dürfen.³⁴² Danach wird über die von Homberg so genannten Bejahrten gesagt, dass sie „durch Tugend und Frömmigkeit ihrem Alter Achtung verschaffen“³⁴³ sollen, wodurch die Tugend als ein wichtiger Bestandteil im hohen Alter vermittelt wird.

Das 23. und letzte Kapitel dieses Lehrwerks befasst sich mit der Liebe zum Vaterland, das die Liebe dadurch verdient hat, weil es aufgrund weiser Gesetze für Sicherheit sorgt.³⁴⁴ Nach den Ausführungen zum Nutzen der Gesetze, wird erklärt, dass die „weisesten und gelehrtesten Männer im Staate“³⁴⁵ die Gesetze entwerfen. Anschließend werden staatliche Einrichtungen genannt, die für alle Vorteile bieten und die von Männern in Stand gehalten werden. Hierzu erfolgt eine Aufzählung männlicher

³³⁶ Ebd. 61.

³³⁷ Ebd.

³³⁸ Ebd. 62f.

³³⁹ Ebd. 63.

³⁴⁰ Vgl. ebd. 64.

³⁴¹ Ebd. 65.

³⁴² Vgl. ebd. 66.

³⁴³ Ebd. 67.

³⁴⁴ Vgl. ebd. 69.

³⁴⁵ Ebd. 71.

Staatsangestellter.³⁴⁶ Nach der Erläuterung von Steuern, wird auf die Staatspflichten eingegangen. Bei diesem Punkt hebt Homberg anhand eines möglichen militärischen Einsatzes hervor, dass auch Israeliten die Staatspflichten erfüllen sollen. Dabei kann, während der Pflichtausübung, in Extremfällen sogar von den Religionspflichten abgewichen werden.³⁴⁷ Mit diesem Punkt setzt er folglich die Erfüllung der Staatspflichten über die der Religionspflichten. Im letzten Abschnitt des Buches steht eine Zusammenfassung darüber, wie ein frommer und rechtschaffener Mann sein Leben einrichten soll.³⁴⁸ So wird zuerst die Einhaltung der Gebote genannt, anschließend folgen die Reinheit des Gewissens und die Pflichten gegenüber den Mitmenschen. Das Buch schließt mit dem Lohn, der auf ein tugendhaftes Leben folgt, nämlich „ein ruhiges Gewissen, Zufriedenheit und Gottes Segen in diesem Leben, und nach dem Tode eine ununterbrochene reine Glückseligkeit.“³⁴⁹

Homberg weist zu Beginn des Anhangs darauf hin, dass in der moralischen und physischen Welt „Alles der Veränderung und der Vergänglichkeit unterworfen“³⁵⁰ ist. Er macht darauf aufmerksam, dass Verbesserungen notwendig sind und es somit töricht ist diese zu verwerfen. Trotzdem soll der Vater die Religion an seine Nachkommen weitergeben, da es wichtig ist, dasjenige aufrecht zu erhalten, das vom ursprünglichen Zustand der Religionsausübung noch übrig geblieben ist.³⁵¹ Da nach Homberg das Wissen der Jugend über ihre Religion „aus lauter Bruchstücken“³⁵² besteht, spricht er sich vehement für eine Verbesserung des Religionsunterrichts aus. Er bezieht sich auch auf die Mädchen, die ihre Bestimmung nicht kennen und sich lediglich durch Nachahmung behelfen.³⁵³ Um dieser mangelnden Bildung entgegenzuwirken, zählt er viele Beispiele auf, in denen der Wissenserwerb der Jugend über religiöse Handlungen, bei passenden Gelegenheiten gefördert werden kann.³⁵⁴ Er schließt diese Ausführungen mit dem allgemeinen Hinweis, die Neugierde der Kinder, bezogen auf religiöse Angelegenheiten, direkt zu befriedigen.³⁵⁵ Es folgen ausführliche Beschreibungen zur Entwicklung der jüdischen Nation.³⁵⁶ Er wiederholt anschließend die vernachlässigte Bildung von Mädchen, zu der er Überlegungen über die Gründe anstellt, um schließlich festzustellen, dass gerade von Frauen die gute Erziehung der Kinder abhängt.³⁵⁷ Auf den letzten Seiten

³⁴⁶ Vgl. ebd. 71f.

³⁴⁷ Vgl. ebd. 76f.

³⁴⁸ Vgl. ebd. 77.

³⁴⁹ Ebd. 78.

³⁵⁰ Ebd. 81.

³⁵¹ Vgl. ebd.

³⁵² Ebd. 82.

³⁵³ Vgl. ebd. 83.

³⁵⁴ Vgl. ebd. 88f.

³⁵⁵ Vgl. Ebd. 90.

³⁵⁶ Vgl. ebd. 91-119.

³⁵⁷ Vgl. ebd. 119f.

hebt er die Erschaffung der deutschen jüdischen Schulen gegenüber der traditionellen jüdischen Lehrart hervor.³⁵⁸ Homberg betont dabei nochmals das „zunehmende Bedürfnis eines verbesserten Religions- und Moralunterrichts für Mädchen nicht minder als für Knaben“³⁵⁹.

3.2.3 Hombergs Tugendvermittlung

Die unterschiedlichen Zielgruppen der beiden Werke sind bereits bei der Erklärung des Tugendbegriffs ersichtlich, da in Bne Zion eine ausführliche Definition steht, die in Ben Jakir in zwei Teile geteilt wird. So wird im jüngeren Werk zuerst die vernunftbasierte Unterscheidung von Gut und Böse genannt und erst später der freie Wille, als der entscheidungsfindende Vernunftteil, hinzugefügt. Nur in Bne Zion spielen außerdem die beiden nicht näher erklärten Begriffe von Gerechtigkeit und Rechtschaffenheit eine Rolle und es gibt eine zweite Definition, die die Tugend als Fertigkeit bezeichnet. Beide Schriften weisen oft auf die aus der Tugend resultierende Glückseligkeit hin, die sich neben dem irdischen auch auf das jenseitige Leben bezieht. Nur in Bne Zion wird ausdrücklich darauf hingewiesen, dass diese allen Menschen zugänglich ist. Diese Zugänglichkeit wird allerdings eingeschränkt, da die Glückseligkeit nur jenen offen steht, die über Gotteserkenntnis verfügen. Der Zusammenhang der Tugend mit Gott wird zwar in Ben Jakir ebenfalls erwähnt, befasst sich aber nicht mit der theoretischen Erkenntnis Gottes, sondern direkt mit der praktischen Umsetzung, nämlich der so genannten Allweisheit Gottes nahe zu kommen. Ein weiterer Punkt, der sich allgemein auf die Tugend bezieht, wird nur in Bne Zion genannt. Er befasst sich mit der Tugendausübung, die nicht auf die göttliche Belohnung der Glückseligkeit abzielen soll, sondern aufgrund des in der Tugend innewohnenden Wertes zu geschehen hat. Außerdem weist er nur in diesem Werk darauf hin, dass körperliche Genüsse der Tugend untergeordnet sind.

In Bne Zion nennt Homberg eine Vielzahl konkreter Tugenden, von denen zwar ein dazugehörendes Beispiel nur Männer anspricht³⁶⁰, aber generell richten sie sich an beide Geschlechter. An einer anderen Stelle geht er auf verschiedene Tugenden, wie die Unterstützung von Witwen und Waisen ein, die sich aus der Menschenliebe ableiten lassen. Zudem nennt er Tugenden älterer Personen und von Kindern, wobei letztere erst von den Eltern tugendhaft erzogen werden müssen. So gehören Aufmerksamkeit und Dankbarkeit zu den wichtigsten Pflichten der Kinder. Die Dankbarkeit gegenüber der Mutter wird in Bne Zion von Homberg besonders hervorgehoben. Eine Ausnahme bildet

³⁵⁸ Vgl. ebd. 120-126.

³⁵⁹ Ebd. 123.

³⁶⁰ Bei diesem Beispiel handelt es sich um die Aufzählung von verlorenen Personen, die ein tugendhafter Mensch erlebt, da in diesem von einer Geliebten gesprochen wird.

die Erziehung der Tochter, die bestimmte, den Frauen vorbehaltenen Tugenden erlernen soll. Diese Erziehung wird ausschließlich der Mutter aufgetragen, wodurch ihr in diesem Punkt eine gewisse Selbstständigkeit eröffnet wird. Weitere geschlechtsbezogene Tugenden werden in den Kapiteln zu den Eheleuten genannt. So erhält der Mann den schützenden und ernährenden Part, zu dem unter anderem die Wahrung der Achtung der eigenen Frau gegenüber anderen gehört. Außerdem werden dem liebevollen Vater bei der Erziehung des Sohnes Züchtigungen erlaubt, sofern diese notwendig sind. Die Frau hingegen wird ihrem Mann untergeordnet, so dass sie beispielsweise ihrem Mann Folge leisten muss. Zudem hat sie die Aufgabe zu erfüllen, ordentlich den Haushalt zu führen. In Ben Jakir wird die Frau außerdem dazu ermahnt, treu zu bleiben. Andere Stellen in den Werken weisen die Dominanz des männlichen Geschlechts bei den Beispielen auf. So ist die allgemeine Verpflichtung der Berufsausübung, aufgrund der Erziehung der Töchter zu einem zurückgezogenen Leben, nur für die männliche Jugend gültig. Ein anderes Beispiel ist der in beiden Werken angesprochene Verlust nahestehender Personen, die aufgrund der genannten Beispiele ebenfalls nur für männliche Personen gilt. Hinzu kommt die nur in Bne Zion erläuterte Weitergabe der väterlichen Tugend an die nachfolgenden Generationen, durch die der Eindruck erweckt wird, dass die Kinder ausschließlich die Tugenden des Vaters übernehmen. Zu den allgemeinen Tugenden gehört die Einhaltung der Bürgerpflichten, dabei wird lediglich in Ben Jakir von einer Vaterlandsliebe gesprochen. In beiden Werken weist Homberg mehrfach auf die Notwendigkeit der Mädchenbildung hin, wobei er in Ben Jakir darauf aufmerksam macht, dass die Kindererziehung vor allem von den Frauen abhängt, womit er ihnen zugleich eine wichtige Rolle zuspricht.

3.3 Peter Beer

In seiner autobiographischen „Lebensgeschichte“ finden sich Hinweise auf Beers Leben, die bei genauerer Betrachtung anderweitig nicht belegt werden können. Beer wurde 1758 oder 1764 in der Nähe von Prag geboren und lernte in seiner Familie neben religiösen Inhalten auch Deutsch und Latein.³⁶¹ Um 1780 nach Wien, wo er allerdings nicht die Universität besuchte, wie er es in seiner Biographie angab.³⁶² Stattdessen hatte er nachweislich die Wiener Hauptmusterschule besucht.³⁶³ Der Besuch dieser Schule umfasste die Ausbildung von Lehrern für eine in Wien geplante jüdische Normalschule, die jedoch nicht gegründet wurde. Beer erhielt 1783 eine Stelle als Lehrer in Mattersdorf, wo er zwei Jahre blieb.³⁶⁴ 1785 kehrte er in seinen Geburtsort zurück, in dem er als

³⁶¹ Vgl. Hecht, Ein jüdischer Aufklärer in Böhmen, 27-30.

³⁶² Vgl. Hecht, Ein jüdischer Aufklärer in Böhmen, 32f.

³⁶³ Vgl. ebd. 33f.

³⁶⁴ Vgl. ebd. 34.

Lehrer tätig war und eine Familie gründete.³⁶⁵ Bezüglich seiner pädagogischen Vorstellungen, plädierte er 1802 für einen Religionsunterricht, durch den sowohl Herz als auch Moral gebildet werden, wobei der Unterricht auf Deutsch erfolgen musste, da seiner Ansicht nach diese Sprache das Herz berührt.³⁶⁶

Im Mai 1811 erhielt Beer die Stelle des Morallehrers an der deutsch-jüdischen Lehranstalt in Prag.³⁶⁷ Bei seiner Antrittsrede weist er auf die Wichtigkeit der Moral als Lehre hin, die er als Feuersäule beschreibt, welche den Weg der Menschen derart beleuchtet, dass Gutes und Böses erkannt wird.³⁶⁸ In dieser Rede spricht er sowohl Knaben und Mädchen an, die er beide auf die notwendige Hochzeitsprüfung aufmerksam macht und hierzu das Angebot vorschlägt, denjenigen unentgeltlich die entsprechenden Kenntnisse zu vermitteln, die zu alt für den Schulbesuch sind.³⁶⁹ Die Hochzeitsprüfungen gehörten zu den Neuerungen an der Schule in Prag. Der so genannte Bne-Zion-Unterricht, der den Prüfungen voraus ging, wurde 1812 eingeführt. Die Prüfungen, die mit Prüfungstaxen zu vergüten waren, oblagen dem Morallehrer und folglich Beer.³⁷⁰ Eine andere Neuerung war die Besetzung der Direktionsstelle durch den Katholiken Anton Raaz, der aufgrund verschiedener Neuregelungen den Unmut der Gemeinde auf sich zog. So führte er neue Unterrichtszeiten ein, die denen an christlichen Schulen entsprachen. Zuvor fand der Unterricht sonntags bis donnerstags am Nachmittag statt.³⁷¹ Beers Bestreben, die Zustimmung der Gemeinde zu erhalten, um jüdische Religion als Unterrichtsfach einzuführen, wurde zunächst nicht entsprochen.³⁷²

1816 schlugen die Gemeindevorsteher dem Konsistorium vor, Homberg als außerschulischen Lehrer einzustellen, „um der erwachsenen israelitischen Jugend und den Präparanden im Normalschulgebäude außerhalb der Lehrstunden Unterricht in religiöser Moral zu erteilen“³⁷³. Es kam zu Verhandlungen zwischen dem Konsistorium und Homberg, von denen Beer erfuhr. Da er nicht so umfassend wie Homberg ausgebildet war, musste er „um seine einträglichen Nebenverdienste bangen“³⁷⁴. Er bot daher an, gegen geringeres Gehalt als es für Homberg vorgesehen war, das noch nicht

³⁶⁵ Vgl. ebd. 35-37.

³⁶⁶ Vgl. *Lässig*, Jüdische Wege ins Bürgertum, 139.

³⁶⁷ Vgl. *Hecht*, Ein jüdischer Aufklärer in Böhmen, 83f.

³⁶⁸ Vgl. Peter *Beer*, Über Unterricht und Erziehung zur Moral (Antrittsrede an die Prager Jugend, gehalten am 16. Juli 1811. Erschienen in *Sulamith*, 3. Jahrgang, 2. Bd., 6. Heft, 1811, 362-372). In: Uta *Lohmann*/Ingrid *Lohmann* (Hg.), „Lerne Vernunft!“. Jüdische Erziehungsprogramme zwischen Tradition und Modernisierung. Quellentexte aus der Zeit der Haskala 1760-1811 (Jüdische Bildungsgeschichte in Deutschland, 6, Münster u.a. 2005) 444-447, hier 445.

³⁶⁹ Vgl. ebd. 447.

³⁷⁰ Vgl. ebd. 86.

³⁷¹ Vgl. ebd. 87f.

³⁷² Vgl. *Hecht*, Ein jüdischer Aufklärer in Böhmen, 85.

³⁷³ Ebd. 90.

³⁷⁴ Ebd. 91.

eingerrichtete Lehramt für religiöse Moral anzutreten. Daraufhin wurde wiederum von den Gemeindevorstehern eine Beschwerde über Beer eingereicht, die ihn als irreligiös auswies.³⁷⁵ Es kam zu einer Untersuchung gegen Beer, in welcher die Studienhofkommission die ihm vorgeworfenen sieben Anklagepunkte entkräftete.³⁷⁶ Homberg trat schließlich im September 1818 die außerordentliche Stelle an der Schule an.³⁷⁷ Diese Stelle erhielt er aufgrund des Hasses gegenüber Beer von Seiten der Gemeindevorsteher, die dem Antrag über Hombergs Anstellung zustimmten.³⁷⁸ Da Homberg „das alleinige Recht zur Prüfung der Brautleute aus dem Bne Zion“³⁷⁹ forderte, kann daraus geschlossen werden, dass Beer das Prüfrecht nicht beibehielt.

Die erste Publikation Beers, *Taldot Israel*, erschien 1796 in Prag³⁸⁰ und ist „mit Abstand Beers erfolgreichstes Werk“³⁸¹. In diesem Werk, das ausschließlich, mitsamt dem deutschen Kommentar, in hebräischen Buchstaben gedruckt war³⁸², beklagte er die unzureichende Sprachbeherrschung der Knaben im Hebräischunterricht und gab sogar Regeln für die korrekte Aussprache des Hebräischen, welche sich allerdings an die Lehrer richteten.³⁸³ Schließlich hatte Beer „eine weitergehende Reform im Auge, die eine Modifikation der Lehrerbildung“³⁸⁴ einschloss. Aufgrund der Widmung, die sich an den Oberaufseher der jüdischen Schulen in Galizien richtete und eines Gedichtes, ebenfalls an Homberg, zeigte sich die Wertschätzung, die Beer Homberg entgegenbrachte.³⁸⁵ Höchstwahrscheinlich im Schuljahr 1831/32 gelang es Beer ein Fach über biblische Geschichten für Juden einzuführen, wofür er ein Werk verfasst hatte, das auf Hebräisch war, so dass auch der Unterricht in dieser Sprache geführt wurde.³⁸⁶ Beer gehörte „zu den ersten [...], der eine würdigere Stellung für Frauen im Judentum“³⁸⁷ forderte. Er bezeichnete die Frauen als solche, die in einer geistigen und körperlichen Sklaverei leben, da sie schließlich die gleichen Rechte wie das männliche Geschlecht haben.³⁸⁸ Diese Forderung zeigt sich in einem Frauengebetbuch, das nach seinem Tod von seiner Tochter neu aufgelegt wurde.³⁸⁹ In diesem Gebetbuch war eine Sammlung an Gebeten enthalten, die sich nicht nur nach Wochen- und Festtagen richteten, sondern ebenso

³⁷⁵ Vgl. ebd.

³⁷⁶ Vgl. ebd. 92f.

³⁷⁷ Vgl. ebd. 101.

³⁷⁸ Vgl. *Teufel*, Herz Homberg als jüdischer Propagandist, 190.

³⁷⁹ *Hecht*, Ein jüdischer Aufklärer in Böhmen, 102.

³⁸⁰ Vgl. ebd. 127.

³⁸¹ Ebd. 147.

³⁸² Vgl. ebd. 129.

³⁸³ Vgl. ebd. 127f.

³⁸⁴ Ebd. 128.

³⁸⁵ Vgl. ebd. 129.

³⁸⁶ Vgl. ebd. 106f.

³⁸⁷ Ebd. 38.

³⁸⁸ Vgl. *Lässig*, Jüdische Wege ins Bürgertum, 329.

³⁸⁹ Vgl. *Hecht*, Ein jüdischer Aufklärer in Böhmen, 38.

frauenspezifische Lebensereignisse umfassten, wie beispielsweise Geburten.³⁹⁰ Hinzu kam sein Engagement für eine Mädchenschule, die schon einmal geschlossen werden musste und durch ihn wieder in Betrieb genommen werden konnte.³⁹¹

3.3.1 Dat Jisrael

Beers zweibändiges Lehrwerk *Dat Jisrael*³⁹² wurde von den Behörden nicht als Religionslehrbuch anerkannt, so dass er es auf eigene Kosten in Prag herausgab. Der erste Band wurde 1809 und der zweite Band 1810 veröffentlicht.³⁹³ Während sein früheres Werk *Toldot Israel* auf eine Reform des traditionellen Religionsunterrichts abzielte, stand *Dat Jisrael* für einen Neuentwurf.³⁹⁴ Weitere Unterschiede zwischen diesen Werken sind, dass *Dat Jisrael* „von vornherein als offizielles Lehrbuch konzipiert“³⁹⁵ war und sich, aufgrund der Verwendung der deutschen Sprache, an Jugendliche beiderlei Geschlechts richtete.³⁹⁶

3.3.1.1 Dat Jisrael Band 1

Der erste Band beginnt mit einem Mendelssohn-Zitat, nach welchem Sitten aus Vernunftgründen hervorgehen können und die Religion die Aufgabe hat, edle Grundsätze im Volk zu etablieren und diesem zu zeigen, dass Staatsdienst „ein wahrer Gottesdienst“³⁹⁷ ist. Es folgen ein Vorbericht, der über 50 Seiten umfasst und anschließend das fast 200 Seiten umfassende Lehrwerk, welches in fünf Hauptstücke unterteilt ist, die wiederum in Kapitel gegliedert sind, wobei das letzte Hauptstück darüber hinaus noch drei Abteilungen als gröbere Gliederung aufweist.

Im Vorbericht steht am Beginn Beers Aussage, dass „Unwissenheit [...] eine der Hauptquellen verdorbener Sittlichkeit“³⁹⁸ ist. Er fährt damit fort, dass alle Menschen über Wissbegierde verfügen, diese jedoch meist auf vergnügliche Gegenstände lenken, so dass Religion und Sittenlehre kaum Beachtung finden.³⁹⁹ Deshalb empfiehlt er anschließend, dass „der Same der Gottesliebe, und der als notwendige Folge daraus fließenden Sittlichkeit, frueh in das Herz der Jugend gelegt werden muß“⁴⁰⁰. Auf den folgenden Seiten verteidigt er weiterhin die Gestaltung seines Buches, stellt dabei aber

³⁹⁰ Vgl. ebd. 327.

³⁹¹ Vgl. *Lässig*, *Jüdische Wege ins Bürgertum*, 338.

³⁹² Hierbei handelt es sich um die Transkription des hebräischen Titels.

³⁹³ Vgl. *Hecht*, *Ein jüdischer Aufklärer in Böhmen*, 163.

³⁹⁴ Vgl. ebd. 164.

³⁹⁵ Ebd. 165.

³⁹⁶ Vgl. ebd. 166.

³⁹⁷ Peter *Beer*, *Dat Jisrael Oder Das Judenthum, das ist: Versuch einer Darstellung aller wesentlichen Glaubens- Sitten und Ceremoniallehren heutiger Juden*, Bd. 1 (Prag 1809) o.S.

³⁹⁸ Ebd. II.

³⁹⁹ Vgl. ebd. II f.

⁴⁰⁰ Ebd. IV f.

nicht in Abrede, „daß auch nach der bis itzt bestehenden Lehrart der Religion, fromme, gottesfuerchtige und edle Maeuner [sic!] warme Menschen- und Tugendfreunde, so wie nuetzliche Mitglieder der staatsbuergerlichen Gesellschaft bei unserer Nazion sich gebildet haben.“⁴⁰¹ Nebenbei kritisiert er in einer ausführlichen Fußnote den traditionellen Unterricht vier- bis fünfjähriger Kinder, da in diesem, trotz Unkenntnissen in der hebräischen Grammatik, die Originaltexte im Vordergrund stehen.⁴⁰²

Im Anschluss geht Beer auf die Isolation des jüdischen Volks in der Gesellschaft ein, durch die sich Ideen, die richtig oder falsch sein können, nur innerhalb eines engen Kreises fortgepflanzt haben. Hierzu nennt er nur die männliche Linie einer Familie, in welcher die Ideen vom Vater bis zum Urenkel weitergegeben werden.⁴⁰³ Da Beer in diesem Fall nicht von aktuellen Zuständen berichtet, liegt der Ausschluss vom Wissenserwerb der weiblichen Familienmitglieder in der Vergangenheit. Die aktuelle Zeit zeichnet sich vielmehr dadurch aus, dass „fast in ganz Europa die laestigen Bande der Einschraenkung, welche die juedische Nazion so wund, und ihren Geist so sehr niederdrueckte, allmaehlich geloest“⁴⁰⁴ werden. Somit wird die jüdische Nation in die Gesellschaft eingeführt, in der sie „auf Ideen geleitet wird, die sonst ihr ganz unbekannt waren“⁴⁰⁵, so dass „viele unserer jungen Maenner aus dem gewöhnlichen Geleise mit Kraft hinausgedraengt werden.“⁴⁰⁶ Mit dieser Aussage spricht er die Aufklärung an, deren Ideen wiederum nur Männer ansprechen. Aufgrund der Aufklärung ist es nach Beer unerlässlich über den Religionsunterricht der Jugend zu wachen und diesen mittels religiöser und sittlicher Gegenstände derart zu gestalten, dass die Jugend praktisch angeleitet und darin belehrt wird, „daß die jüdische Religion in ihrer Reinheit mit den Pflichten des Menschen und des Buergers nicht nur sehr kombinabel ist, sondern erstere den Grund der beiden letzteren ausmacht.“⁴⁰⁷ Nachdem Beer weitere Ausführungen zur Bürgerpflichtenerfüllung gibt, bemängelt er den Unglauben der Jugend, über den es viele Beschwerden gibt und dessen Ursachen er in der bloßen Nachahmung der Eltern und in der fehlenden Unterweisung sieht.⁴⁰⁸ Beer zitiert anschließend einen „erfahrenen Kinderfreund“⁴⁰⁹, nach welchem einerseits der kindliche Glaube gefestigt werden muss, damit sie keinen widrigen Lehren zusprechen und andererseits soll das Interesse der Kinder an Religion geweckt werden. Denn diese ist die Stütze der Tugend, welche

⁴⁰¹ Ebd. XI-XIII.

⁴⁰² Vgl. ebd. Fußnoten XII-XIII.

⁴⁰³ Vgl. ebd. XIVf.

⁴⁰⁴ Ebd. XVII.

⁴⁰⁵ Ebd.

⁴⁰⁶ Ebd. XVIIIf.

⁴⁰⁷ Ebd. XVIII.

⁴⁰⁸ Vgl. ebd. XIXf.

⁴⁰⁹ Bei der hier gewählten Bezeichnung bleibt offen, ob eine Person oder ein Werk gemeint ist.

wiederum „die wahre Quelle der Glueckseligkeit“⁴¹⁰ ist. Wenn die Kinder dies gelernt haben, sind sie folglich gegen den Unglauben gefeit.

Nachdem Beer auf den von Wessely vorgestellten Plan für Lehrbücher hinweist, erwartet er sich ein Urteil über die Umsetzung in seinem Werk.⁴¹¹ Er betont, dass er für das Lehrbuch keine Sätze aufgenommen hat, die „sowohl mit der reinsten Moral als mit dem Judenthume auch nur in die geringste Kollision“⁴¹² kämen. Da er Kritik an seinen eingeschränkten Fähigkeiten, aber nicht an seinem Willen akzeptiert, empfiehlt Beer anderen Männern seinen Versuch, ein Lehrbuch zu schreiben, zu verbessern. Für dieses Unterfangen hebt er nochmals hervor, dass die Jugend „zu frommen, gottliebenden Menschen, und zu nuetzlichen Buergern des Staats“⁴¹³ gebildet werden sollen. Er stellt seine Konzeption des Lehrbuchs vor, bei der er die Wahl der deutschen Sprache begründet, die beide Geschlechter anspricht. Zu dieser Erläuterung geht er darauf ein, dass die „Jugend weiblichen Geschlechts [...] – zu vollem Rechte – zur hebräischen Sprache nicht verhalten wird“⁴¹⁴. Diese Meinung begründet er nicht, hebt damit jedoch den exklusiven Charakter des Erlernens der hebräischen Sprache hervor. Im späteren Verlauf, nachdem er wiederholt auf die Vereinbarkeit von Staatsbürgerpflichten und jüdischer Religion aufmerksam macht und auf den zweiten Band hinweist, der die jüdische Geschichte in groben Zügen behandelt, geht Beer erneut auf die weibliche Jugend ein, die durch dieses Lehrwerk erstmals etwas über die jüdische Geschichte lernt.⁴¹⁵ Durch den Einbezug von Mädchen richtet sich Beer gegen die von ihm dargelegte und vergangene Praxis des männlich dominierten Wissenserwerbs.

Es folgen weitere Erklärungen und Begründungen für die Gestaltung seines Lehrbuchs und einzelner Inhalte. Am Ende des Vorberichts empfiehlt Beer, das Buch, das für sieben- bis zwölfjährige Kinder konzipiert ist, eine Stunde täglich zu nutzen. Zur Verdeutlichung seiner Empfehlung weist er auf Kinder hin, die viel Zeit in den Straßen verbringen und hebt Mädchen hervor, die ihre Zeit mit dem Lesen fader Romane verbringen. Er schließt den Bericht mit der wiederholten Aussage, nach der die Kinder, durch den Unterricht, zu nützlichen Mitgliedern in der Gesellschaft und treuen Staatsbürgern werden.⁴¹⁶

Das erste Hauptstück des Lehrwerks behandelt die Religion. Dabei geht Beer ausführlich darauf ein, wer unter dem „Nächsten“ verstanden wird⁴¹⁷ und erklärt, dass der Nutzen der

⁴¹⁰ Ebd. XXI.

⁴¹¹ Vgl. ebd. XXVIII.

⁴¹² Ebd. XXIX.

⁴¹³ Ebd. XXXI.

⁴¹⁴ Ebd. XXXVII.

⁴¹⁵ Vgl. ebd. XLIV.

⁴¹⁶ Vgl. ebd. LVIIIf.

⁴¹⁷ Vgl. ebd. 9f.

Religion die Glückseligkeit ist⁴¹⁸. In einer Anmerkung verdeutlicht er zu diesem Punkt, dass alle Menschen, die Gott dienen und das Sittengesetz befolgen, einen Anspruch auf die Glückseligkeit haben.⁴¹⁹ Im zweiten Hauptstück werden die Glaubenslehren besprochen. Nach der Aufzählung aller 13 Glaubensartikel geht Beer einzeln auf diese ein. So zeigt er beim elften Glaubensartikel, nach welchem Gott die Tugend belohnt und das Laster bestraft, auf, dass deswegen die Gesetzgebung erst einen Sinn ergibt und diese folglich der Glückseligkeit dient.⁴²⁰ Er beendet das Hauptstück mit einem Appell, nach welchem das Land, in dem man lebt, als Vaterland zu erkennen „und diese Vaterlandsiebe, wenn die Umstaende es fordern, selbst mit der Hingebung seines eigenen Lebens thaetig [zu] bezeigen“⁴²¹ ist.

Das Thema des dritten Hauptstücks ist die Sittenlehre. Zunächst geht Beer darauf ein, dass die Sittenlehre über die Bestimmung des Menschen unterrichtet, durch die Tugend glücklich zu werden, „indem sie ihn ueberzeugt, daß Glueckseligkeit an die Tugend unaufloesbar geknuepft ist, und man zu jener nur durch diese gelangen kann.“⁴²² Die Religion gibt den Menschen die Kraft, diese Bestimmung zu erreichen, da nach ihrer Lehre die Bestimmung des Menschen nicht mit dem Leben endet, so dass „wahre ungestoerte Glueckseligkeit, als sichere Folge der Tugend, jenseits dieses Lebens erst zu gewaertigen sey.“⁴²³ Nachdem dieser Zusammenhang zwischen Tugend, Glückseligkeit und Religion erläutert ist, geht Beer auf das moralische Gefühl ein, das jedem Menschen innewohnt. Zu diesem gehört die moralische Regel, nach der man Anderen nur das antun soll, was man auch selbst erleben möchte.⁴²⁴ Die anschließend erläuterten Sittenlehren sind von Gott in den zehn Geboten zusammengefasst.⁴²⁵ Bei ihrer Besprechung wird darauf eingegangen, dass Gott die Tugend liebt und das Laster verabscheut⁴²⁶, was der Ausführung im vorangegangenen Hauptstück entspricht, die von der Belohnung und Bestrafung handelt.

Nachdem die Zeremoniallehren im vierten Hauptstück vorgestellt werden, geht Beer im fünften Hauptstück ausführlich auf die Pflichten ein. Nach der Einleitung werden in der ersten Abteilung die Pflichten gegen Gott in solche auf Verstand, Herz und Äußerungen unterteilt⁴²⁷. Als „das sicherste Mittel zur Tugend und Glueckseligkeit“⁴²⁸ nennt Beer, dass

⁴¹⁸ Vgl. ebd. 11f.

⁴¹⁹ Vgl. ebd. 16.

⁴²⁰ Vgl. ebd. 39f.

⁴²¹ Vgl. ebd. 45.

⁴²² Ebd. 47.

⁴²³ Ebd.

⁴²⁴ Ebd. 48.

⁴²⁵ Vgl. ebd..

⁴²⁶ Vgl. ebd. 54.

⁴²⁷ Vgl. ebd. 99.

⁴²⁸ Ebd. 100

„richtige Vorstellungen und Begriffe von Gott und seinen Eigenschaften zu erwerben“⁴²⁹ sind. Bevor er erlaubt, dass in besonderen Fällen Gebete abgekürzt werden, nennt er es als Pflicht „in einer ihm verstaendlichen Sprache, was für eine es auch immer sey, sein Gebet zu verrichten“⁴³⁰. Da Beer zuvor von Unkenntnissen in der hebräischen Sprache spricht, spricht er hiermit hauptsächlich Mädchen und Frauen an. Er schließt die erste Abteilung mit dem Hinweis, dass Zeremonien keine Tugenden sind, sondern Mittel, um der Pflichterfüllung zu dienen.⁴³¹

Zu Beginn der zweiten Abteilung des fünften Hauptstücks macht Beer darauf aufmerksam, dass „das Leben nicht das hoechste Gut, sondern nur ein Mittelgut ist, um dadurch zur Ausuebung der Tugend zu gelangen“⁴³². Da also die Tugend das höchste Gut ist, gibt es die Verpflichtung „sein Leben nicht nur in Gefahr zu setzen, sondern, wenn es die Noth erheischt, sogar aufzuopfern“⁴³³, sofern Fälle vorliegen, in denen die Tugend sichtbar verbreitet, das allgemeine Wohl gefördert oder ein Übel für die Allgemeinheit abgewendet werden soll.⁴³⁴

Beer fordert dazu auf, Weisheit zu erwerben, indem „man sich das Studium der Religion und Sittenlehre zum Hauptgeschaefte des Lebens“⁴³⁵ mache, darüber hinaus den Umgang mit Menschen pflegt, die sich ernsthaft mit der Weisheit und Tugend beschäftigen und „in der heiligen, als auch Profangeschichte die Begebenheiten großer und tugendhafter Menschen mit der groeßten Aufmerksamkeit“⁴³⁶ liest. Er führt weiter aus, dass „wir verpflichtet [sind], uns von der Vortrefflichkeit der Tugend so zu ueberzeugen, daß wir sie ueber alles lieben, ueber alles schaeetzen, und um keinen Preis von ihrem Pfade weichen.“⁴³⁷ Er bezeichnet die Tugend als Fähigkeit, deren Ausübung, wie bei anderen Fähigkeiten auch, durch häufiges Üben immer leichter fällt.⁴³⁸ Anschließend zählt er die „Güte des Herzens, die Liebe gegen Gott, gegen uns, und Andere, die Bescheidenheit und Demuth, die Standhaftigkeit in der Noth, die Gerechtigkeit, die Gottesfurcht, das Vertrauen auf die Vorsehung, und die Ergebung in den göttlichen Willen“⁴³⁹ auf, „die in der Gewalt eines jeden Menschen sind“⁴⁴⁰ und die er als Güter bezeichnet. Aufgrund dieser Aussagen lässt sich der Schluss ziehen, dass die

⁴²⁹ Ebd.

⁴³⁰ Ebd. 110.

⁴³¹ Vgl. ebd. 125.

⁴³² Ebd. 128.

⁴³³ Ebd. 129.

⁴³⁴ Vgl. ebd. 128f.

⁴³⁵ Ebd. 132.

⁴³⁶ Ebd.

⁴³⁷ Ebd. 133.

⁴³⁸ Vgl. ebd.

⁴³⁹ Ebd. 134.

⁴⁴⁰ Ebd.

genannten Tugenden sowohl Güter als auch Fähigkeiten sind, also zugleich im Menschen vorhanden sind und dennoch geübt werden müssen.

Beer geht detaillierter auf Güter ein, die er nach inneren und äußeren unterscheidet.⁴⁴¹ Die inneren Seelengüter machen Vollkommenheit aus, während die äußeren Glücksgüter, wie beispielsweise Reichtum, die menschliche Vervollkommnung vermehren oder verhindern können. Daher muss ihre Verwendung weise sein, damit „sie als Befoerderungsmittel der Tugend und ihrer Folgen [sic!], der wahren Glueckseligkeit“⁴⁴² verwendet werden. Der Erwerb und Erhalt der Glücksgüter liegt außerhalb der eigenen Gewalt und sie müssen, sofern „ihr Erwerb oder Besitz der Tugend nicht entspricht“⁴⁴³, dieser aufgeopfert werden. Nachdem Beer anschließend Beispiele nennt, wie Reichtum erworben werden kann, von denen einige der Tugend nicht entsprechen, gibt er eine genaue Definition zu einer Tugend: „Die Tugend, den erkannten Werth seiner Vorzuege, als eine Wirkung der goettlichen Guete anzusehen, indem man ueberzeugt ist, daß alles von Gott kommt, heißt Demuth.“⁴⁴⁴ Diese Definition einer konkreten Tugend bleibt die einzige, die Beer gibt. Die zweite Abteilung schließt er damit, dass die Tugend das beste Mittel ist, um Freundschaften zu schließen, „denn die Tugend ist so liebenswuerdig, daß selbst jene, die nicht tugendhaft sind, ihrem Besitzer die Hochachtung und Freundschaft nicht versagen können.“⁴⁴⁵

Mit der Wiederholung der schon im dritten Hauptstück dargelegten moralischen Regel, beginnt Beer die letzte Abteilung des fünften Hauptstücks.⁴⁴⁶ Er erinnert daran, anderen Menschen durch zuvorkommendes Betragen Vergnügen zu bereiten, sofern diese Handlungen der Tugend und Rechtschaffenheit entsprechen.⁴⁴⁷ Die größte Wohltat, gegenüber anderen, „ist, durch eigenes Beispiel, Unterricht und zweckmaeßige Anstalten, wahre Religion, Tugend und Wohlwollen unter ihnen zu verbreiten.“⁴⁴⁸ Somit ist die eigene Vorbildfunktion für ein tugendhaftes Leben anderer wichtig. Diese Tätigkeit, die Tugend anderer zu fördern, nennt er Erbaulichkeit.⁴⁴⁹ Zuvor hat Beer die Undankbarkeit als Untugend dargelegt, deren Ausübung nur gegenüber Freunden und Wohltätern möglich ist, da man nur diesen Dankbarkeit erweisen kann.⁴⁵⁰

⁴⁴¹ Vgl. ebd. 135.

⁴⁴² Ebd. 136.

⁴⁴³ Ebd.

⁴⁴⁴ Ebd. 144.

⁴⁴⁵ Ebd. 148.

⁴⁴⁶ Vgl. ebd. 148f.

⁴⁴⁷ Vgl. ebd. 161.

⁴⁴⁸ Ebd. 166.

⁴⁴⁹ Vgl. ebd.

⁴⁵⁰ Vgl. ebd. 164.

Es folgt eine Aufzählung von Verhältnissen zwischen Personen zu der Beer anmerkt, dass man auf bestimmte Menschen nachdrücklich einwirken soll, wobei nicht vergessen werden darf, allen Menschen gegenüber Wohlwollen zu verbreiten.⁴⁵¹ Er geht auf Personenkreise ein, die von der Familie bis zum Staat reichen. In der Aufzählung werden mit dem „Hausvater“, der von den Familienmitgliedern das Beste fordert, und dem „Vorsteher des Ortes“⁴⁵², der die ortsansässigen Familien zusammenhält, zwei männliche Bezeichnungen genannt. Von diesen suggeriert die erste, dass nur oder hauptsächlich der Hausvater das Beste in der Familie fordert. Eine weitere männliche Bezeichnung kommt in der Erklärung vor, nach der diejenigen, die ihren gesellschaftlichen Pflichten im Bezirk nachkommen, „Wohlthaeter der ganzen menschlichen Gesellschaft [sind], weil ihr Glueck vom Gluecke der kleinen Gesellschaften abhaengt.“⁴⁵³ Da Beer bereits vorher konkret männliche Positionen nennt und Aufgaben auf Bezirksebene thematisiert werden, sind mit dieser Nennung Frauen ausgeschlossen, da diese keine Aufgaben im Bezirk haben. Zur Ausübung der Pflichten kommt die Anmerkung über die Rolle der religiösen Gebote hinzu, da sie die Verbindlichkeit verstärken.⁴⁵⁴

Beer geht anschließend auf die Ehe ein, indem er zunächst allgemeine Verbote und Empfehlungen ausspricht. So besteht vor der Eheschließung „vorzueglich von Seite des Mannes“⁴⁵⁵ die Pflicht, vorherzusehen, „wie und auf welche Art er seine kuenftige Familie seinem Stande gemaeß ernahren und versorgen wird“⁴⁵⁶. Während die Pflicht der Familienversorgung demnach dem Mann aufgetragen wird, ist es eine Pflicht beider Eheleute, neben der gegenseitigen Liebe und Treue, „fuer das Wohl ihrer Kinder zu sorgen, und sie zu nuetzlichen Mitgliedern der menschlichen Gesellschaft zu bilden.“⁴⁵⁷ Mit dieser Aussage, liegt die Erziehungspflicht bei beiden Eltern. Weitere Pflichten der Eheleute sind in der „Verwaltung ihres Hauswesens einander beizustehen, und ihre Einkuenfte und Ausgaben so einzurichten, daß sie ihren Kindern die ihrem Stande gemaeße Erziehung geben, und nach ihrem Tode ein Vermoegen zu ihrem weitem Fortkommen hinterlassen koennen.“⁴⁵⁸ Die Pflichten ihren Kindern gegenüber gehen demnach über den eigenen Tod hinaus. Beer behandelt weitere Pflichten und Empfehlungen, auf die eigene Kapitel für die Pflichten des Mannes und der Frau in der Ehe folgen.

⁴⁵¹ Vgl. ebd. 168.

⁴⁵² Beide ebd. 169.

⁴⁵³ Ebd. 170.

⁴⁵⁴ Vgl. ebd.

⁴⁵⁵ Ebd. 171f.

⁴⁵⁶ Ebd. 172.

⁴⁵⁷ Ebd.

⁴⁵⁸ Ebd. 172f.

„Dem Manne als dem Haupte der Familie, liegt es vorzueglich ob, fuer den Erwerb des Unterhalts zu sorgen“⁴⁵⁹ und wirtschaftlich verantwortungsbewusst mit dem Geld umzugehen. Die standesgemäÙe Ernährung der Gattin wird wiederholt und hinzugefügt, dass er „ihr niemals hart und lieblos, sondern allezeit sanftmuethig liebeich und gelassen begegnen“⁴⁶⁰ und ihren Fehlern gegenüber nachsichtig sein soll. Wenn es notwendig ist, darf er sie nur persönlich unterweisen ohne Schimpfwörter zu gebrauchen und dies „niemals in Gegenwart eines Dritten, oder gar ihrer Kinder und Hausleute“⁴⁶¹. Generell ist der Mann dazu angehalten „sie in allen Vorfällenheiten zu vertreten, und ihr auch oeffentliche Hochachtung zu erweisen.“⁴⁶² Dieser respektvolle Umgang ist ebenfalls in der Aufgabe ersichtlich, nach welcher der Mann sich ihrem Rat, bezogen auf Hauswesen und Kinderaufzucht, annehmen soll und sie bei schlechtem Rat nur durch Vernunftgründe von etwas anderem überzeugen darf.⁴⁶³ Die Aufgaben des Mannes beinhalten somit einen sanftmütigen, nachsichtigen und respektvollen Umgang mit seiner Frau, die er öffentlich vertreten muss. Zu diesen Aufgaben kommt die Annahme ihres Rates, bezogen auf die ihr unterliegenden Bereiche, hinzu.

Die erste Pflicht der Ehefrau, die Beer nennt, ist der Gehorsam gegenüber ihrem Mann, „weil Gott ihm die Macht eingeräumt hat.“⁴⁶⁴ Aufgrund des Gehorsams soll sie ihre Aufgaben im Haushalt pünktlich und genau durchführen, und wenn ihr etwas unpassend erscheint, „kann sie ihrem Ehemann wohl freundschaftlich abmahnen und zu ändern rathen“⁴⁶⁵. Dies darf aber weder in einem öffentlichen Streit enden noch darf sie ihrem Mann etwas „mit Gewalt aufdringen, oder gar eigenmächtige Abänderungen und Einrichtungen wider den Willen des Mannes nehmen wollen.“⁴⁶⁶ In dieser Aussage zeigt sich die Vormachtstellung des Mannes, welche auch im Haus besteht und die Beer klar hervorhebt, indem er den Mann als Vorgesetzten der Frau bezeichnet. Die Untergebenheit der Frau drückt sich darin aus, dass sie ihrem Mann schuldig ist „ihre Ehrerbietung mit Worten und Thaten zu bezeigen.“⁴⁶⁷ Anders als im Kapitel zu den Pflichten des Ehemannes werden in diesem Kapitel die „Haupttugenden eines Weibes“⁴⁶⁸ aufgezählt. Zu diesen zählen Geduld und, wie beim Mann, Sanftmut. Die Sanftmut der Frau wird näher ausgeführt, da sie die Frau vor der „Rauhigkeit des Mannes“⁴⁶⁹ schützt, wenn dieser ihr hart begegnet. Obwohl zu den Pflichten des Mannes gehört, seiner Frau

⁴⁵⁹ Ebd. 174.

⁴⁶⁰ Ebd.

⁴⁶¹ Ebd.

⁴⁶² Ebd. 175.

⁴⁶³ Vgl. ebd. 174.

⁴⁶⁴ Ebd. 175.

⁴⁶⁵ Ebd. 175f.

⁴⁶⁶ Ebd. 176.

⁴⁶⁷ Ebd.

⁴⁶⁸ Ebd.

⁴⁶⁹ Ebd.

nicht hart zu begegnen, soll sich die Frau trotzdem gegen seine Härte wappnen. Die weiteren Haupttugenden verpflichten die Frau „zur Wirthschaftlichkeit, haushalterischer Sparsamkeit, Ordnung und Reinlichkeit.“⁴⁷⁰ Diese Haupttugenden stehen in engem Zusammenhang mit dem häuslichen Leben. Sie zeigen dadurch, dass die Frau, die dem Mann untergeordnet wird, ihr Wirken und Leben hauptsächlich im familiären Umfeld des Hauses verbringt.

Nach den beiden getrennten Kapiteln werden die gemeinsamen Elternpflichten genannt, die gegenüber den Kindern bestehen. Bereits anfangs wird die Pflicht wiederholt, nach welcher die Kinder „zu gottesfuerchtigen Menschen und zu nuetzlichen Gliedern der buergerlichen Gesellschaft“⁴⁷¹ gemacht werden sollen. Neben den ebenfalls schon genannten Pflichten, die sich auf Ernährung und Erziehung beziehen, ist die Hauptregel für Eltern, „ihren Kindern Liebe zur Tugend, und Abscheu vor dem Laster bei jeder Gelegenheit“⁴⁷² beizubringen. Aufgrund des Hinweises, dass die Verwirklichung dieser Regel „nicht bis zum reifern Knabenalter verschoben werden“⁴⁷³ darf, wird der Eindruck erweckt, dass die Erziehung zur Tugend vorwiegend den Knaben zukommen soll. Es folgt die Erklärung, nach der die Erziehung zur Tugendliebe „mit Schonung und Sanftmuth begleitet seyn“⁴⁷⁴ und wozu „dann und wann Ernst“⁴⁷⁵ hinzugefügt werden soll. Nach Ausführungen zur Wichtigkeit körperlicher Gesundheit und zur seelischen Bildung, die sich auf Verstand, Gedächtnis und Wille bezieht, geht Beer auf die elterliche Schuldigkeit ein. Diese beinhaltet das Lesen pädagogischer Sachbücher oder „bei sachverstaendigen Maennern sich Rath zu holen“⁴⁷⁶. Folglich gehört die Aneignung pädagogischen Wissens zu den erzieherischen Pflichten der Eltern. Weitere Aussagen beziehen sich auf die religiöse Erziehung als die vornehmste Pflicht und auf die Ausbildung in einer Erwerbstätigkeit.⁴⁷⁷ Bei der Wiederholung der Pflicht den Kindern ein Erbe zu hinterlassen, werden explizit die „Kinder des weiblichen Geschlechts“⁴⁷⁸ erwähnt, da die Eltern sie „durch eine glueckliche und standesmaeßige Ehe zu versorgen“⁴⁷⁹ haben. Aufgrund dieser Aussage ergibt sich die Schlussfolgerung, dass die Ausbildung in einem Beruf hauptsächlich oder ausschließlich für die Söhne gilt. Denn wie in den vorhergehenden Absätzen dargestellt, gehört es nach Beer zu den Pflichten der Ehefrau, sich um das Hauswesen zu kümmern.

⁴⁷⁰ Ebd.

⁴⁷¹ Beer, *Dat Jisrael*, Bd. 1, 177.

⁴⁷² Ebd. 177f.

⁴⁷³ Ebd. 178.

⁴⁷⁴ Ebd.

⁴⁷⁵ Ebd.

⁴⁷⁶ Ebd. 179.

⁴⁷⁷ Vgl. ebd. 179f.

⁴⁷⁸ Ebd. 180

⁴⁷⁹ Ebd. 181.

In den folgenden Kapiteln werden die Pflichten der Kinder gegenüber ihren Eltern, nämlich Ehrfurcht, Gehorsam und Dankbarkeit aufgezählt und näher erläutert. Anschließend folgen die Pflichten unter Geschwistern und Verwandten, diejenigen innerhalb eines Haushalts zwischen Herrschaft und Dienstpersonal und schließlich die Pflichten gegen den Staat und das Staatsoberhaupt. In diesem Kapitel werden wenige Tugenden genannt, allerdings hat die Wahl geschlechtsbezogener Bezeichnungen eine nähere Betrachtung verdient. So schließt Beer im Kapitel über die Verpflichtungen zwischen Dienstpersonal und Herrschaften trotz Begriffen wie „Dienern“⁴⁸⁰ und „Dienstbothen“⁴⁸¹ beide Geschlechter mit ein, da er meist „Dienende“⁴⁸² verwendet. Bezüglich der Herrschaften werden diese genauso, „Herren“ und „Bediente“⁴⁸³ genannt und umfassen somit ebenfalls meist beide Geschlechter. Gleiches gilt für das Kapitel über den Staat. In diesem nennt er „Menschen von großen Geistesgaben“, „Menschen von starker Seelen- und Unternehmungskraft“ und „Menschen von muthigem Geiste“⁴⁸⁴, die alle eine Unterstützung des Staates sind. Bezüglich der Tugend, ist „jeder Bürger“⁴⁸⁵ dazu verpflichtet ein gesetzeskonformes Leben zu führen, da die jüdische Religion mit den staatlichen Gesetzen vereinbar ist⁴⁸⁶. Somit werden zwar an dieser Stelle sämtliche Menschen angesprochen, allerdings erscheinen besonders im folgenden, letzten Kapitel viele männlich assoziierte Bezeichnungen wie „Beherrscher des Staates, oder der Landesfürst“⁴⁸⁷, „Wohl des Einzelnen“⁴⁸⁸ und „Unterbeamte“⁴⁸⁹. Ausnahmen sind lediglich die abstrakteren Bezeichnungen „Unterobrigkeiten“ und die „Bevollmächtigten“⁴⁹⁰. Beer verwendet somit besonders in den letzten Kapiteln eine weitgehend geschlechtsneutrale Sprache, wobei offen bleibt inwiefern er sich bewusst für diese Sprache entschieden hat.

3.3.1.2 Dat Jisrael Band 2

Der zweite Band von Dat Jisrael enthält auf 152 Seiten drei Hauptstücke. Sie befassen sich mit einem Überblick zur Geschichte des Judentums, den religiösen Schriften und schließlich mit den jüdischen Lehren nach Maimonides. Hinzu kommt ein 112 Seiten umfassender Anhang, der sich an die Lehrer richtet.

⁴⁸⁰ Ebd. 185.

⁴⁸¹ Ebd. 188.

⁴⁸² Ebd. 185.

⁴⁸³ Beide Zitate ebd.

⁴⁸⁴ Alle drei Zitate ebd. 194

⁴⁸⁵ Ebd. 191.

⁴⁸⁶ Ebd. 194.

⁴⁸⁷ Ebd. 195.

⁴⁸⁸ Ebd. 196.

⁴⁸⁹ Ebd. 197

⁴⁹⁰ Beide Zitate ebd. 198.

Nachdem im ersten Hauptstück auf lediglich 37 Seiten die jüdische Geschichte von der Schöpfung bis zur Eroberung Judäas und der Zerstörung des Zweiten Tempels zusammengefasst wird, folgt auf insgesamt 47 Seiten das zweite Hauptstück. Dieses enthält zwei Abteilungen, die einerseits die biblischen Bücher und andererseits den Talmud behandeln. Bereits zu Beginn schließt Beer aus den biblischen Geschichten die Lehre, „daß alle Menschen, die an vergaengliche Dinge ihr Herz gehaengt, und darin ihre Glueckseligkeit gesucht, nie Befriedigung gefunden haben, weil vollkommene Befriedigung nur in der Ausuebung der Tugend zu suchen und zu finden ist.“⁴⁹¹ Nach dieser Aussage, die die Unwichtigkeit materieller Güter beschreibt, geht er ausführlicher auf den Inhalt der biblischen Bücher ein und erläutert zu diesem Punkt, dass für Gott die Rechtschaffenheit und Tugend wohlgefälliger ist als Fasten und Kasteien.⁴⁹² Neben den vielen Männern, die in den biblischen Schriften auftauchen, geht Beer auch auf Ruth, eine Vorfahrin des Königs David, ein, die er als fromme und sittsame Witwe beschreibt.⁴⁹³ Ebenso knüpft er an einen Ausspruch Salomons an, der „das Bild einer tugendhaften und biedern Ehegattin [schildert], welches zum Muster für jedes Maedchen dienen kann, um dadurch sich zu einer rechtschaffenen Ehegattin und Hausmutter zu bilden.“⁴⁹⁴ Beer verbindet folglich die Vorstellungen Salomons mit den Mädchen, die sein Werk lesen und die sich Salomons Bild einer Ehegattin als Vorbild nehmen sollen. Als weitere und letzte Frau nennt Beer in seinem Werk Esther, die jüdische Gemahlin eines Perserkönigs. Sie wird in der Schrift „als eine fromme Koenigin und zaertliche Gattin vorgestellt, welche die Pflichten gegen ihren, obgleich heidnischen Gemahl, treulich“⁴⁹⁵ erfüllt, indem sie eine lebensbedrohliche Verschwörung gegen ihn aufdeckt. Zugleich nimmt sie sich „aber auch ihres armen und gedruckten Volks, von dem sie herstammte, selbst in ihrem Stande als Koenigin nachdruecklich“⁴⁹⁶ an, obwohl sie dadurch ihr Leben gefährdet. Bei Esther steht, wie bei der Witwe Ruth und der nicht genannten Frau im Spruch Salomons, ihr tugendhaftes Benehmen als Ehegattin im Vordergrund, so dass die eheliche Treue als wichtigste Eigenschaft von Frauen verstanden werden kann.

In der Einleitung des dritten Hauptstücks, das von den jüdischen Sitten-, Glaubens- und Zeremoniallehren handelt, erwähnt er in einer Fußnote die Gültigkeit von Geboten und Verboten für das weibliche Geschlecht, sofern diese nicht an bestimmte Zeiten gebunden sind.⁴⁹⁷ Es bleibt unklar, weshalb diese Fußnote hinzugefügt ist, zeigt allerdings deutlich

⁴⁹¹ Peter Beer, *Das Jisrael Oder Das Judenthum, das ist: Versuch einer Darstellung aller wesentlichen Glaubens- Sitten und Ceremoniallehren heutiger Juden*, Bd. 2 (Prag 1810) 41.

⁴⁹² Vgl. ebd. 57.

⁴⁹³ Vgl. ebd. 58.

⁴⁹⁴ Ebd. 60.

⁴⁹⁵ Ebd. 64

⁴⁹⁶ Ebd. 64f.

⁴⁹⁷ Vgl. ebd. 77.

sein Bestreben Frauen im Werk mit einzubeziehen. Im Anschluss thematisiert die erste Abteilung die jüdischen Gebote. Eine sich hauptsächlich an Männer richtende Vorschrift ist die, wann sie sich wieder zu ihren Frauen legen dürfen, nachdem sie ein Kind bekommen haben. Dabei gibt es unterschiedliche Zeitangaben, die mit dem Geschlecht der Kinder zusammenhängen. Diese enthaltsame Zeit wird mit der Unreinheit der Frau nach einer Geburt erklärt.⁴⁹⁸ Aufgrund dieser Vorschrift wird deutlich, welchen starken Einfluss die Religion auf das Privatleben ausübt. Zudem zeigt sich eine für die Religion wichtige Unterscheidung Neugeborener bezüglich ihres Geschlechts, wodurch die Geschlechtlichkeit schon von Lebensbeginn an eine Rolle spielt. Ein sich an alle gleichermaßen richtendes Gebot lautet, dem Nächsten „die Häßlichkeit des Lasters und das Angenehme der Tugend durch ueberzeugende Gruende darzustellen, die Irrenden mit Sanftmuth und Gelassenheit zu belehren“⁴⁹⁹ und ein gutes Beispiel zu sein⁵⁰⁰.

In seinen Ausführungen im dritten Hauptstück gibt Beer nach den Geboten und Verboten meist einen Grund, den er Zweck nennt, an. So begründet er das Gebot „Alte, gelehrte und sonst erfahrene Menschen in Ehren zu halten“⁵⁰¹ mit der Zweckangabe, dass diese über eine Sammlung von Kenntnissen verfügen und dadurch „das Gute vom Boesen unterscheiden gelernt haben“⁵⁰², wodurch sie wiederum „zur Tugend hinleiten, so wie vom Laster abmahnen koennen“⁵⁰³. Erwähnenswert an dieser Stelle ist, dass Beer erneut, aufgrund seiner Wortwahl, sämtliche Menschen einschließt. Anders ist dies bei den folgenden, jedoch stark mit dem Geschlecht zusammenhängenden Hinweisen, die die männliche Beschneidungspraxis samt Ausnahmeregelungen und die Wiederverheiratung von Witwen umfassen.⁵⁰⁴ In der zweiten Abteilung, in der die Verbote behandelt werden, werden ebenfalls Begründungen genannt: „Eine Frauenperson soll nicht das Gewand eines Mannes, und ein Mann nicht das Gewand einer Frau anlegen. Zweck. Um dadurch nicht Gelegenheit und Anlaß zur Unzucht zu nehmen.“⁵⁰⁵ Eine geschlechtskonforme Kleidung vermeidet somit nach Beer Unzucht, wobei die Reihenfolge der Geschlechtsnennungen interessant ist, da bei Beer meistens Männer zuerst thematisiert werden⁵⁰⁶, so dass sich hier die Frage ergibt, ob durch die Reihenfolge darauf geschlossen werden kann, dass vorwiegend Frauen das so genannte Cross Dressing praktizieren.

⁴⁹⁸ Vgl. ebd. 91f.

⁴⁹⁹ Ebd. 103

⁵⁰⁰ Vgl. ebd. 103f.

⁵⁰¹ Ebd. 107.

⁵⁰² Ebd.

⁵⁰³ Ebd. 108.

⁵⁰⁴ Vgl. ebd. 109.

⁵⁰⁵ Ebd. 117.

⁵⁰⁶ Vgl. hierzu beispielsweise die Kapitelreihenfolge zu den Ehepartnern in Band 1 (174-176).

Die männliche Dominanz in der Familie und Gesellschaft zeigt sich in den Erläuterungen zum Umgang mit den Witwen. So ist eine „Witwe auf keine Art zu pfaenden“⁵⁰⁷, weil sie „ihres Mannes, ihrer Stuetze und ihres Vertreters verlustig ist“⁵⁰⁸ und daher Mitleid und Erbarmen verdient. Gleichermaßen wird die Unterstützung von Witwen und Waisen gefordert, weil „diese Menschen ihren Versorger, das ist: ihren Vater und Gatten verloren haben“⁵⁰⁹. Über den Umgang mit Witwern und Kindern, die ihre Mutter verloren haben, schreibt Beer nichts. Aufgrund dieses Vorgehens wird nicht nur die Dominanz der männlichen Rolle dargestellt, sondern darüber hinaus die Frau, die den Verlust ihres Mannes erlebt hat, in einer passiven Rolle beschrieben. Es folgt eine Reihe männlicher Bezeichnungen, die Ämter in Ortschaften oder bei Gericht betreffen und die historisch bedingt sind. Anders sieht es bei einem weiteren Verbot aus, das Beer vorstellt und sich zunächst an beide Geschlechter zu richten scheint, letztlich aber nur Männer betrifft: „Mit keinem nahen Blutsverwandten, vielweniger mit einem Vieh oder einer Mannsperson einen fleischlichen Umgang zu pflegen.“⁵¹⁰ Das private Leben erfährt hierdurch weitere Einschnitte, die im folgenden Verbot weiter ausgeführt werden. Nach diesem soll niemand einer „Frauenperson waehrend ihres Blutflusses, es sey durch monatliche Reinigung, oder durch die Geburt eines Kindes“⁵¹¹ beigewohnt werden. Dieses sich ausschließlich an Männer richtende Verbot, verdeutlicht, dass auch das zuvor beschriebene Verbot Männer betrifft, die folglich keinen homosexuellen Umgang haben dürfen. Im Anschluss wird ein weiteres Verbot für Männer genannt, das sich erneut mit der Wiederverheiratung von Witwen beschäftigt.⁵¹² Mit einem letzten, nur für Männer geltendem Verbot, leitet Beer wieder zur Ehe über. Nach diesem Verbot darf „eine an dem Zeugungsgliede verstuemmelte Mannsperson [...] nicht in den Ehestand treten.“⁵¹³ Diesen weiteren Einschnitt in das Privatleben begründet Beer gleich zweifach. So verweist er einerseits auf Götzendienste, bei denen eine derartige Verstümmelung eine Rolle spielt und andererseits auf den Hauptzweck der Ehe, der in der Fortpflanzung besteht.⁵¹⁴

Nach diesen stark männlich dominierten Aussagen, nennt Beer ein allgemeineres Verbot, nach diesem „eine unverheirathete Person [...] mit ihrem Koerper kein schaendliches Gewerbe treiben“⁵¹⁵ darf, womit er sich gegen Prostitution ausspricht. Am Ende des letzten Hauptstückes wird ein für Frauen ausgelegtes Verbot genannt, das mit einer

⁵⁰⁷ Beer, *Dat Jisrael*, Bd. 2, 130.

⁵⁰⁸ Ebd.

⁵⁰⁹ Ebd. 134.

⁵¹⁰ Ebd. 149.

⁵¹¹ Ebd. 150.

⁵¹² Vgl. ebd. 151.

⁵¹³ Ebd.

⁵¹⁴ Vgl. ebd.

⁵¹⁵ Ebd.

„durch den Scheidebrief entlassenen Ehegattin“⁵¹⁶ zu tun hat, die nach einer zweiten Hochzeit auch in „dieser zweyten Ehe, entweder durch den Tod des zweyten Ehemannes, oder ebenfalls mittelst eines Scheidebriefs, entledigt geworden ist“⁵¹⁷, nicht erneut ihren ersten Ehemann heiraten darf. Das Verbot wird mit der Entfernung von Unanständigem begründet. Obwohl sich diese Darstellung an geschiedene Frauen richtet und die Männer diesmal eine passivere Rolle einnehmen, gilt das Gesagte auch für die Männer. Beer erwähnt mit dieser Darstellung außerdem die Möglichkeit einer Scheidung, nennt allerdings keine Gründe, die zu einer solchen führen. Außerdem wird ersichtlich, dass Geschiedene, mit der eben erwähnten Ausnahme, wieder in eine Ehe treten dürfen.

Der Anhang im Werk umfasst 111 Seiten und richtet sich an „Lehrer und Erzieher“⁵¹⁸. Beer gibt mehrere Ratschläge für einen guten Unterricht, wie zum Beispiel die Aufzählung pädagogischer Literatur⁵¹⁹ oder der Hinweis, auf die kindliche Begriffswelt einzugehen⁵²⁰, indem beispielsweise moralische Bilder durch Erzählungen erläutert werden⁵²¹. Wichtig sind Beer die derartige Vermittlung der Sittenlehren, dass der Einfluss der Tugend auf das zeitliche und ewige Wohl hervorgehoben wird⁵²² und auf Hindernisse bei der Tugendausübung und wie mit solchen umzugehen ist, vorbereitet wird⁵²³. Nach Vorschlägen für verschiedene Gedächtnismethoden folgt ein wiedergegebenes Gespräch zwischen Sokrates und seinem Sohn, welches als Vorbild für die sokratische Methode im Unterricht dienen soll. Diese Anwendung wird anhand der Opferung Isaaks beispielhaft vorgestellt, aus welcher letztlich die Lehre gezogen werden soll, dass Kinder gegenüber ihren Eltern und Lehrern gehorsam sein sollen.⁵²⁴ Am Ende dieses Anhangs steht eine direkte Ansprache an die Lehrer, in der Beer erklärt, dass er nur Hinweise gibt, aus denen wissensdurstige, „fleißige und rechtschaffene Maenner [...] sich selbst daraus Regeln fuer den Unterricht saemmtlicher Gegenstaende dieses Buchs zu abstrahiren wissen“⁵²⁵.

3.3.2 Handbuch

Da Hombergs Bne Zion zunächst nur offizielles Lehrbuch für die jüdischen Trivial- und Hauptschulen war und erst später für das Gymnasium zugelassen wurde, argumentierte Beer, dass Bne Zion nicht für die gymnasiale Stufe konzipiert war, wodurch ein geeignetes Lehrbuch fehlte. Aufgrund dieses Umstands schrieb Beer sein Handbuch,

⁵¹⁶ Ebd. 152.

⁵¹⁷ Ebd.

⁵¹⁸ Ebd. 155.

⁵¹⁹ Vgl. ebd.

⁵²⁰ Vgl. ebd. 163.

⁵²¹ Vgl. ebd. 171.

⁵²² Vgl. ebd. 174.

⁵²³ Vgl. ebd. 175.

⁵²⁴ Vgl. ebd. 263.

⁵²⁵ Ebd. 264.

welches sich im formalen Aufbau, nämlich der Unterteilung in Paragraphen, an Bne Zion orientierte.⁵²⁶ Das Handbuch enthält zwei Bände, die sich an unterschiedliche Altersstufen richten und aus diesem Grund Kurse genannt werden.

3.3.2.1 Handbuch Kurs 1

Der erste Kurs des Handbuchs richtet sich an die jüngere Jugend, womit die 12- bis 14-Jährigen gemeint sind.⁵²⁷ In der 14 Seiten umfassenden Vorrede weist Beer darauf hin, dass die Geschichte als Ausgangspunkt für „fast alle Lehrgegenstände“⁵²⁸ dienen kann und dass die Geschichte der jüdischen Religion „die herrlichsten Beyspiele der Tugend im practischen Leben“⁵²⁹ aufweist. Wie schon in seinem vorigen Lehrbuch *Dat Jisrael* weist er auf das weibliche Geschlecht hin, das mit diesem Lehrbuch die einzige Gelegenheit hat, etwas über die Geschichte zu lernen.⁵³⁰ Er nennt die aktuellen Bestrebungen des Staates, jüdische Personen in das bürgerliche Leben einzugliedern und ergänzt dies mit dem Hinweis, dass sich in der jüdischen Geschichte „sehr viele Beyspiele von Bürgerpflichten und Bürgertugenden“⁵³¹ finden lassen.

Das erste Hauptstück beinhaltet auf 53 Seiten die Geschichte von der Schöpfung bis zur Zeit der Zerstörung des Ersten Tempels. Die erste Lehre, die Beer aus der Geschichte über die Sintflut bezüglich der Tugend zieht, ist die Unabhängigkeit der eigenen Tugend von der „Gesellschaft böser Menschen“⁵³². Obwohl die eigene Tugend unabhängig von anderen Menschen in der Umgebung ist, gehört es zu den Aufgaben jedes Menschen andere, durch das eigene Beispiel, in der Tugend zu lehren.⁵³³ Nach der Behandlung von Jakobs Geschichte, folgt in den Lehren die Aussage, nach der Gottes Vorsehung über Tugendhafte wacht, selbst wenn diese in der Fremde und fern von den Eltern sind.⁵³⁴ Es kommt schließlich zu der Aussage, nach der „Gottesfurcht, und Liebe zur Tugend [...] vor allen Verführungen zum Laster“⁵³⁵ bewahren. Im Anschluss folgen die Geschichte über Mose, eine ausführlichere Behandlung der Gebote und die Geschichte der ersten Könige in Israel. Bei den Ausführungen zu Salomon, zieht Beer die Lehre, dass „Weisheit und Tugend [...] vorzüglicher als alle irdischen Güter“⁵³⁶ sind. Des Weiteren verurteilt Beer die Verführung anderer Menschen, des eigenen Vorteils wegen, von der Tugend hin zum

⁵²⁶ Vgl. *Hecht*, Ein jüdischer Aufklärer in Böhmen, 178f.

⁵²⁷ Vgl. ebd. 181.

⁵²⁸ Peter Beer, *Handbuch der mosaischen Religion für die jüngere Jugend* (Erster Curs; Wien/Prag 1821), online unter: http://digital.onb.ac.at/OnbViewer/viewer.faces?doc=ABO_%2BZ176804108 (14.01.2016) X.

⁵²⁹ Ebd.

⁵³⁰ Vgl. ebd. XII.

⁵³¹ Ebd. XIII f.

⁵³² Ebd. 4.

⁵³³ Vgl. ebd. 6.

⁵³⁴ Vgl. ebd. 8.

⁵³⁵ Ebd. 9

⁵³⁶ Ebd. 46.

Lasten und bezeichnet dies als eine abscheuliche Tat.⁵³⁷ Er weist darauf hin, dass „alle Völkerschaften [...] unter Gottes Leitung“⁵³⁸ stehen, so dass von allen gleichermaßen gefordert wird rechtschaffen und tugendhaft zu leben, damit „sie alle, dieß- und jenseits des Grabes, glücklich“⁵³⁹ sein werden. Als eine Lehre aus der Geschichte der babylonischen Gefangenschaft, schlussfolgert er, die Beförderung des staatlichen Wohls als eine Pflicht von allen.⁵⁴⁰

Im zweiten Hauptstück wird auf 24 Seiten die weitere jüdische Geschichte bis zur Zerstörung des Zweiten Tempels thematisiert. In diesem wird nur kurz die Geschichte der Esther genannt, die in diesem Werk nicht als pflichtbewusste Gattin vorgestellt wird.⁵⁴¹ Eine Lehre Beers aus der Geschichte zur verbesserten Lage während der babylonischen Gefangenschaft sind „Treue und Gehorsam in den Pflichten gegen den Staat“⁵⁴², die einen ehrwürdigen Menschen ausmachen. In Aussagen wie diesen zeigt sich sein Bemühen das Judentum dem Bürgertum zu öffnen, indem er die Treue gegenüber dem Staat aus der jüdischen Geschichte ableitet. Zu diesen Aussagen gehört auch die, nach der „die Juden in alten Zeiten, selbst bey fremden Nationen, Kriegsdienste genommen haben.“⁵⁴³ Hinzu kommt ein Lob, das er den gegenwärtigen Regierungen ausspricht, da sie „allen ihren Unterthanen die freye Ausübung ihrer Religion gestatten, und diese kein Hindernis im Erwerbe der Bürgerrechte ist“⁵⁴⁴. Ein anderer Hinweis behandelt die Geschicktheit, mit der „sich oft die Juden sowohl in Kriegs- als Civil-Aemtern“⁵⁴⁵ in verschiedenen Nationen auszeichnen. Gegen Ende des zweiten Hauptstücks geht Beer weiterhin auf die bürgerliche Gesellschaft ein, indem er beispielsweise darauf hinweist, dass der gesellschaftliche Gemeingeist der Grund für den gesellschaftlichen Wohlstand ist.⁵⁴⁶ Die letzte Lehre, die er in diesem Hauptstück zieht, ist die, dass nur „derjenige Bürger, der alle Pflichten gegen den Staat erfüllt, [...] Anspruch auf den Genuß aller dem Bürger zukommenden Rechte“⁵⁴⁷ hat. Mit dieser letzten Aussage und dem Hinweis auf die in der jüdischen Geschichte geleisteten Kriegsdienste nennt er weitere Argumente, die für eine jüdische Beteiligung am staatsbürgerlichen Leben sprechen.

Das dritte und letzte Hauptstück zum Themenkomplex der Geschichte befasst sich mit den religiösen Büchern im Judentum. An dieser Stelle wiederholt Beer, „daß alle

⁵³⁷ Vgl. ebd. 48.

⁵³⁸ Ebd. 50.

⁵³⁹ Ebd.

⁵⁴⁰ Vgl. ebd. 51.

⁵⁴¹ Vgl. ebd. 55.

⁵⁴² Ebd. 58.

⁵⁴³ Ebd. 59.

⁵⁴⁴ Ebd. 63.

⁵⁴⁵ Ebd. 68.

⁵⁴⁶ Vgl. ebd. 76.

⁵⁴⁷ Ebd. 77.

Menschen, welche in vergängliche Dinge ihre Glückseligkeit gesetzt, nie Befriedigung⁵⁴⁸ finden, „weil vollkommene Glückseligkeit bloß in der Ausübung der Tugend zu suchen und zu finden“⁵⁴⁹ ist. Nach einer Einteilung der Schriften, erläutert er Ausschnitte dieser und erwähnt dabei dort enthaltene religiöse und moralische Betrachtungen, wie beispielsweise in der Genesis.⁵⁵⁰ Wie bereits in *Dat Jisrael* macht er auch in diesem Werk darauf aufmerksam, „daß Rechtschaffenheit und Tugend ihm [Gott] wohlgefälliger seyen als Fasten und Kasteyungen des Leibes.“⁵⁵¹ Es folgen eine Erklärung, nach der sich „Priester und Volkslehrer [...] durch Tugend, Kenntnisse, Einsichten und Gelehrsamkeit“⁵⁵² auszeichnen sollen und ein Hinweis auf den Messias, nach dessen Erscheinen die Tugendhaften gerettet werden⁵⁵³. Eine Erwähnung von Ruth als „einer frommen und sittsamen Witwe“⁵⁵⁴ findet ebenfalls statt, wobei in diesem Werk ihre Rolle als Ahnin der späteren Könige hervorgehoben wird.

Beer legt den Schwerpunkt bei Davids Psalmen auf diejenigen, die sich mit Tugend befassen. So wird „die Nothwendigkeit eines tugendhaften Wandels“⁵⁵⁵ mit dem erneuten Hinweis auf Erreichen der Glückseligkeit angesprochen. Nach ihm erwecken die Darstellungen in Davids Psalmen die Tugend im Menschen.⁵⁵⁶ Ähnliches gilt für die Sprüche Salomons, bei denen hervorgehoben wird, dass sie sich an die Jugend richten und Salomon diesen „hauptsächlich Gottesfurcht, Emsigkeit und Fleiß anempfiehlt“⁵⁵⁷. Außerdem ist es ihm wichtig, zu erwähnen, dass Salomon in seinem Buch „das Bild einer tugendhaften und biedern Ehegattin“⁵⁵⁸ schildert, woran er in diesem Werk allerdings keine Vorbildfunktion für Mädchen empfiehlt. Die Wichtigkeit „auf dem Wege der Tugend zu wandeln“⁵⁵⁹ und zur eigenen und fremden Glückseligkeit beizutragen⁵⁶⁰, hebt er bei einem anderen Werk Salomons hervor. Bei der Geschichte über Königin Esther lässt sich erkennen, wie sehr das Handbuch den Text stellenweise von *Dat Jisrael* übernimmt. So wird hier im gleichen Wortlaut der Verdienst von Esther dargelegt. Zum Ende seiner Darstellung über die religiösen Bücher, weist Beer auf das Buch *Syrach* hin, das „eine treffliche Sammlung von moralischen Sentenzen über Tugend und Laster“⁵⁶¹ enthält. Da

⁵⁴⁸ Ebd. 79.

⁵⁴⁹ Ebd.

⁵⁵⁰ Vgl. ebd. 81.

⁵⁵¹ Ebd. 88.

⁵⁵² Ebd.

⁵⁵³ Vgl. ebd.

⁵⁵⁴ Ebd.

⁵⁵⁵ Ebd. 89.

⁵⁵⁶ Vgl. ebd.

⁵⁵⁷ Ebd.

⁵⁵⁸ Ebd.

⁵⁵⁹ Ebd. 90.

⁵⁶⁰ Vgl. ebd.

⁵⁶¹ Ebd. 93.

er keine weiteren Erläuterungen gibt, handelt es sich hierbei um eine Leseempfehlung, für die Jugend, an die sich sein Werk richtet.

Der zweite Teil des Buches befasst sich mit der Pflichtenlehre⁵⁶², dessen erste von vier Abteilungen die Religion thematisiert. Beer erklärt, dass die Religion aus Glaubens-, Zeremonial- und Sittenlehre besteht⁵⁶³, wobei letztere den Willen Gottes, also die Glückseligkeit, bezweckt und hierzu Verbote und Regeln aufstellt. Zur Verdeutlichung nennt er die Hauptregeln der Sittenlehre, die die Nächstenliebe und die Unterlassung von Handlungen, die einem missfallen, umfassen.⁵⁶⁴ Bezüglich der Religionsausübung festigt Beer das Wissen um die „zeitliche und ewige Glückseligkeit“⁵⁶⁵, die „jeder Mensch, der Gott auf eine anständige Art verehrt und das Sittengesetz befolgt“⁵⁶⁶, erreichen kann.

In der zweiten Abteilung über die Glaubenslehre nennt Beer die drei Glaubensartikel, von denen der dritte die „Belohnung der Tugend und Bestrafung des Lasters, oder Unsterblichkeit der Seele“⁵⁶⁷ thematisiert. Bei der Erläuterung hierzu, geht er auf die Gesetzgebung Gottes ein, die ein Beweis für diesen Glaubensartikel ist und erklärt die Heiligkeit Gottes mit dessen Tugendliebe und Lasterabscheu.⁵⁶⁸ Zum Schluss dieser Abteilung wird durch das Beispiel eines Tugendhaften, „der die Gesetze befolgt“, aber trotzdem Unglück im Leben erleidet, auf die Unsterblichkeit der Seele geschlossen, damit die von Gott versprochene Belohnung erhalten werden kann.⁵⁶⁹ Auf nur einer Seite werden die Zeremoniallehren in der dritten Abteilung behandelt. Zu diesen gibt er den Hinweis, dass die Übertretung von Zeremonialgesetzen bei Lebensgefahr „nicht nur erlaubt, sondern eine unerlässliche Pflicht“⁵⁷⁰ ist.

Die Sittenlehren sind Bestandteil der letzten Abteilung in diesem Lehrwerk und sie gliedern sich in drei Teile. Bezüglich der Pflichten gegen Gott, die den ersten Teil ausmachen, ist es erheblich richtige Begriffe und Vorstellungen von Gott zu haben, „denn dieses ist das sicherste Mittel, zur Tugend und Glückseligkeit zu gelangen.“⁵⁷¹ Falsche Begriffe hingegen führen zum Unglauben oder Aberglauben.⁵⁷² Der richtige Glaube ist demnach ein wesentlicher Bestandteil für die Ausübung der Tugend und den Erwerb der Glückseligkeit. Zu diesem Punkt erklärt Beer, wie der Mensch richtige Vorstellungen von

⁵⁶² Überschriften ist der Teil mit „I. Hauptstück“, da allerdings keine weiteren folgen, muss es sich hierbei um ein Versehen handeln.

⁵⁶³ Vgl. Beer, Handbuch. Erster Curs, 98f.

⁵⁶⁴ Vgl. ebd.

⁵⁶⁵ Ebd. 102.

⁵⁶⁶ Ebd.

⁵⁶⁷ Ebd. 103.

⁵⁶⁸ Vgl. ebd. 106.

⁵⁶⁹ Vgl. ebd. 107.

⁵⁷⁰ Ebd. 108.

⁵⁷¹ Ebd. 110.

⁵⁷² Vgl. ebd.

Gott erhalten kann, bevor er weitere Pflichten gegenüber Gott nennt. Nach der Erläuterung von Gebeten und Bußen, geht er wiederholt darauf ein, dass „die Ceremonien [...] nicht eigentliche Tugend, sondern nur Mittel sind“⁵⁷³, um die Pflicht zu erfüllen.

Der zweite Teil enthält die Pflichten, die man sich selbst gegenüber erfüllen soll. Wie schon in *Dat Jisrael* wird hier ebenfalls der Umstand genannt, wonach „das Leben nicht das höchste Gut, sondern nur ein Mittelgut ist, um dadurch zur Ausübung der Tugend zu gelangen“⁵⁷⁴. Die Tugend als das höchste Gut steht folglich sowohl über der Bedeutung der Zeremonialgesetze als auch über dem Leben. Das Hauptgeschäft des Lebens soll „das Studium der Religion und Moral“⁵⁷⁵ werden, da beide „den größten Einfluß auf unser Herz“⁵⁷⁶ haben, von dem wiederum die Glückseligkeit im dies- und jenseitigen Leben abhängt. Hierzu soll der Umgang mit tugendhaften und weisen Menschen gepflegt und in der Geschichte tugendhafte Beispiele gelesen werden, damit man diese nachahmt.⁵⁷⁷ Schließlich wirken die „Beispiele der Tugend auf unser Gefühl am stärksten“⁵⁷⁸. Zu den weiteren Pflichten gehört auch die eigene Überzeugung von der Vortrefflichkeit der Tugend, damit sie geliebt und geschätzt wird. Es folgen der Hinweis, dass die Ausübung der Tugend leichter fällt, wenn man schon in ihr geübt ist und eine Aufzählung von solchen Tugenden, die die Seele heiter machen und letztlich „über ihr Schicksal erhebt“.⁵⁷⁹ Bei diesen Ausführungen Beers wird erneut deutlich, wie stark er sich an *Dat Jisrael* orientiert, da sie hier teilweise im gleichen Wortlaut genannt werden.⁵⁸⁰ So nennt er hier die Gottesliebe, die Liebe gegen sich selbst und andere, Bescheidenheit, Demut, Standhaftigkeit in Not, Gerechtigkeit, Gottesfurcht, Vertrauen auf die Vorsehung und Ergebung in den göttlichen Willen.⁵⁸¹

Diese starke Orientierung an sein vorheriges Werk setzt sich bis zum Ende des Bandes fort. So geht er ebenfalls auf Güter und ihren tugendgemäßen Gebrauch ein⁵⁸², gibt eine Definition der Tugend Demut⁵⁸³ und verweist auf den Erwerb von Freundschaften durch ein tugendhaftes Leben⁵⁸⁴. Nach der Erklärung zum Freundschaftserwerb folgt der dritte Teil, der die Pflichten gegenüber den Nebenmenschen beinhaltet. Beer geht nach der Einleitung ausführlich darauf ein, wie mit dem Leben, dem Vermögen und der Ehre des

⁵⁷³ Ebd. 119.

⁵⁷⁴ Ebd. 121.

⁵⁷⁵ Ebd. 122.

⁵⁷⁶ Ebd.

⁵⁷⁷ Vgl. ebd. 122f.

⁵⁷⁸ Ebd. 123.

⁵⁷⁹ Ebd.

⁵⁸⁰ Vgl. *Beer*, *Dat Jisrael*, Bd. 1, 128-134.

⁵⁸¹ Vgl. *Beer*, *Handbuch*. Erster Curs, 123.

⁵⁸² Vgl. ebd. 124.

⁵⁸³ Vgl. ebd. 128.

⁵⁸⁴ Vgl. ebd. 130.

Nebemmenschen umgegangen werden soll⁵⁸⁵, um danach zu erläutern, wie sich die „Liebe gegen den Nebenmenschen äußert“⁵⁸⁶. Er nennt anschließend, wie schon in *Dat Jisrael*, die Undankbarkeit eine Untugend⁵⁸⁷ und die Verbreitung der Tugend unter den Freunden Erbaulichkeit⁵⁸⁸. Es folgen die aus *Dat Jisrael* bekannte Aufzählung von Personen, in denen man in unterschiedlichen Verhältnissen steht⁵⁸⁹ und die Ausübung der Pflichten innerhalb bestimmter Personenkreise, die in derselben Reihenfolge und mit gleichem Inhalt wie in seinem vorigen Werk umgesetzt werden⁵⁹⁰.

3.3.2.2 Handbuch Kurs 2

Da sich der zweite Kurs an „die oberen Grammatikal- und Humanitätsklassen“⁵⁹¹ richtet, handelt es sich um den eigentlichen Nachfolger von *Bne Zion*. Das Werk befasst sich ausschließlich mit der Sittenlehre. In der Einleitung wird diese in eine philosophische und eine theologische unterteilt, die sich aufgrund ihrer Argumentationsweise unterscheiden.⁵⁹² Die Auseinandersetzung mit Prinzipien, die Moralsystemen zugrunde liegen, ist für Beer zum einen eine Tätigkeit, die nur von gebildeten Menschen durchgeführt werden kann⁵⁹³ und zum anderen schützt sie vor der Gefahr, „die Tugend für einen leeren Rahmen zu halten“⁵⁹⁴. Ein solches Prinzip ist der göttliche Wille, der sich in der Moral von Offenbarungsreligionen wiederfindet.⁵⁹⁵ Am Schluss seiner Einleitung erklärt Beer den Zusammenhang zwischen philosophischer und theologischer Moral, die „beyde als ein z u s a m m e n h a n g e n d e s Ganze betrachtet werden“⁵⁹⁶ können.

Das erste Hauptstück beinhaltet den Menschen im Zusammenhang mit dem Sittengesetz. Zu Beginn, der die Ausführungen über den Menschen als moralisches Wesen enthält, benennt Beer diejenigen als tugendhaft, die die Fertigkeit besitzen, „das moralisch Gute immer zu wollen und auszuüben“⁵⁹⁷. Er leitet den Begriff der Tugend von Tauglichkeit ab, woraus er den Schluss zieht, nach der „die Tugend in der Tauglichkeit eines Wesens zu seiner Bestimmung“⁵⁹⁸ besteht. Dies ist für ihn die Übereinstimmung des freien Willens

⁵⁸⁵ Vgl. ebd. 132-135.

⁵⁸⁶ Ebd. 137.

⁵⁸⁷ Vgl. ebd. 140.

⁵⁸⁸ Vgl. ebd. 141.

⁵⁸⁹ Vgl. ebd. 142.

⁵⁹⁰ Vgl. ebd. 143-157.

⁵⁹¹ *Hecht*, Ein jüdischer Aufklärer in Böhmen, 180.

⁵⁹² Peter Beer, *Handbuch der mosaischen Religion für studierende oder sonst höherer Bildung genießende Jünglinge* (Zweyter Curs. Zweyte Abtheilung; Wien/Prag 1821), online unter:

http://digital.onb.ac.at/OnbViewer/viewer.faces?doc=ABO_%2BZ176804005 (14.01.2016) 1.

⁵⁹³ Vgl. ebd. 2.

⁵⁹⁴ Ebd. 3.

⁵⁹⁵ Vgl. ebd.

⁵⁹⁶ Ebd. 4.

⁵⁹⁷ Ebd. 7.

⁵⁹⁸ Ebd.

mit dem Sittengesetz. Der „oberste Grundsatz der Tugendlehre“⁵⁹⁹ beinhaltet folglich so nach dem freien Willen zu handeln, dass die Bestimmung erreicht wird und andere ebenfalls dazu angeregt werden. Die Tugend als höchstes Gut soll begehrt werden, denn der „Werth und die Würde der Tugend liegen in ihrer inneren Natur“⁶⁰⁰. Der im Menschen innewohnende „Trieb nach S e l i g k e i t“⁶⁰¹ wird durch Begehren der Tugend „auf die vollkommenste und edelste Art befriediget“⁶⁰². Zur Seligkeit merkt Beer noch an, dass sie der Tugend untergeordnet ist und nur als ein Beförderungsmittel dieser angesehen werden darf.⁶⁰³ Nach der Thematisierung des Gewissens⁶⁰⁴ wird auf den freien Willen eingegangen, der darüber entscheidet, ob etwas moralisch geschieht, womit der freie Wille Handlungen absichtsvoll macht⁶⁰⁵. Erst anschließend definiert Beer das bereits erwähnte Moralprinzip, das ein Grundsatz ist, der das Begehren beurteilt. Neben dem Moralprinzip sind tugendhafte Handlungen auch aufgrund des moralischen Gefühls möglich, das allen Menschen innewohnt, so dass auch Ungebildete den Anschein erwecken, nach einem Grundsatz zu handeln.⁶⁰⁶ Am Schluss des ersten Abschnittes wird auf die mosaische Sittenlehre eingegangen, die „die Tugend als G e h o r s a m gegen Gott“⁶⁰⁷ versteht.

Der zweite Abschnitt befasst sich mit dem Erwerb von Tugend und den hierbei auftretenden Hindernissen und der Tugendausübung. Beer leitet diesen Teil damit ein, dass „die Bestimmung des Menschen [...] und [...] auch der letzte und würdigste Zweck aller Religion“⁶⁰⁸ die tugendhafte Gesinnung ist. Da die Tugend nicht angeboren, sondern eine Fertigkeit ist, betont Beer die Wichtigkeit sich diese „durch ernsten Willen und rastlose Uebung“⁶⁰⁹ anzueignen. Demgegenüber können gute Eigenschaften, die oft mit der Tugend verwechselt werden, angeboren sein. Die Tugend grenzt sich von diesen Eigenschaften dadurch ab, dass „ihr W e s e n weit mehr darin besteht, die natürlichen Neigungen beherrschen zu können.“⁶¹⁰ Bei der Frage nach der Anzahl der Tugenden gibt Beer eine weitere Definition für die Tugend. Demnach ist die Tugend „die herrschende Richtung des Willens auf das, wovon man überzeugt ist, daß es Recht und Pflicht sey“⁶¹¹ beziehungsweise ist es die Hinlenkung von Willen und Tun in Richtung der göttlichen

⁵⁹⁹ Ebd. 8.

⁶⁰⁰ Ebd.

⁶⁰¹ Ebd.

⁶⁰² Ebd.

⁶⁰³ Vgl. ebd.

⁶⁰⁴ Vgl. ebd. 8-10.

⁶⁰⁵ Vgl. ebd. 10.

⁶⁰⁶ Vgl. ebd. 12.

⁶⁰⁷ Ebd. 13.

⁶⁰⁸ Ebd. 14.

⁶⁰⁹ Ebd. 14f.

⁶¹⁰ Ebd. 15.

⁶¹¹ Ebd. 16.

Gesetze und des Allgemeinwohls. Nach dieser Definition handelt es sich um „nur Eine Tugend“⁶¹², die allerdings mehrere Handlungsmöglichkeiten beinhaltet, so dass außerdem von mehreren Tugenden gesprochen werden kann, die „ein einziges Ganzes ausmachen“⁶¹³.

Für Beer gibt es zwei mögliche Anfänge der Tugend: Sie kann „aus dem Zustande der Bewußtlosigkeit und moralischen Kindheit“⁶¹⁴ kommen oder der Übergang „von einer schon verdorbenen, lasterhaften zu einer sittlich guten Gesinnung“⁶¹⁵ sein. In beiden Fällen kann und soll die Tugend wachsen. Dieses Wachstum der Tugend kann sich anhand von drei Punkten zeigen: Erstens in der zunehmenden Gewissheit von der Pflicht, zweitens in der Willensstärke zur Pflichterfüllung und drittens in der Erweiterung von Tätigkeiten für alles, was gut ist.⁶¹⁶ Anschließend werden Tugendmittel beschrieben, die „einen vortheilhaften Einfluß auf wirkliche Ausübung und Vollbringung pflichtmäßiger“⁶¹⁷ Handlungen haben und weitere Übungen, die förderlich für die Tugend sind, wie Naturbetrachtungen und Selbstreflexion⁶¹⁸. Nach der ausführlichen Behandlung der heiligen Schrift⁶¹⁹, wird der Umgang mit Menschen empfohlen, die sich dadurch auszeichnen, dass „sie nicht nur die Möglichkeit der Tugend beweisen, sondern auch den Nachahmungstrieb anregen, ohne den moralischen Freyheitstrieb zu beeinträchtigen.“⁶²⁰ Dieser Umgang wird besonders jungen Menschen nahegelegt, die zudem nicht auf die Religion der Person achten sollen und außerdem historische Vorbilder nehmen können, solange sie mit dem Leben der Jugendlichen möglichst übereinstimmen.⁶²¹ Die Religion ist „das kräftigste Beförderungsmittel der Tugend“⁶²², denn wenn die Achtung vor ihr abnimmt, nimmt auch die Sittlichkeit ab. Dies gilt sowohl für jene, die die Pflicht nicht aus der Vernunft ableiten können⁶²³ als auch für gebildete Menschen, die sich Gott als „unsichtbaren Zeugen“⁶²⁴ vergegenwärtigen, der vor Leidenschaften bewahrt. Mit Erklärungen zu Gebeten und der Gottesverehrung als Tugendmittel schließt Beer das Hauptstück ab.⁶²⁵

⁶¹² Ebd.

⁶¹³ Ebd.

⁶¹⁴ Ebd. 17.

⁶¹⁵ Ebd.

⁶¹⁶ Vgl. ebd.

⁶¹⁷ Ebd. 18.

⁶¹⁸ Vgl. ebd. 18-20.

⁶¹⁹ Vgl. ebd. 20-22.

⁶²⁰ Ebd. 23.

⁶²¹ Vgl. ebd. 23f.

⁶²² Ebd. 24.

⁶²³ Vgl. ebd. 24f.

⁶²⁴ Ebd. 25.

⁶²⁵ Vgl. ebd. 25f.

Das zweite Hauptstück⁶²⁶ handelt von einzelnen Pflichten. In der Einleitung trifft Beer die Aussage, dass die „Erfüllung jeder einzelnen Pflicht [...] eine Tugend“⁶²⁷ erzeugt. Im ersten Abschnitt werden die Pflichten gegenüber Gott behandelt, wobei auch Pflichten gegen sich selbst und Andere als solche betrachtet werden können, da sie den Willen Gottes erfüllen.⁶²⁸ Ausführlich wird die Liebe zu Gott behandelt, durch die „das Sittengesetz als Gottes Gesetz“⁶²⁹ erkannt wird und die „als Beweggrund zur Tugend“⁶³⁰ gebraucht wird. Anschließend werden weitere Pflichten gegenüber Gott thematisiert, von denen besonders die Ehrfurcht wichtig ist, da sie „ein Verwahrungsmittel gegen den Abfall von der Tugend“⁶³¹ ist. Auf die Glückseligkeit als Folge der Tugend wird anschließend mehrfach hingewiesen.⁶³² Nach Erläuterungen zum Glauben, welche auf Sekten und Aberglauben eingehen, gibt es umfangreiche Bemerkungen zu Gebeten. So haben richtig ausgeführte Gebete einen „Einfluß auf die sittliche Verfassung“⁶³³, so dass „das Gebeth als ein natürliches und moralisches Mittel“⁶³⁴ anzusehen ist. Die bei öffentlichen Gottesverehrungen nach Geschlechtern geteilte Sitzordnung verteidigt Beer, da durch diese Vorkehrung Ablenkung vermieden wird.⁶³⁵ Neben den tugendfördernden Gebeten beinhalten in der Synagoge auch bestimmte Lieder „Lehren der Tugend“⁶³⁶ und ebenso wirkt die Predigt auf die Tugend der Menschen⁶³⁷. Das Ziel einer Predigt ist überhaupt „die sittliche Veredelung“⁶³⁸ der Menschen anzuregen.

Die Pflichten, die man gegenüber sich selbst hat, werden im zweiten Abschnitt behandelt. Durch einen Verstoß gegen das Sittengesetz, das der Wille Gottes ist⁶³⁹, erniedrigt sich der Mensch⁶⁴⁰, der, aufgrund seiner Vernunft und Willensfreiheit, das einzige „der Moralität fähige Geschöpf“⁶⁴¹ ist, dessen „eigentliche Bestimmung die reinste Sittlichkeit ist“⁶⁴². Nach der Thematisierung der Selbsterhaltung, bezeichnet er die Keuschheit als die Tugend, die den Geschlechtstrieb im sittlichen Rahmen hält.⁶⁴³ Er rät nahen Umgang mit Personen des anderen Geschlechts zu vermeiden, um auf dem Pfad der Sittlichkeit zu

⁶²⁶ Dieses ist fälschlicherweise als dritte Hauptstück betitelt.

⁶²⁷ Ebd. 27.

⁶²⁸ Vgl. ebd. 30.

⁶²⁹ Ebd. 33.

⁶³⁰ Ebd. 34.

⁶³¹ Ebd. 40.

⁶³² Vgl. ebd. 42f.

⁶³³ Ebd. 63.

⁶³⁴ Ebd. 64.

⁶³⁵ Vgl. ebd. 68.

⁶³⁶ Ebd. 69.

⁶³⁷ Vgl. ebd. 71.

⁶³⁸ Ebd. 73.

⁶³⁹ Vgl. ebd. 74.

⁶⁴⁰ Vgl. ebd. 76.

⁶⁴¹ Ebd.

⁶⁴² Ebd.

⁶⁴³ Vgl. ebd. 98.

bleiben.⁶⁴⁴ Nach den Darstellungen zur Keuschheit, weist er darauf hin, dass „dem Sittengesetze selbst die Erhaltung unseres Lebens untergeordnet“⁶⁴⁵ ist. Das Thema der folgenden Abteilung ist die Veredelung, die mit der Bestimmung des Menschen zu tun hat, zu der auch die Vervollkommnung zählt.⁶⁴⁶ Zu dieser gehören vor allem der Geist und das Begehrungsvermögen und, aufgrund der Abhängigkeit des Geistes von diesem, auch der Körper.⁶⁴⁷ Bei der Entwicklung körperlicher Kräfte nennt Beer ausschließlich männliche Beispiele.⁶⁴⁸ Zu den allgemeinen Fertigkeiten eines jeden Menschen zählen die Lebenserhaltung und die notwendigen „Verrichtungen in der bürgerlichen Gesellschaft“⁶⁴⁹. Nachdem er universelle Fähigkeiten wie Schreiben nennt, geht er explizit auf das weibliche Geschlecht ein, dem er spezielle Fähigkeiten zuschreibt, wie beispielsweise Nähen oder Tanzen. Er begründet diese Zuschreibung mit der Natur, die für Frauen Geschäfte zuweist, die weniger Kraftaufwand benötigen als Tätigkeiten, die von der Natur für Männer vorgesehen sind.⁶⁵⁰

Nach der Thematisierung von Schönheit und dem Gedächtnis, folgt die Einbildungskraft, durch die sich „die Annehmlichkeit der Tugend verstärken“⁶⁵¹ lässt, da Vorstellungen einen Einfluss auf die Zufriedenheit und Handlungen ausüben. Anschließend werden die Gefühle angesprochen, bei denen das moralische Gefühl eine eigene Einteilung darstellt. Unter diesem Gefühl versteht man die Wahrnehmung der Seele, „daß ihre Handlungen mit dem Sittengesetze überein stimmen“⁶⁵², wodurch sie wiederum Lust empfindet. Das im Folgenden besprochene fehlerhafte Gefühlsvermögen schadet der Sittlichkeit, da es moralische Stumpfheit, Spitzfindigkeit oder Ängstlichkeit verursachen kann.⁶⁵³ Die dritte Abteilung endet mit Erläuterungen zu den Trieben, Affekten und Leidenschaften.⁶⁵⁴

Mit den äußeren Gütern beginnt die nächste Abteilung. Sie spielen für die Ausübung der Tugend eine Rolle, da Menschen, die diese nur in geringem Ausmaß besitzen, die Tugend nicht mit der Kraft ausüben können wie dies andere Menschen tun.⁶⁵⁵ Als das Vermögen zur Sprache kommt, wird die Sparsamkeit als Tugend bezeichnet, die „allen unnötigen Aufwand [...] möglichst einschränket“⁶⁵⁶. Auf die Betrachtungen zum

⁶⁴⁴ Vgl. ebd. 99.

⁶⁴⁵ Ebd. 100.

⁶⁴⁶ Vgl. ebd.

⁶⁴⁷ Vgl. ebd. 101.

⁶⁴⁸ Vgl. ebd.

⁶⁴⁹ Ebd. 103.

⁶⁵⁰ Vgl. ebd.

⁶⁵¹ Ebd. 108.

⁶⁵² Ebd. 114.

⁶⁵³ Vgl. ebd. 116.

⁶⁵⁴ Vgl. ebd. 117-123.

⁶⁵⁵ Vgl. ebd. 124f.

⁶⁵⁶ Ebd. 129.

Vermögen folgen solche zur Ehre⁶⁵⁷, um anschließend die Herrschaft und Freundschaft zu behandeln. Zur Freundschaft wird gesagt, dass Freundschaften, die sich „auf tugendhafte Eigenschaften“⁶⁵⁸ gründen, länger halten als solche, die auf angenehmen oder nützlichen Eigenschaften gründen⁶⁵⁹. Beim anschließenden Thema über Vergnügungen gibt Beer ein geschlechtsspezifisches Beispiel, nach dem sich „der Mann von Geschmack“⁶⁶⁰ Unterhaltung wünscht, die den Geist lehrt und das Herz rührt. Diesen Wunsch, den er ausschließlich Männern zuspricht, stellt er geistloseren Vergnügen entgegen, bei denen er allerdings ebenfalls eher männlich konnotierte Begriffe nutzt.⁶⁶¹ Wichtig ist ihm letztlich, dass Vergnügungen in den Schranken der Sittlichkeit und Vernunft stattfinden⁶⁶² und ihren Hauptzweck in der Tugendförderung haben⁶⁶³. Im Anschluss nennt er Beispiele für Vergnügungsarten, die der Tugend entsprechen.

Nach dieser umfassenden Abhandlung zu den äußeren Gütern, folgt eine deutlich kürzere zu den inneren. Im Kapitel über die Wissbegierde beschreibt Beer einen aufgeklärten Menschen als jemanden, „der durch seine Wißbegierde und durch seinen Untersuchungsgeist sich von demjenigen, was ihm zu wissen nothwendig ist, klare, deutliche und mit der Wahrheit genau überein stimmende Begriffe verschafft hat“⁶⁶⁴. Er betont hierzu, dass gründliches Wissen und nicht unbedingt eine große Wissensmenge bei einem aufgeklärten Menschen vorliegen.⁶⁶⁵ Zu Beginn des folgenden Kapitels über das ruhige Gewissen nennt Beer wiederholt die Religion und Sittlichkeit als das, was dem Menschen „zur Erreichung seiner Bestimmung am allernothwendigsten ist“⁶⁶⁶ und wozu auch die Kenntnis dessen gehört, „was recht (sittlich gut) oder unrecht (sittlich schlecht) ist“⁶⁶⁷, damit die Handlungen beurteilt werden können. Dieses bewusste Beurteilen der Handlungen ist schließlich das Gewissen. Hierzu bezeichnet er „wahre Religion und echte Tugend“⁶⁶⁸ als diejenigen Mittel, die ein ruhiges Gewissen erhalten.

Der dritte Abschnitt behandelt die Pflichten gegen Andere. In der von den allgemeinen Pflichten handelnden ersten Abteilung werden die Vorzüge eines Menschen in sinnliche und sittliche eingeteilt. Beer merkt hierzu an, dass die Achtung der sittlichen Vorzüge, „nämlich: Weisheit und Tugend“⁶⁶⁹ gegenüber den sinnlichen unveränderlich bleibt.⁶⁷⁰ Es

⁶⁵⁷ Vgl. ebd. 132-134.

⁶⁵⁸ Ebd. 137.

⁶⁵⁹ Vgl. ebd.

⁶⁶⁰ Ebd. 141.

⁶⁶¹ Vgl. ebd.

⁶⁶² Vgl. ebd. 142.

⁶⁶³ Vgl. ebd. 143.

⁶⁶⁴ Ebd. 147.

⁶⁶⁵ Vgl. ebd. 147f.

⁶⁶⁶ Ebd. 148.

⁶⁶⁷ Ebd.

⁶⁶⁸ Ebd. 149.

⁶⁶⁹ Ebd. 156.

wird erneut darauf hingewiesen, in den anderen Menschen das Beste zu fördern.⁶⁷¹ Zu diesem Punkt fügt er hinzu, „daß Freundlichkeit und Herablassung eine vorzügliche Tugend des Menschenfreundes sind“⁶⁷². Somit besteht die hier erwähnte Tugend, die faktisch zwei Charaktereigenschaften beinhaltet, aus einem an den Anderen angepassten und freundlichen Umgang. Im Anschluss werden die Tugenden Aufrichtigkeit, Freimütigkeit, Offenherzigkeit, Redlichkeit und Treue genannt, deren Gemeinsamkeit der ehrliche Umgang mit den Mitmenschen ist.⁶⁷³ In einer langen Reihe von Handlungen, die er erklärt⁶⁷⁴, wird die schon in seinen vorigen Werken erwähnte Sanftmut näher beschrieben.⁶⁷⁵ Andere positive Verhaltensweisen gegenüber den Mitmenschen sind die Verträglichkeit, Friedfertigkeit, Billigkeit, Dienstfertigkeit, Gefälligkeit, Gelassenheit und Bescheidenheit.⁶⁷⁶ Keine dieser Verhaltensweisen nennt Beer zwar explizit eine Tugend, geht dafür aber auf die Wichtigkeit dieser ein.

Um der menschlichen Bestimmung der Vervollkommnung gerecht zu werden, ist die Erhaltung des Lebens notwendig. Daher werden Mord, Totschlag, Notwehr, Krankenpflege und die Aufklärung über Krankheiten thematisiert.⁶⁷⁷ Eine „Hauptpflicht der Aeltern und Erzieher“⁶⁷⁸ ist die Veredelung anderer. Diese Pflicht gilt jedoch für alle anderen Menschen, sofern sie ihre Nächsten lieben und deren Wohl befördern wollen.⁶⁷⁹ So gehört zur Erfüllung dieser Aufgabe das Begehungsvermögen des Nächsten Richtung Tugend zu führen, was „durch B e l e h r u n g über Religion und Sittlichkeit“⁶⁸⁰ und durch die „E r b a u u n g mittelst guter Beyspiele“⁶⁸¹ geschehen kann. Es sollen sowohl innere als auch äußere Güter beim Mitmenschen gefördert werden. Besonders viel Aufmerksamkeit schenkt Beer dem Vermögen.⁶⁸² In diesen Ausführungen erwähnt er die Tugend der Freigiebigkeit, die durch weise Einteilung, Freundlichkeit und Uneigennützigkeit erhöht wird.⁶⁸³ Bei der Freigiebigkeit ist es vor allem wichtig darauf zu achten, dass sie „der Faulheit und dem Laster nicht Vorschub“⁶⁸⁴ leistet, sondern tatsächlich Notleidende unterstützt. Es handelt sich demnach um eine Tugend, die bei falscher Ausübung das Laster fördern kann. Eine andere Tugend ist das Wohlwollen, bei

⁶⁷⁰ Vgl. ebd. 156f.

⁶⁷¹ Vgl. ebd. 157.

⁶⁷² Ebd. 158.

⁶⁷³ Vgl. ebd. 158f.

⁶⁷⁴ Vgl. ebd. 159-162.

⁶⁷⁵ Vgl. ebd. 161.

⁶⁷⁶ Vgl. ebd. 160f.

⁶⁷⁷ Vgl. ebd. 163-166.

⁶⁷⁸ Ebd. 166.

⁶⁷⁹ Vgl. ebd.

⁶⁸⁰ Ebd. 167.

⁶⁸¹ Ebd.

⁶⁸² Vgl. ebd. 168-174.

⁶⁸³ Vgl. ebd. 172f.

⁶⁸⁴ Ebd. 172.

dem es sich um das Mitgefühl handelt und die „in der Seele herrschend seyn“⁶⁸⁵ muss. Bei dem Mitgefühl handelt es sich allerdings um einen Trieb, der „schon in der moralischen Natur des Menschen“⁶⁸⁶ liegt und der eine falsche Richtung einnehmen kann. Dieser fehlgeleitete Trieb „setzt uns außer Stand, unsere Pflicht mit Fassung, Würde und männlicher Standhaftigkeit zu äußern.“⁶⁸⁷ In dieser Aufzählung wird die Standhaftigkeit somit als Eigenschaft den Männern zugeschrieben. Bei den folgenden Beispielen geht Beer ebenfalls hauptsächlich auf männliche Beispiele ein, wie Ärzte und Richter, bei denen eine zu hohe Empfindsamkeit Schaden anrichten kann.⁶⁸⁸ Mit weiteren Beschreibungen zu fehlgeleitetem Mitleidsempfinden und dem Hinweis, dass aus wohlwollenden Gesinnungen Taten werden müssen, endet die erste Abteilung.

Die zweite Abteilung des dritten Abschnitts handelt von den besonderen Pflichten. Im ersten der beiden Teile beschäftigt sich Beer mit den Pflichten im Privatleben und geht zuerst auf diejenigen von Eheleuten ein. Nach der Einleitung in allgemeine Ehepflichten, wie die „wechselseitige Sorge für einander, so wie vereinte Sorgfalt für die Kinder“⁶⁸⁹ wird das Thema der Unkeuschheit behandelt⁶⁹⁰. Bezüglich der Hinwendung zu einem unzüchtigen Lebensstil wird diese „vorzüglich durch Verführung schamloser und verbuhlter Weibspersonen“⁶⁹¹ veranlasst. Somit liegt der Grund zur Unzucht hauptsächlich bei einem bestimmten Typ Frau, der sich durch Unanständigkeit auszeichnet. Die für eine Eheschließung wichtigen Eigenschaften nennt er zwar Tugenden, allerdings können „sympathetische Gefühle“ und „reifer Verstand“⁶⁹² kaum Tugenden genannt werden. Als Beer diese Eigenschaften als Tugenden bezeichnet, weist er zusätzlich darauf hin, dass man sich keine Idealperson für die Ehe erhoffen darf.⁶⁹³ Im Anschluss nennt er die gemeinsamen Pflichten von Eheleuten, um dann auf die so genannten wechselseitigen Pflichten einzugehen, die nur von einer Person zu erfüllen sind. Zuerst werden die Pflichten des Mannes erläutert, nach denen dieser „Muster und Vorbild seiner Gattinn, seiner Kinder und seiner Hausgenossen seyn“⁶⁹⁴ soll. Zudem ist er der Versorger, zu dessen Aufgaben es gehört seiner Familie ein angenehmes Leben zu verschaffen, und der „Beschützer seiner Familie und Hausgenossen“⁶⁹⁵. Seiner Ehefrau gegenüber, die „seine Gehülfinn, und seiner Leitung unterstehende Vorsteherinn dieser

⁶⁸⁵ Ebd. 175.

⁶⁸⁶ Ebd. 176.

⁶⁸⁷ Ebd.

⁶⁸⁸ Vgl. ebd.

⁶⁸⁹ Ebd. 179.

⁶⁹⁰ Vgl. ebd. 179f.

⁶⁹¹ Ebd. 180.

⁶⁹² Beide ebd.

⁶⁹³ Vgl. ebd.

⁶⁹⁴ Ebd. 185.

⁶⁹⁵ Ebd.

Hausgenossen⁶⁹⁶ ist, hat er diese Pflichten besonders gründlich zu erfüllen. Bei den Pflichten der Ehefrau wird als erstes gesagt, dass sie ihrem Mann, „als dem schwächeren Theile“⁶⁹⁷ in der Ehe als Vorgesetzten hat und sie ihm „willigste Folgsamkeit leisten“⁶⁹⁸ und achten und lieben soll. Es folgt eine Aufzählung wie sich die Gattin verhalten soll. Dabei wird gesagt, dass sie zurückgezogen leben und schließlich „ihre Kinder und Hausgenossen durch ihr eigenes Beyspiel zu diesem Allen, so wie zu jeder Tugend überhaupt, anleiten“⁶⁹⁹ soll.

Als Eltern sind sie „ihren Kindern Alles schuldig, was die zärtlichste Liebe einem [sic!] Menschen zu leisten vermag“⁷⁰⁰. Die elterlichen Pflichten „gegen ihre Kinder beziehen sich auf ihre E r h a l t u n g, E r z i e h u n g und V e r s o r g u n g.“⁷⁰¹ Beer weist darauf hin, dass diese Pflichten teilweise bei beiden Eltern, teilweise aber auch nur bei einem Elternteil liegen. So hat beispielsweise die Mutter einen größeren Einfluss „auf die Gesundheit der Kinder vor der Geburt“⁷⁰², so dass sie während der Schwangerschaft zum Beispiel auf körperliche Anstrengungen verzichten, keine abergläubischen Mittel anwenden und sich nur an ausgebildete Hebammen wenden soll⁷⁰³. Des Weiteren spricht sich Beer für das Stillen durch die Mutter aus und lässt nur den mütterlichen Gesundheitszustand als Grund dagegen gelten.⁷⁰⁴ Beide Eltern sollen ihre Kinder physisch, intellektuell und moralisch erziehen, um hierdurch deren Glückseligkeit zu fördern.⁷⁰⁵ Nach den Erläuterungen zur körperlichen und geistigen Erziehung wird auf die moralische eingegangen. Eingangs wird erklärt, dass Kinder „mehr oder weniger ein sittliches Gefühlsvermögen“⁷⁰⁶ besitzen, das die Eltern wecken, nähren und erhöhen sollen⁷⁰⁷. Dies kann auf unterschiedlichen Wegen erreicht werden, deren Ziel es letztlich ist die Kinder über die äußere Sittlichkeit, zu der Ordnung und Reinlichkeit zählen, zu den eigentlichen Tugenden zu leiten. Zu den von Beer aufgezählten Tugenden gehören „Wohlthätigkeit, wohlwollende[...] Nachgiebigkeit, Geduld, Mäßigkeit“⁷⁰⁸.

Auf die Religionserziehung bezogen nennt er das „K n a b e n a l t e r“⁷⁰⁹, in dem mit einem förmlichen Unterricht, aber mit einer altersgerechten Sprache, begonnen werden

⁶⁹⁶ Vgl. ebd. 185f.

⁶⁹⁷ Ebd. 186.

⁶⁹⁸ Ebd.

⁶⁹⁹ Ebd.

⁷⁰⁰ Ebd.

⁷⁰¹ Ebd. 187.

⁷⁰² Ebd.

⁷⁰³ Vgl. ebd. 187f.

⁷⁰⁴ Vgl. ebd. 188.

⁷⁰⁵ Vgl. ebd.

⁷⁰⁶ Ebd. 190.

⁷⁰⁷ Vgl. ebd.

⁷⁰⁸ Ebd. 191.

⁷⁰⁹ Ebd.

kann⁷¹⁰. Die Nennung von Knaben weist auf die Relevanz hin, die Beer dem religiösen Wissen für Männer zuschreibt. Schließlich gehört es nach ihm zu den Pflichten des Ehemannes den anderen Familienmitgliedern „an echter Religiosität überlegen“⁷¹¹ zu sein. Bei den detaillierten Angaben zur religiösen Erziehung zeigt sich Beers Kritik an der herkömmlichen Erziehung, da er sich gegen „das bloße Herlesen der Bibel [...], wenn sie mit dem Kinde erst aus der Ursprache in die Muttersprache übersetzt wird“ und „Gebethe ohne Sinn, oder in einer unverständlichen Sprache“⁷¹² ausspricht. Im nächsten Absatz wird auf die staatlichen Wohltaten aufmerksam gemacht, die die Eltern dazu verpflichten „ihren Kindern eine solche Erziehung zu geben, wodurch sie auf das Wohl der bürgerlichen Gesellschaft thätig und nützlich einzuwirken in Stand gesetzt werden.“⁷¹³ Weitere elterliche Pflichten umfassen das Erlernen eines Berufs⁷¹⁴, „die Töchter bey ihrer Verheirathung ausstatten“⁷¹⁵ und die Hinterlassung eines Erbes⁷¹⁶. Ausführlicher geht Beer auf die Eheschließungen der Kinder ein. Diese dürfen einerseits nicht von den Eltern aufgezwungen werden, aber andererseits können Eltern „bey augenscheinlicher Unvorsichtigkeit, sie allenfalls Kraft ihrer väterlichen Gewalt davon abhalten“⁷¹⁷. An dieser Stelle bezieht sich die väterliche Gewalt auf beide Elternteile. Daran schließen sich die Fragen, inwiefern bei Beer vergleichbare Begriffe auf beide Geschlechter Anwendungen finden können und ob dies nur für männlich konnotierte gilt.

Zu den Pflichten der Kinder gegenüber ihren Eltern gehören beispielsweise Dankbarkeit, Vertrauen und Gehorsam⁷¹⁸, während zu den Pflichten von Verwandten untereinander besonders der Zusammenhalt zählt⁷¹⁹. Die Pflichten zwischen Lehrern und den Lehrlingen sind denen von Eltern und Kindern ähnlich.⁷²⁰ Im Kapitel über die Pflichten der Herrschaften wird zunächst das Dienstpersonal als „fremde, zur eigentlichen Verwandtschaft nicht gehörige Personen sowohl männlichen als weiblichen Geschlechtes“⁷²¹ bezeichnet. Es ist fraglich, warum Beer derart auf die zwei Geschlechter eingeht, da keinerlei Beispiele für Tätigkeiten gegeben werden, die nur von Personen eines Geschlechts ausgeübt werden. Stattdessen werden nachfolgend weitere Begrifflichkeiten für das Dienstpersonal genannt, die geschlechtsunabhängig sind und darauf hinweisen, dass, „wie überall, zwischen den gebildeten und minder gebildeten

⁷¹⁰ Vgl. ebd. 192.

⁷¹¹ Ebd. 185.

⁷¹² Beide ebd. 192.

⁷¹³ Ebd.

⁷¹⁴ Vgl. ebd. 193.

⁷¹⁵ Ebd. 194.

⁷¹⁶ Vgl. ebd.

⁷¹⁷ Ebd.

⁷¹⁸ Vgl. ebd. 195-197.

⁷¹⁹ Vgl. ebd. 198.

⁷²⁰ Vgl. ebd. 198-200.

⁷²¹ Ebd. 200.

Hausgenossen und den wichtigen und minder wichtigen Geschäftsaufträgen⁷²² bezogen auf die Behandlung ein Unterschied gemacht werden soll. Wichtig ist in dieser Beziehung, ein gutes Beispiel für die guten Sitten und die Religiosität zu geben, wozu die Duldung gehört, dass Andersgläubige ihre Religion ausüben können.⁷²³ Andere zwischenmenschliche Verpflichtungen beziehen sich auf das Alter, so dass Jugendliche „den Erwachsenen und Bejahrten Achtung schuldig“⁷²⁴ sind, da sie von ihnen lernen, wohin „jede Bahn des Lebens hinführt“⁷²⁵, worunter auch die Hinwendungen zur Tugend und zum Laster fallen. Mit den Pflichten gegenüber Feinden und Verstorbenen⁷²⁶ wird der Teil A abgeschlossen.

Die Pflichten in Teil B beziehen sich auf öffentliche Verhältnisse. Es werden zunächst diejenigen des Staates behandelt und anschließend die der Bürger. Zu diesen gehört, neben der Vaterlandsliebe als Hauptpflicht⁷²⁷, der vorbehaltlose Gehorsam gegenüber der Regierung, wobei es erlaubt ist, die Regierung auf Fehler hinzuweisen⁷²⁸. Nach Erläuterungen zu den Abgaben an den Staat und die Notwendigkeit von Kriegsdiensten⁷²⁹ sagt Beer aus, „daß jeder Mensch verpflichtet sey, sich [...] einer bestimmten Beschäftigung ausschließlich zu widmen“⁷³⁰ um somit dem Staat nützlich zu sein. Da er an dieser Stelle von allen Menschen spricht, kann davon ausgegangen werden, dass er Frauen mit einbezieht. Es ist allerdings fraglich, welche Beschäftigungen er sich für sie vorstellt. Nach diesen staatlichen Pflichten wird auf solche gegenüber so genannten kirchlichen Gesellschaften eingegangen. Beer wiederholt an dieser Stelle erneut, die menschliche Bestimmung der Seligkeit, die nur durch Tugend erlangt werden kann.⁷³¹ Er verdeutlicht, dass weder Tugend noch Weisheit dem Menschen aufgezwungen werden können, da sie „bloß Früchte des freyen Willens“⁷³² sind. Nach den Pflichten gegenüber der kirchlichen Gesellschaft⁷³³ folgen Pflichten gegen die Schöpfung⁷³⁴, um schließlich zum Schlusswort zu kommen. Dieses enthält ein längeres Zitat von Mendelssohn, dessen Aussage auf Anbetung und Wohltaten zielt.⁷³⁵

⁷²² Ebd. 201.

⁷²³ Vgl. ebd. 202f.

⁷²⁴ Ebd. 205.

⁷²⁵ Ebd.

⁷²⁶ Vgl. ebd. 206-211.

⁷²⁷ Vgl. ebd. 216.

⁷²⁸ Vgl. ebd. 217.

⁷²⁹ Vgl. ebd. 218-220.

⁷³⁰ Ebd. 221.

⁷³¹ Vgl. ebd. 222.

⁷³² Ebd. 223.

⁷³³ Vgl. ebd. 227-234.

⁷³⁴ Vgl. ebd. 235-237.

⁷³⁵ Vgl. ebd. 237-239.

3.3.3 Beers Tugendvermittlung

Die Glückseligkeit betrachtet Beer unter verschiedenen Aspekten. So ist sie der Nutzen der Religion, die Gesetzgebung dient ihrer Verwirklichung und sie ist eng mit der Tugend verbunden, da sie durch die Tugend erst erreicht wird. Anders als Homberg gibt Beer im Handbuch eine Herleitung des Wortes Tugend an, nach welcher sie von Tauglichkeit kommt. Die Glückseligkeit kann von allen Menschen erreicht werden, sofern sie Gott dienen und das Sittengesetz befolgen. Beer weist darauf hin, dass für Gott die Tugend höher steht als Selbstgeißelung und Fasten. Um die Glückseligkeit zu erreichen, ist eine korrekte Vorstellung von Gott notwendig, wodurch dem Religionsunterricht, der in verständlicher Sprache abgehalten werden muss, eine wichtige Rolle zukommt. Durch die biblische Geschichte können den Kindern tugendhafte Beispiele vermittelt werden, zu denen es auch solche speziell für Mädchen gibt. Unter die tugendhaften Beispiele in der Bibel fallen auch bürgerliche, wie er im Handbuch hervorhebt. Aufgrund der Belohnung der Tugend, die durch Gott geschieht, ist die Schlussfolgerung auf die Unsterblichkeit der Seele gegeben, wodurch die Glückseligkeit im jenseitigen Leben einen Platz findet. Sowohl das Leben als auch zeremonielle Pflichten und irdische Güter sind der Tugendausübung untergeordnet und dienen ihr als Hilfsmittel. Tugenden sind im Menschen angelegt, aber sie müssen durch Üben erst gefestigt werden und dies gelingt sogar in weniger tugendhaften Gesellschaften. Im Handbuch gibt Beer die Beschreibung, nach der die Tugend die Neigungen beherrschen soll und definiert sie als die Willensrichtung auf das, was Recht ist. Zudem betont er die Abhängigkeit der Tugend vom freien Willen, so dass sie sich niemandem aufzwingen lässt. Trotzdem ist jeder Mensch verpflichtet die Tugend anderer zu fördern, was Beer Erbaulichkeit nennt, und sich grundsätzlich um den Kontakt mit tugendhaften Menschen zu bemühen. Aufgrund des ihr innewohnenden Wertes können durch die Tugend Freundschaften geschlossen werden, da sie Liebenswürdigkeit und Hochachtung fördert. Die tugendbasierten Freundschaften halten länger als solche, die auf anderen Dingen aufbauen.

Eine Tugend, die Beer definiert, ist die Demut, die gegenüber Gott ausgeübt wird. Andere Tugenden, die er nennt, aber nicht weiter ausführt, sind beispielsweise die Herzensgüte, Gottesliebe und Gerechtigkeit. Hinzu kommen Mitleid und Erbarmen für Witwen und Waisen sowie deren Unterstützung. Generell besteht im Umgang mit Mitmenschen eine Vielzahl von Tugenden, die durch die Menschliebe fundiert sind. Bei diesen Tugenden handelt es sich beispielsweise um Offenherzigkeit und Aufrichtigkeit. Als eine besondere Tugend zeichnet sich die Freigiebigkeit aus, da sie bei falscher Umsetzung Laster unterstützen kann. Die Keuschheit ist eine weitere Tugend, die Beer im Handbuch näher beschreibt und die für alle unverheirateten Menschen gilt. Er behauptet hierzu, dass die

Unkeuschheit vor allem durch einen bestimmten, nämlich unanständigen Frauentyp veranlasst wird.

Bezüglich der geschlechtsspezifischen Aussagen sind vor allem die Kapitel zu den Eheleuten aufschlussreich. In diesen wird dem Mann die Versorgung der Familie zugeteilt, wozu im Umgang mit seiner Frau die Tugenden Gelassenheit, Sanftmut und Nachsichtigkeit gehören. Im Handbuch weist er darauf hin, dass der Mann für sein gesamtes Hauswesen ein Vorbild sein muss. Die Frau hingegen ist abhängig von dem ihr vorstehenden Mann, so dass die Tugend des Gehorsams wichtig ist und ebenfalls Sanftmut und Geduld. Ihre Aufgaben im Haushalt fordern die Tugenden der Reinlichkeit, Ordnung und Wirtschaftlichkeit, die zugleich ihren innerhäuslichen Wirkungsbereich beschreiben. Ähnlich wie beim Mann ist es auch ihr aufgetragen für die Kinder und das Dienstpersonal ein Vorbild zu sein. Eine wichtige Eigenschaft der Frau, die sich aus der biblischen Geschichte ergibt, ist ihre Treue. Da der Frau im Kapitel zu den Pflichten des Ehemannes mögliche Fehler zugeschrieben werden und der Mann im folgenden Kapitel als jemand gilt, der Härte zeigen kann, handelt es sich bei beiden Aussagen um Zuschreibungen, die den gängigen, von Hausen herausgearbeiteten Geschlechterrollenbildern entsprechen. Schließlich gilt „Gewalt“ als Charakteristikum des Mannes und „Wankelmut“ als solches der Frau.⁷³⁶ Zu diesen Geschlechterrollenbildern passt der in *Dat Jisrael* vorkommende Hinweis, nach dem die Kleidung dem jeweiligen Geschlecht angemessen sein muss.

Beiden Eheleuten kommen als Eltern gemeinsame Pflichten in der Kindererziehung zu, die bei der Frau schon während der Schwangerschaft auftreten und meist die Kindesgesundheit thematisieren. Bei der Kindererziehung ist ebenfalls die Sanftmut wichtig, um sie zur Tugendliebe anzuleiten. Damit diese Erziehung gelingt, muss zusätzlich Ernst hinzugefügt und Geduld ausgeübt werden. Beer schlägt vor, die kindliche Tugenderziehung über äußere Tugenden hin zu den, von ihm so genannten, eigentlichen zu führen. Außerdem sind die Eltern verpflichtet ihren Kindern einen Beruf zu lehren, damit sie nützliche Staatsmitglieder werden, ihnen ein Erbe zu hinterlassen und ihre Töchter gut zu verheiraten. Die Tugenden von Kindern umfassen Ehrfurcht, Dankbarkeit und Gehorsam gegenüber den Erwachsenen und bezüglich des Lernens Emsigkeit und Fleiß. Darüber hinaus sind alle Menschen verpflichtet ältere Personen in Ehren zu halten. Für Priester und Lehrer ist die Tugend der Gelehrsamkeit erforderlich und alle gebildeten Menschen sollen die Prinzipien der Moralsysteme ergründen. Auf diesem Moralsystem gründen sich tugendhafte Handlungen, die weniger gebildeten Menschen ebenfalls

⁷³⁶ Vgl. Hausen, Die Polarisierung der „Geschlechtscharaktere“, 368.

möglich sind, da sich diese ihres moralischen Gefühls bedienen. Die Tugenden, die in Anbetracht des Staates bedeutend sind, sind Vaterlandsliebe, Treue und Gehorsam, sowie die Ausübung des Kriegsdienstes.

4. Die Tugendvermittlung in den Lehrwerken der Haskala

Friedländers Werk unterscheidet sich von den anderen behandelten Werken in drei Punkten: Es ist erstens ein Lesebuch, in dem die Tugendvermittlung nur eine untergeordnete Rolle spielt, da schließlich die Lesefähigkeit der deutschen Sprache und Schrift geübt werden soll. Der zweite Punkt betrifft Friedländer als Person, weil er im Gegensatz zu Homberg und Beer kein Pädagoge war und drittens konnte er nicht auf die Vorstellungen Wesselys über ein Lehrwerk zurückgreifen, da dessen Sendschreiben noch nicht erschienen war. Obwohl die Thematisierung der Tugenden lediglich ein Inhalt der Leseübungen ist, werden in Friedländers Werk eine Vielzahl an Tugenden vorgestellt. Bei Homberg und Beer hingegen ist die Vermittlung von Tugenden eines ihrer Hauptanliegen, was sich in der häufigen Erwähnung der Glückseligkeit als Belohnung der Tugend und in den Kapiteln zu den so genannten Pflichten zeigt. Gerade diese Kapitel über die Pflichten verdeutlichen einen Grund für die unterschiedlichen Konzeptionen der Lehrwerke, da sie darauf hinweisen, dass sich beide nach den Vorschlägen Wesselys gerichtet haben.

Im Gegensatz zu Friedländer geben Homberg und Beer genauere Angaben über den Begriff Tugend und definieren ihn, während Friedländer hauptsächlich konkrete Tugenden nennt und nur an einer Stelle auf den Umstand hinweist, nach welchem das Nachdenken über die Tugend zu einer Mäßigung der Leidenschaften führt. Hombergs Definition in *Bne Zion* beschreibt die Tugend als eine Fertigkeit des freien Willens, die ohne Bedenken Gutes tut und den Begierden widersteht. Beer hingegen sagt in *Dat Jisrael* über die Tugend aus, dass sie eine im Menschen vorhandene Fähigkeit ist, die geübt werden muss. Im Handbuch beschreibt er sie als Willensrichtung, die auf das Richtige und die Pflicht hingelenkt wird. Zudem ist Beer der einzige Autor, der in seinem Handbuch den Tugendbegriff etymologisch herleitet und sowohl über die Verwendung des Begriffs, im Sinne von einer Tugend oder von mehreren Tugenden, als auch über die Anfänge dieser nachdenkt.

In der folgenden Tabelle 1 werden die in den Werken genannten Tugenden in einer Gegenüberstellung chronologisch dargestellt. Neben den Tugenden werden zudem die geschlechtsspezifischen Pflichten genannt, da sie bei Homberg und Beer gemeinsam mit den Tugenden behandelt werden und diese ein noch deutlicheres Bild über die Vorstellungen der Geschlechter geben.

| Werk | allgemeine Tugenden | männliche Tugenden und Pflichten | weibliche Tugenden und Pflichten |
|--------------------------|--|---|---|
| Lesebuch (1779) | | Fleiß, Großmut (Hilfeleistung), Zornesmäßigkeit, Großmut (Selbstbeherrschung), Verschwiegenheit, Freundschaft, Vertrauen, Einigkeit, Klugheit | Weisheit, religiöse Besonnenheit |
| Dat Jisrael Bd. 1 (1809) | Herzengüte, Gottesliebe, Selbstliebe, Liebe Anderer, Bescheidenheit, Demut, Standhaftigkeit in Not, Gerechtigkeit, Gottesfurcht, Vertrauen auf Vorsehung, Ergebung in göttlichen Willen, Erbaulichkeit; <u>Kinder</u> : Ehrfurcht, Gehorsam, Dankbarkeit | Sanftmut, Gelassenheit, Nachsichtigkeit, keine Lieblosigkeit, Achtung, <i>Versorgung, Unterhalts-erwerb, Vertretung der Frau</i> | Geduld, Sanftmut, Wirtschaftlichkeit, Sparsamkeit, Ordnung, Reinlichkeit, Pünktlichkeit, Genauigkeit, Gehorsam; weder Streitsucht noch Eigenmächtigkeit |
| Dat Jisrael Bd. 2 (1810) | Ehre gegenüber Alten und Gelehrten, Mitleid, Erbarmen, Unterstützung von Witwen und Waisen | | eheliche Treue |
| Bne Zion (1812) | Menschenliebe, Unterstützung, Wohltaten gegenüber Witwen und Waisen, Fleiß, Achtung, Ehre, Gefälligkeit, Nachgiebigkeit, Wahrheitsliebe, Gerechtigkeit, Klugheit, Vorsichtigkeit, Mitleid, Friedfertigkeit, Höflichkeit; <u>Kinder</u> : Aufmerksamkeit, Dankbarkeit, Arbeitsamkeit, Ordnung, Reinlichkeit, Häuslichkeit, Ehrlichkeit; <u>Ältere</u> : Mäßigkeit, Frömmigkeit | Zärtlichkeit, <i>Berufsausübung, Unterhalt, Schutz</i> | Ordnung, Reinlichkeit, Wohlstand, Achtung, Folgsamkeit, Sanftmut, weibliche Zucht, Eingezogenheit, Bescheidenheit, Mäßigkeit von Prachtliebe und Modesucht, <i>Haushaltsführung</i> |
| Ben Jakir (1814) | Liebe zum Vaterland, Dankbarkeit und Liebe gegenüber Gelehrten, Achtung vor Älteren; <u>Ältere</u> : Frömmigkeit | Achtung, <i>Unterhalt, Schutz</i> | Verbot der Untreue, Ordnung, Reinlichkeit, Sparsamkeit, Wohlstand, Folgsamkeit, Sanftmut, weibliche Zucht, <i>Hauswirtschaft</i> |
| Handbuch Bd. 1 (1821) | Herzengüte, Gottesliebe, Selbstliebe, Liebe Anderer, Bescheidenheit, Demut, Standhaftigkeit in Not, Gerechtigkeit, Gottesfurcht, Vertrauen auf Vorsehung, Ergebung in göttlichen Willen, Treue und Gehorsam gegenüber dem Staat; <u>Jugend</u> : Emsigkeit, Fleiß, Nächstenliebe | | |
| Handbuch Bd. 2 (1821) | Gehorsam und Ehrfurcht gegenüber Gott, Sparsamkeit, Keuschheit, Freundlichkeit, Herablassung, Sanftmut, Aufrichtigkeit, Freimütigkeit, Offenherzigkeit, Redlichkeit, Treue, Freigiebigkeit, Wohlwollen, Mitgefühl, Ordnung, Reinlichkeit, Wohltätigkeit, Nachgiebigkeit, Geduld, Mäßigkeit, Zusammenhalt, Achtung, Vaterlandsliebe, Gehorsam gegenüber Regierung; <u>Kinder</u> : Dankbarkeit, Vertrauen, Gehorsam | <i>Vorbild für Hausgemeinschaft, Versorgung, Schutz</i> | Folgsamkeit, Liebe, Achtung, Zurückgezogenheit, <i>Beispiel für Kinder und Dienstpersonal</i> (Die Pflichten der Frau gegenüber ihren Kindern beginnen bereits während der Schwangerschaft.) |

Tabelle 1: Gegenüberstellung der in den Werken genannten Tugenden mit Berücksichtigung geschlechtsspezifischer Pflichten.

Die Tabelle zeigt eine weitere Besonderheit von Friedländers Lesebuch, denn nur in diesem lassen sich alle genannten Tugenden einem bestimmten Geschlecht zuordnen, weil konkrete Personen genannt werden. Da in den Beispielgeschichten fast ausschließlich von Männern die Rede ist, sind die meisten Tugenden in dieser Spalte zu finden. Trotzdem lassen sich sämtliche Tugenden, die er anspricht, auf beide Geschlechter beziehen, so dass die von ihm genannten Tugenden im Folgenden als geschlechtsneutrale behandelt werden. Eine andere Auffälligkeit bezieht sich auf Homberg und Beer, die für die einzelnen Geschlechter Pflichten nennen und von denen für Männer mehr gelten als für Frauen. Somit weisen die Lehrwerke eine umgekehrte Gewichtung in der Pflichtenvermittlung auf als die von Lässig herausgearbeiteten Predigtinhalte, sofern sie unter dem Pflichtbegriff nicht auch Tugendzuschreibungen versteht. Bei Homberg und Beer kommen Tugenden hinzu, die nur gegenüber oder von bestimmten Personengruppen ausgeübt werden sollen. Zu den Personengruppen, die Tugend erfahren sollen, zählen Witwen und Waisen, Gelehrte und Ältere beziehungsweise Gott. Kinder, beziehungsweise die Jugend und Ältere hingegen gehören zu den Personengruppen, für die bestimmte Tugendvorstellungen gelten.

Eine Gemeinsamkeit in den Werken Hombergs und Beers sind die speziell an ein Geschlecht gerichteten Kapitel, so dass sich die meisten der übrigen Tugenddarstellungen folglich an kein bestimmtes Geschlecht richten. Unter Hinzunahme der Tugenden aus Friedländers Lesebuch, lassen sich die chronologische Verwendung der Tugenden in den Werken und die Schwerpunktsetzung der einzelnen Autoren analysieren. So ist Friedländer der Einzige, der von der Großmut, allerdings im doppelten Sinne, spricht. Im Sinne von Selbstbeherrschung wird diese Tugend von keinem weiteren Autor genannt, während die Großmut als Hilfeleistung sogar im jüngsten Werk, dem zweiten Kurs des Handbuchs, als Wohltätigkeit und Freigiebigkeit auftaucht. Außerdem wird sie in *Dat Jisrael* und in *Bne Zion* erwähnt, wobei in diesen Werken die Hilfeleistung auf Witwen und Waisen beschränkt wird. Weitere der Hilfeleistung ähnliche Tugenden werden zusätzlich in den Werken Hombergs und Beers genannt: In *Dat Jisrael* stehen Mitleid und Erbarmen, in *Bne Zion* Unterstützung, Gefälligkeit und Mitleid und schließlich im Handbuch Wohlwollen und Mitgefühl. Der von Friedländer genannte Fleiß lässt sich ebenfalls in den Werken von Homberg und Beer wiederfinden. In *Bne Zion* wird neben dem Fleiß auch die Arbeitsamkeit, als eine Tugend für Kinder, genannt. Dieses Vorgehen ist bei Beer wiederzufinden, da er Fleiß und Emsigkeit der Jugend empfiehlt. Zornesmäßigkeit und Verschwiegenheit sind Tugenden, die nur in Friedländers Werk Erwähnung finden, da Beer beispielsweise in seinem Handbuch von einer allgemeinen Mäßigkeit spricht, wie dies auch Homberg in *Bne Zion* macht, wobei er diese Tugend

älteren Personen zuschreibt. Hinzu kommt die Freundschaft als Tugend bei Friedländer, die gewissermaßen von Beer aufgegriffen wird. Bei ihm handelt es sich allerdings nicht um eine Tugend, sondern sie ist vielmehr ein Resultat der Tugend, da es den Tugendhaften leichter fällt Freundschaften zu schließen, wie er in *Dat Jisrael* erklärt. In seinem Handbuch taucht diese Aussage nur noch indirekt auf, da er in diesem erklärt, dass auf tugendhaften Eigenschaften gegründete Freundschaften länger halten. Beer nennt ebenfalls die im Lesebuch erwähnte Tugend Vertrauen, bezieht diese in seinem Handbuch allerdings nur auf Kinder. Eine weitere Tugend, die Friedländer nennt und die Beer ebenfalls aufzählt, ist die Einigkeit, die in Beers Handbuch lediglich Zusammenhalt genannt wird. Die von Friedländer erwähnte Klugheit lässt sich in *Bne Zion* wiederfinden, während die Weisheit als Tugend in keinem weiteren Werk auftaucht, jedoch, ähnlich wie bei der Freundschaft, bei Beer erwähnt wird. In diesem Fall sagt er im Handbuch über die Weisheit aus, dass sie gemeinsam mit der Tugend den irdischen Gütern höher gestellt ist. Aufgrund dieser Nebeneinanderstellung von Weisheit und Tugend kann es sich bei der Weisheit nach Beer um keine Tugend handeln. Die von Friedländer beschriebene religiöse Besonnenheit lässt sich wiederum nur in den Werken von Homberg wiederfinden, der die vergleichbare Tugend der Frömmigkeit älteren Personen zuschreibt.

In Friedländers Lesebuch zeigt sich folglich die Vehemenz mit der er sich für die Einführung und Etablierung der deutschen Sprache im Judentum einsetzte, da er das erste Lehrwerk überhaupt auf Deutsch verfasste und vorwiegend die Frakturschrift nutzte. Mögliche Erklärungen, warum einige von Friedländers genannten Tugenden in den Folgewerken von Homberg und Beer nicht mehr auftauchten, können lauten, dass beide das Lesebuch nicht gut genug kannten oder nicht als Vorbild für ihre eigenen Werke betrachtet haben. Außerdem können die entsprechenden Tugenden nicht genug Bedeutung im Diskurs gehabt haben oder waren erst gar keine Tugenden, wie beispielsweise die Freundschaft bei Beer, wodurch sich die folgenden Autoren an den bestehenden Diskurs richteten. Letztes Endes sind die Tugenden Selbstbeherrschung, Zornesmäßigkeit, Verschwiegenheit, Freundschaft und Weisheit nur in Friedländers Lehrwerk zu finden.

In seinem ältesten Werk *Dat Jisrael* nennt Beer verschiedene Formen der Liebe und Tugenden gegen Gott, die im ersten Kurs des Handbuchs wörtlich wiederholt werden. Hinzu kommen die Nächstenliebe im ersten Kurs und die Liebe als Tugend der Frau im zweiten Kurs, während er in *Dat Jisrael* zu den Tugenden des Mannes zählt, keine Lieblosigkeit zu zeigen. Homberg spricht in *Bne Zion* von der allgemeinen Menschenliebe, die in *Ben Jakir* keine Erwähnung findet, stattdessen werden in diesem Werk die Vaterlandsliebe und die Liebe, allerdings eingeschränkt gegenüber Gelehrten,

angesprochen. Demgegenüber bleibt Beer der einzige Autor, der Tugenden gegen Gott nennt. Diese hat er im Handbuch ebenfalls aus Dat Jisrael übernommen, so dass in beiden Werken die Gottesfurcht, das Vertrauen auf die Vorsehung und die Ergebung in den göttlichen Willen aufgezählt werden. Im zweiten Kurs des Handbuchs nennt er zudem den Gehorsam und die Ehrfurcht gegenüber Gott, während im ersten Kurs die Gottesfurcht eine Tugend der Jugend ist. Folglich nennt nur Beer derartige Pflichten gegen Gott, da sich bei Homberg lediglich die Frömmigkeit und bei Friedländer die religiöse Besonnenheit finden lassen, die sich hingegen auf die Ausübung der Religion beziehen und nicht direkt auf Gott. Zudem ist Beer derjenige, der verschiedene Formen der Liebe nennt, die bei Homberg stark eingeschränkt und bei Friedländer gar nicht thematisiert werden. Eine weitere Besonderheit Beers ist die Erbaulichkeit, die er als Tugend aufführt und die darin besteht, anderen Tugenden beizubringen. Diese nennt er, mit Ausnahme des ersten Kurses des Handbuchs, in allen seinen Werken, in den jüngeren jedoch nicht explizit als Tugend, da er sie stattdessen umschreibt.

Weitere Tugenden, die Beer aus Dat Jisrael ebenfalls im Handbuch übernommen hat, sind Herzengüte, Bescheidenheit, Demut, Standhaftigkeit in Not und Gerechtigkeit. Von diesen stehen nur die Gerechtigkeit als allgemeine und die Bescheidenheit als weibliche Tugend in Hombergs Bne Zion, so dass die anderen Tugenden bloß bei Beer Erwähnung finden. Im ersten Band von Dat Jisrael nennt Beer einzelne Tugenden für Kinder, bei denen es sich um Ehrfurcht, Gehorsam und Dankbarkeit handelt. Die letzten Tugenden finden sich, auch hier bezogen auf Kinder, im zweiten Kurs des Handbuchs wieder, zu denen noch, statt der Ehrfurcht, das Vertrauen hinzukommt. Zudem handelt es sich bei dem Gehorsam um eine Tugend, die er zusätzlich den Frauen zuschreibt, wobei im Handbuch von der Folgsamkeit die Rede ist, die ebenfalls von Homberg in seinen Werken als weibliche Tugend aufgeführt wird. Wie Beer nennt Homberg in Bne Zion eine Reihe von Tugenden, die sich an Kinder richten. Zu diesen gehört, wie bei Beer, die Dankbarkeit und zudem Aufmerksamkeit, Ordnung, Reinlichkeit, Häuslichkeit, Ehrlichkeit und Arbeitsamkeit. Die Dankbarkeit lässt sich ebenfalls in Ben Jakir finden, wobei sie sich hier nicht an Kinder richtet, sondern gegenüber Gelehrten ausgeübt werden soll. Die Ehrlichkeit, die Homberg den Kindern zuschreibt, findet sich in Bne Zion als Wahrheitsliebe wieder, die sich, wie in Beers zweitem Kurs des Handbuchs als Aufrichtigkeit, an alle Personen richtet. Bezüglich der weiteren Tugenden, die Homberg den Kindern zuweist, handelt es sich bei der Ordnung und Reinlichkeit um solche, die er in seinen beiden Werken, ebenso wie Beer in Dat Jisrael, als weibliche Tugenden bezeichnet, zu denen außerdem die weibliche Tugend der Eingezogenheit in Bne Zion und die Zurückgezogenheit im Handbuch passen. Die letztgenannten Tugenden

wiederum passen zur Häuslichkeit, die bei den Kindern erwähnt wird. Darüber hinaus werden Ordnung und Reinlichkeit als allgemeingültige Tugenden im Handbuch erwähnt. Die letzte allgemeine Tugend, die Beer im zweiten Band von Dat Jisrael thematisiert, ist die Ehre, die gegenüber Alten und Gelehrten gezeigt werden soll. In seinem Handbuch fehlt dieser Begriff, dafür nennt er allerdings die Achtung als allgemeine Tugend, die zudem in Dat Jisrael als Tugend des Mannes gegenüber seiner Frau und im Handbuch als Tugend der Frau gegenüber ihrem Mann angegeben wird. Die Ehre wird, neben der Achtung, von Homberg in Bne Zion als allgemeine Tugend genannt, außerdem wird in diesem Werk die Achtung als weibliche Tugend bezeichnet. In Ben Jakir wiederum handelt es sich bei der Achtung um eine männliche Tugend und wird zudem als allgemeine Tugend genannt, die allerdings nur gegenüber älteren Personen ausgeübt werden soll, wodurch Homberg mit dieser Aussage wiederum Beers ursprünglicher Beschreibung entspricht. Weitere für alle Personen geltende Tugenden, die in Bne Zion genannt werden, sind Nachgiebigkeit, Vorsichtigkeit, Friedfertigkeit und Höflichkeit. Von diesen stehen in Beers Handbuch nur die Nachgiebigkeit und statt der Höflichkeit die Freundlichkeit.

Die dargelegte Erwähnung der Achtung, die mit Ausnahme von Dat Jisrael zugleich als allgemeine und als eine geschlechtsgebundene Tugend genannt wird, lässt sich damit erklären, dass durch dieses Vorgehen ihre Relevanz hervorgehoben wird. Der chronologisch mehrfach stattfindende Wechsel bezüglich der ihr zugeschriebenen Geschlechter hingegen ist komplizierter zu begründen. Eine mögliche Ursache hierfür kann in einem rasch wechselnden Diskurs liegen, der einmal die Achtung als einen Respekt gegenüber der eigenen Frau und ein anderes Mal die Achtung als unterordnende Anerkennung der männlichen Autorität durch die Frau hervorhebt. In diesem Fall zeigt sich eine mögliche Differenzierung, die sich auf das Verständnis des Begriffs Achtung bezieht. Eine andere Erklärung ist die, dass sich die Vorstellungen von Achtung als geschlechtsspezifische Tugend bei Beer und Homberg persönlich geändert haben, wobei diese entgegengesetzt stattfanden und bei Homberg zeitlich schneller. Schließlich schrieb Homberg die Achtung zuerst den Frauen und zwei Jahre später den Männern zu, während sie bei Beer erst eine männliche und zwölf Jahre danach eine weibliche Tugend war.

Im ersten Band des Handbuchs spricht Beer von der Treue und dem Gehorsam gegenüber dem Staat. Während er im zweiten Band vom Gehorsam gegenüber der Regierung schreibt, wird die Treue nur noch allgemein genannt. Zudem wird die eheliche Treue als weibliche Tugend aus der jüdischen Geschichte in Dat Jisrael hergeleitet. Auf vergleichbare Weise wird bei Homberg in Ben Jakir den Frauen verboten untreu zu

werden, während in Bne Zion ein generelles Verbot ausgesprochen wird, andere zur Untreue zu verführen. Die Sparsamkeit ist im Handbuch eine allgemeine Tugend, wobei sie in Dat Jisrael, neben der Wirtschaftlichkeit, zusätzlich zu den weiblichen Tugenden zählt. Ebenso zählt sie bei Homberg in Ben Jakir zu den weiblichen Tugenden, wobei er zu dieser noch den Wohlstand angibt, der ebenfalls als eine weibliche Tugend in Bne Zion erscheint. Gleiches gilt für die im Handbuch allgemeine Tugend Geduld, die in Dat Jisrael nur den Frauen zugerechnet wird. Herablassung, Freimütigkeit, Offenherzigkeit und Redlichkeit sind Tugenden, die nur im zweiten Kurs des Handbuchs genannt werden. Hinzu kommt die Keuschheit, die für alle Menschen gilt und die eine indirekte Erwähnung in Dat Jisrael erfährt, da Beer hier ein Prostitutionsverbot ausspricht, welches wiederum an Hombergs Verbot erinnert, andere zur Untreue zu verführen. Als letzte Tugend, die für alle Personen gilt, bleibt im Handbuch die Sanftmut. Diese erscheint ebenso in Dat Jisrael als allgemeingültige Tugend, wird allerdings gesondert bei den Tugenden für Mann und Frau genannt. Homberg weist diese Tugend in Bne Zion und Ben Jakir ausschließlich den Frauen zu.

Bezüglich der noch nicht erwähnten geschlechtsspezifischen Tugenden werden in Dat Jisrael für den Mann Gelassenheit und Nachsichtigkeit genannt, die sich in ihrer Ausübung an ihre Frau richten. In Hombergs Bne Zion wird von der Zärtlichkeit gesprochen, die auch gegen die Kinder ausgeübt werden soll, besonders dann, wenn die Söhne gezüchtigt werden müssen. Bei diesen und den schon erwähnten Tugenden handelt es sich um die einzigen, die sich auf Männer beziehen. Darüber hinaus werden für die Männer nur noch Pflichten genannt. Für die Frau gelten in Dat Jisrael die Tugenden Pünktlichkeit und Genauigkeit bezogen auf die Erfüllung ihrer Aufgaben. Außerdem spricht sich Beer dagegen aus, dass die Frau streitsüchtig ist und eigenmächtig handelt, womit er indirekt die Vormachtstellung des Mannes festigt. Das Verbot eigenmächtigen Handelns der Frau erinnert an die bei Homberg genannte Eingezogenheit, die schließlich in Beers Handbuch als Zurückgezogenheit bezeichnet wird. Homberg spricht in seinen Werken von der weiblichen Zucht, zu der er in Bne Zion außerdem die Mäßigung von Prachtliebe und Modesucht hinzufügt. Dieser letzte Aspekt ist der einzige, der Aussagen über die Äußerlichkeit der Frau macht und diese nicht unterstützt, sondern vielmehr einzudämmen sucht. Die männlichen Pflichten, die Beer in Dat Jisrael nennt, umfassen die Versorgung, den Unterhaltserwerb und die Vertretung der Frau. Homberg spricht gleichermaßen in Bne Zion über die Berufsausübung und den Unterhalt. Die Vertretung der Frau fehlt bei ihm, stattdessen nennt er den Schutz als männliche Pflicht, die Beer in seinem Handbuch ebenfalls aufführt. In diesem Werk spricht er, neben der schon in Dat Jisrael erwähnten Versorgung, zudem die Rolle als Vorbild für

die gesamte Hausgemeinschaft an, während die Vertretung der Frau ungenannt bleibt. In Dat Jisrael nennt Beer keine weiblichen Pflichten, während Homberg in seinen Werken auf die haushälterischen Pflichten der Frau eingeht. Aufgrund der weiblichen Tugenden wie Wirtschaftlichkeit in Dat Jisrael und Wohlstand in Hombergs Werken wird eine Überschneidung zwischen männlichen Pflichten und weiblichen Tugenden deutlich. Die Frau ist demnach zwar nicht für den Gelderwerb zuständig, soll allerdings das vom Mann erwirtschaftete Geld im Haushalt wohl überlegt ausgeben. Die Haushaltsführung wird bei Beer im Handbuch nicht genannt, dafür weist er der Frau die Aufgabe zu, ein Vorbild für ihre Kinder und das Dienstpersonal zu sein und stellt als einziger fest, dass die Pflichten der Frau gegenüber ihren Kindern schon zur Zeit der Schwangerschaft beginnen. Während für die Männer von Homberg und Beer nur wenige Tugenden, dafür aber viele Pflichten genannt werden, sieht es bei der Frau umgekehrt aus, wodurch darauf geschlossen werden kann, dass jeweils die Pflichten des Mannes und die Tugenden der Frau von Bedeutung sind. Bei diesem Umstand handelt es sich, neben dem inhaltlichen, um den größten Unterschied zwischen der Thematisierung von Tugenden und Pflichten von Mann und Frau.

Aufgrund der genannten Tugenden und Pflichten zeigt sich die wichtige Rolle des Mannes für seine Familie, da er für den Unterhalt des gesamten Hauses aufkommen muss. Demgegenüber weisen die Pflichten und einige Tugenden der Frau auf ihre Stellung, die eng mit dem Haushalt verbunden ist. Ihre dem Mann untergeordnete Position findet sich in Tugenden wieder, die sich auf ihren Gehorsam ihm gegenüber beziehen. Zudem zählt die eheliche Treue zu den weiblichen Tugenden bei Homberg und Beer, wobei letzterer im Handbuch die Keuschheit als Tugend für alle Personen nennt. Folglich festigen die hier genannten Tugenden der Frau ihre dem Mann untergeordnete Stellung und sie verdeutlichen den ihr zugedachten Wirkungsbereich im Haushalt. Anders als in der aufgestellten These angegeben, wird fast gar nicht auf die Äußerlichkeiten der Frau eingegangen, wodurch ihren Taten und Gesinnungen ein höherer Stellenwert eingeräumt wird. Ihr Aussehen ist somit nahezu belanglos, vor allem da sich die einzige Erwähnung auf eine Mäßigung modischer Dinge bezieht. Hinzu kommt der Hinweis bei Friedländer und in Beers Handbuch auf die Vergeblichkeit nach einer idealen Frau für die Ehe Ausschau zu halten, da ein solches Ideal nicht existiert. Auch an diesem Hinweis lässt sich die höhere Stellung des Mannes verdeutlichen, da ihm zugesprochen wird eine Frau zu wählen, während der Frau bei der Wahl ihres Ehemannes keine aktive Rolle zugesprochen wird. Das Bild des Mannes, das in den Werken gezeichnet wird, legt den Schwerpunkt auf seine Verpflichtungen in Bezug auf seine Familie, die Erwerb und Unterhalt umfassen. Zusätzlich werden Tugenden genannt, die sich nicht auf diese Seite

der männlichen Anforderungen beziehen, da sie vielmehr eine gutherzige Seite des Mannes ansprechen, wie beispielsweise die Tugenden Gelassenheit und Zärtlichkeit.

Die häufigsten genannten Tugenden beziehen sich auf verschiedene Formen der Liebe, zu denen auch die Vaterlandsliebe zählt. Hinzu kommen die Wohltätigkeit und Unterstützung, sowie der Fleiß und der Gehorsam, der von verschiedenen Personen und teilweise gegenüber bestimmten Gruppen ausgeübt werden soll. Für die Dankbarkeit gilt ähnliches wie für den Gehorsam. Weitere häufig genannte Tugenden sind die Gerechtigkeit, die Sanftmut, die Sparsamkeit und schließlich die Ordnung und Reinlichkeit, die beide, wie der Gehorsam, nicht als männliche Tugenden genannt werden, dafür aber als weibliche Tugenden und zudem bei den Tugenden von Kindern wiederzufinden sind. Bei diesen Tugenden handelt es sich also um diejenigen, die in den untersuchten Werken die wichtigsten sind, da sie schließlich in fast allen erwähnt werden. Demnach ist daraus zu schließen, dass diese Tugenden im Diskurs über die bürgerliche Verbesserung des Judentums eine wichtige Rolle innehatten. Besonders die Erwähnung der Vaterlandsliebe weist auf das Bemühen der Maskilim hin, die jüdische Bevölkerung am staatlichen Geschehen teilnehmen zu lassen.

In Hinblick auf die Tugenden, die nur in den ältesten Werken genannt werden, handelt es sich um die Selbstbeherrschung, Zornesmäßigung, Verschwiegenheit, Freundschaft und Weisheit bei Friedländer und zudem die Klugheit, die neben dem Lesebuch auch in Bne Zion genannt wird. Beer nennt in seinem ältesten Werk die männlichen Tugenden Gelassenheit und Nachsichtigkeit, die in keinen späteren Werken aufgenommen wurden, genau wie die weiblichen Tugenden Geduld, Pünktlichkeit und Genauigkeit, wobei sich die beiden letzten auf die Erfüllung ihrer haushälterischen Aufgaben beziehen. Die ebenfalls in Dat Jisrael auftretende Bescheidenheit wird von Homberg in Bne Zion als weibliche Tugend erwähnt und kommt gleichermaßen in keinen weiteren Werken vor. Die letzte Tugend, die in dieser Form nur in Dat Jisrael angesprochen wird, ist die Ehrfurcht, die als eine Tugend der Kinder angegeben ist. Sie findet sich zwar auch im Handbuch wieder, wird allerdings auf Gott bezogen. Die Tugend, die Homberg als einziger nennt, ist in beiden Werken die weibliche Zucht, zu der er keine weiteren Angaben macht, so dass offen bleibt, ob er unter diesem Begriff zum Beispiel die Keuschheit, das zurückgezogene Leben im Haus oder Anmut und Schönheit versteht. Weitere, nur beim ihm genannte Tugenden, die für beide Geschlechter gelten, sind Gefälligkeit, Nachgiebigkeit, Vorsichtigkeit und Friedfertigkeit, sowie die Zärtlichkeit als männliche Tugend in Bne Zion, die sich indessen mit dem Verbot der Lieblosigkeit in Beers Dat Jisrael vergleichen lässt.

Neben diesen Tugenden, die in den jüngeren Werken nicht mehr vorzufinden sind, gibt es außerdem solche, die nur in diesen auftauchen. Dementsprechend wird erstmals in Ben Jakir die Liebe zum Vaterland genannt, die ebenfalls von Beer im zweiten Kurs des Handbuchs erwähnt wird. Überhaupt treten die Tugenden, die im Verhältnis zum Staat stehen, erst in den letzten Werken auf, da im ersten Kurs des Handbuchs von der Treue und dem Gehorsam diesem gegenüber gesprochen wird. Dieser Umstand kann mit einem Erstarren des Diskurses und mit den Bemühungen der Maskilim um die Eingliederung in die bürgerliche Gesellschaft zu tun haben. Die letzten Tugenden, die ausschließlich im jüngsten Werk angesprochen werden, sind Herablassung, Freimütigkeit, Offenherzigkeit und Redlichkeit.

Die Tugend, die in sämtlichen Werken nicht genannt wird, ist die Duldung oder Toleranz. Sie wird lediglich durch indirekte Hinweise, bezogen auf den Umgang mit dem Dienstpersonal, welcher unabhängig von den jeweiligen Religionen sein soll, bei Homberg und Beer erwähnt. Ein Grund für den Umstand, dass die Toleranz nicht explizit im Diskurs innerhalb der Lehrwerke vorkommt, kann eine Einstellung sein, nach der vor allem oder zunächst gegenüber dem Judentum Toleranz ausgeübt werden soll, als dass die Toleranz von jüdischer Seite zu praktizieren ist. Derartige Überlegungen zu größeren Strukturen sind generell schwer in Lehrbüchern, die sich an Kinder und Jugendliche richten, darzustellen, wodurch die angesprochene Gleichbehandlungen und die hierzu passenden Hinweise auf den Respekt der staatlichen Hoheit darauf schließen lassen, dass die Toleranz zwar eine Rolle spielt, aber nicht direkt genannt wird. Ansonsten decken die genannten Tugenden das vollständige Spektrum, das vom Verhalten gegenüber Gott und anderen Menschen bis hin zum Umgang mit Geld und der Erfüllung von Aufgaben reicht, ab.

Die konkrete Vermittlung der Tugenden ist bei den einzelnen Autoren unterschiedlich gestaltet. So hat Friedländer, aufgrund seiner Konzeption eines Lesebuchs, Fabeln, Sprüche, Gedichte und Erzählungen herangezogen. Derartige Textsorten lassen sich bei Homberg und Beer nicht finden. Beide geben stattdessen Beispiele, die bei Beer recht allgemein gehalten sind und teilweise aus der jüdischen Geschichte stammen, während sie bei Homberg auf Alltagssituationen von Kindern und Familien Bezug nehmen. Eine Ausnahme bildet Hombergs Ben Jakir, da dieses durchgehend als Dialog aufgebaut ist, woran sich die Frage schließt, wie sich Homberg die Anwendung dieses Buchs vorgestellt hat oder ob es tatsächlich überwiegend als Leitfaden für Prüfungen diente. Außerdem wirken die Tugenden bei Homberg und Beer oftmals wie Aufforderungen, die wie bei Friedländer meist nicht näher begründet werden, sofern die genannten Beispiele nicht als Begründung für die genannten Tugenden gelten. Eine Ausnahme hiervon ist Beer, der

eindeutige Begründungen, er nennt es Zwecke, im zweiten Band von Dat Jisrael angibt. Im Handbuch hat er sein Vorgehen verändert, so dass er den Tugenden in diesem Werk, ebenso wie Homberg, vermehrt erklärende Worte hinzufügt anstatt sie zu begründen. Es handelt sich demnach, mit Ausnahme des Lehrwerks von Friedländer, dessen Vermittlungsschwerpunkt an anderer Stelle liegt, um eine strenge Tugendvermittlung.

Da Hombergs Bne Zion für die Hochzeitsprüfung kaiserlich approbiert war, kommt diesem Buch eine größere Bedeutung zu als für die übrigen. Allerdings wurde der Gebrauch des Buches von jüdischen Gemeinden boykottiert, indem beispielsweise keine staatliche Trauung durchgeführt wurde oder Bestechungsgelder an die Prüfkommision geflossen sind, wodurch die Reichweite des Werkes eingedämmt wurde. Die geringste Reichweite wird vermutlich Friedländers Lesebuch gehabt haben, da es ausschließlich für die Schule in Berlin konzipiert wurde und dort nicht allzu lange in Gebrauch war. Beers Werke hingegen wurden wahrscheinlich, wie die von Homberg, von ihm selbst im Unterricht angewendet und eventuell auch im Privatunterricht, womit zumindest eine Nutzung im engen Rahmen stattfand.

Die von Wessely ausgehenden Vorschläge für die Gestaltung eines neuen Erziehungswesens, welche den innerjüdischen Diskurs zu diesem Thema sehr stark prägten, sind von Homberg und Beer in ihren Lehrwerken nahezu unverändert umgesetzt worden. Diese Umsetzung zeigt sich besonders im inhaltlichen Aufbau. Die Behandlung der jüdischen Glaubenslehre ist sogar bei Friedländer zu finden, der sich noch nicht an Wesselys Sendschreiben orientieren konnte und der trotzdem die Glaubensartikel nach Maimonides und die Gebote in seinem Werk anführte. So unterstützten beide die von Wessely bekräftigte Berufsausübung, die sich außerhalb etablierter jüdischer Beschäftigungsfelder befinden soll. Besonders nachdrücklich für eine solche berufliche Umorientierung sprach sich Homberg in Bne Zion aus. Hinzu kommt ein weiterer Punkt, den Homberg in der traditionellen Erziehung kritisiert hat und zu dem Wessely eine Besserung vorgeschlagen hat. So haben Homberg und Beer ihre Lehrwerke an das Alter der Kinder und Jugendlichen angepasst. Dieses Vorgehen zeigt sich besonders in Ben Jakir als Einführung für Bne Zion, da es einfacher geschrieben ist und bei Beer ist die Umsetzung in seinem Handbuch zu sehen, in welchem der zweite Band, der sich an ältere Jugendliche richtet, komplexer aufgebaut ist. Eine Ausnahme ist lediglich die Sprachlichkeit, da sie ihre Werke nur auf Deutsch, und nicht wie von Wessely vorgeschlagen, zunächst auf Hebräisch, verfasst haben.

Ein weiterer Diskursfaden, den beide verfolgten ist die Mädchenbildung. In diesem Fall hatte Homberg allerdings zuerst Bedenken gegen die Einführung der Schulpflicht von

Mädchen, während sich Beer hingegen für dieses Thema vehement einsetzte und sogar von einer Gleichstellung von Mann und Frau sprach. Dass Friedländer in seinem Lesebuch keine Mädchen ansprach, hat mit dem Umstand zu tun, dass er einerseits für eine Knabenschule schrieb und andererseits der Diskurs über die Mädchenbildung vermutlich noch nicht weit fortgeschritten war. Einen weiteren Diskursstrang, der in den Werken von Homberg und Beer wiederzufinden ist, betrifft die Verbürgerlichung, da beide zur Vaterlandsliebe aufrufen und Respekt gegenüber dem Oberhaupt verlangen. Dabei geht Homberg sogar so weit, dass er für das Staatsoberhaupt ein Gebet verfasst. Beer hingegen fordert zusätzlich Treue und Gehorsam gegenüber dem Staat, beziehungsweise der Regierung, welche er teilweise aus der jüdischen Geschichte ableitet.

Folglich erfüllten Homberg und Beer Wesselys Vorschlag ein Lehrbuch zu gestalten, außerdem flossen verschiedene Diskursfäden in ihre Werke, womit sie den Diskurs bekräftigt und erweitert haben, da sie schließlich für folgende Generationen geschrieben haben. Bezüglich der Tugendvermittlung gab es in den Werken einige, die im Verlauf der Erscheinungen verschwunden sind, wie zum Beispiel die Zärtlichkeit als männliche Tugend oder die weiblichen Tugenden Geduld, Pünktlichkeit und Genauigkeit. Inwiefern das Verschwinden dieser Tugenden mit Veränderungen im Diskurs zusammenhängt, lässt sich mit den vorliegenden Quellen nicht nachweisen. Ähnliches gilt für die erst in den neueren Werken aufzufindenden Tugenden, die sich aber, bezogen auf den Staat, wahrscheinlich mit einer erhöhten Anstrengung für eine Verbürgerlichung begründen lassen.

5. Ausblick

Eine sich aus der Arbeit entwickelnde, weiterführende Frage bezieht sich auf die kaum angesprochene Tugend der Schönheit oder Anmut bei der Frau. Aus diesem Umstand lässt sich nach der Begründung hierfür fragen, warum also die Schönheit der Frau in dieser Literatur keine Rolle spielt und ob dies zum Beispiel mit einer höheren Wertschätzung von Charaktereigenschaften und Tugenden der Frauen zusammenhängen kann. Für die Beantwortung dieses Themas ist weitere Quellenarbeit notwendig, in der nach konkreten Äußerungen über die weibliche Schönheit beziehungsweise über ihre Tugendhaftigkeit gesucht wird.⁷³⁷ Ein anderer, zu überprüfender Grund hierfür könnte sein, dass Hausens Analyse der Lexikonartikel vor allem das christliche Frauenbild widerspiegelt, in welchem das Äußere der Frau womöglich einen anderen Stellenwert hatte als im Judentum.

Die in dieser Arbeit sehr stark an Quellen orientierte Analyse der Tugendvermittlung lässt sich durch eine Hinzunahme anderer Bezugsquellen nicht nur erweitern, sondern womöglich präzisieren. Derart kann die Miteinbeziehung hebräisch-sprachiger Lehrwerke oder solcher, die auf Deutsch mit hebräischen Buchstaben verfasst worden sind, andere Schwerpunktsetzungen, die die Tugendvermittlung betreffen, offen legen. Außerdem kann eine zusätzliche Erweiterung des zeitlichen Rahmens eine Analyse von Schulbüchern und eventuell auch der im Haus genutzten, für Mädchen und Frauen bestimmten Literatur die Entwicklungen in der inhaltlichen Gestaltung von Lehr- und Unterrichtswerken aufzeigen. Neben diesen Quellen eignen sich auch andere der hier behandelten Autoren, die keine Schulbücher, sondern zum Beispiel Zeitschriftenartikel sind. Durch derartige zusätzliche Quellen kann präzisiert werden, welche Meinungen der Autor selber vertritt und welche er von anderen übernommen hat, um die Lehrwerke zu gestalten. Durch dieses Vorgehen kann zudem die genaue Bedeutung von Begriffen, wie zum Beispiel derjenige der Achtung, herausgearbeitet werden, um somit die konkreten Erwähnungen genauer zu verstehen. Für diese Durchführung kann der dritte Band der Reihe zur jüdischen Bildungsgeschichte⁷³⁸ herangezogen werden, der allerdings nur in einem engen Rahmen, nämlich bezogen auf die Hamburger Oberschicht in den Jahren 1848 bis 1942 die weitere Entwicklung der Knaben- und Mädchenbildung aufzeigt. Ein anderer Ansatz ist eine räumliche Erweiterung, so dass etwa die Umsetzung aufklärerischer Ideen in der

⁷³⁷ Dieser Umstand, der so gut wie nicht vorkommenden Schönheitsthematisierung, erinnert an die Geschichte in Friedländers Lesebuch, in welchem die Tugendhaftigkeit der Ehefrau einem Schatz vorgezogen wird.

⁷³⁸ Hierbei handelt es sich um: Andreas *Hoffmann*, Schule und Akkulturation. Geschlechtsdifferente Erziehung von Knaben und Mädchen der Hamburger jüdisch-liberalen Oberschicht. 1848-1942 (Jüdische Bildungsgeschichte in Deutschland, 3, Münster u.a. 2001).

Erziehung in Frankreich oder anderen Ländern mit denen im deutschsprachigen Kulturraum verglichen werden. Hierdurch kann belegt werden, inwiefern sich jüdische Gemeinden in unterschiedlichen Ländern gegenseitig beeinflusst haben und ob es bei der Reform der Erziehung für die Regionen charakteristische Umsetzungsmuster gibt.

Statt einer räumlichen Ausdehnung der Untersuchung kann auch eine gesellschaftliche erfolgen, indem die Entwicklungen in der christlichen Gesellschaft als Vergleichspunkt genommen werden. Durch ein derartiges Vorgehen lassen sich interkonfessionelle Unterschiede und Gemeinsamkeiten hervorheben. Zu dieser Thematik passt die Forschungsfrage, ob und wie die praktisch veranlagten jüdischen Reformschulen die weitere Entwicklung von christlichen Schulen beeinflusst haben. Schließlich können außerdem die Diskurse jeweils innerhalb von Judentum und Christentum mit dem in der gesamten Gesellschaft stattfindenden analysiert werden, um dadurch ebenfalls gegenseitige Beeinflussung herauszuarbeiten.

Eine andere Ausweitung des Forschungsgegenstands ist die Einbeziehung der geschlechtsgebundenen Rollenzuschreibungen, die in den Schulbüchern stattfindet. In der vorliegenden Arbeit wird auf die vorhandenen Pflichten eingegangen, doch lassen sich für eine derartige inhaltliche Erweiterung weitere Schulbücher heranziehen, in denen der Schwerpunkt nicht auf der Vermittlung von Tugenden liegt. Zu dieser thematischen Ausweitung passt außerdem die Berücksichtigung früherer und folgender Schulbücher, die bis hin zur heutigen Zeit reichen können, wodurch Veränderungen und Kontinuitäten über die Geschlechterrollen analysierbar werden. Eine andere Möglichkeit ist zudem die Untersuchung von Berufen, die von Frauen durchgeführt wurden. Schließlich lernten die Mädchen ebenfalls Kenntnisse, wie zum Beispiel im Nähen, die nicht nur für die Führung eines Haushalts nützlich waren. Folglich kann eine solche Untersuchung aufzeigen, inwiefern es Frauen gelingen konnte, neben den Männern und neben ihrer Tätigkeit im Haushalt Geld zu erwerben.⁷³⁹ Zu diesem Punkt ist natürlich auch die Frage interessant, in welchen Kreisen die weibliche Erwerbsarbeit wie aufgenommen wurde. So kann es schließlich innerhalb der verschiedenen jüdischen Strömungen zu unterschiedlichen Stellungnahmen hierzu kommen.

Bezüglich der zu Beginn der Arbeit erwähnten Aussage des Zentralrats der Juden ist es sinnvoll die Haskala als wichtigen Schritt in der jüdischen und europäischen Geschichte im Geschichtsunterricht anzuwenden. Dabei ist allerdings eine Tugendanalyse mit einer Klasse zu theoretisch, stattdessen können andere Gegenstände dieses

⁷³⁹ Für einen knappen Überblick über die weibliche Erwerbsarbeit in Sachsen im Jahr 1849 vgl. *Lässig*, *Jüdische Wege ins Bürgertum*, 589-591.

Themenkomplexes behandelt werden, deren Ausarbeitung wiederum Inhalt neuer, noch zu erarbeitender Fragestellungen sein kann, die sich gleichzeitig mit fachdidaktischen Überlegungen zu befassen haben. In diesem Sinne können zum Beispiel einzelne Unterrichtsstunden oder Unterrichtsreihen konzipiert werden oder auch praktischere Möglichkeiten in Betracht gezogen werden, die beispielsweise einen Museumsbesuch oder Ähnliches umfassen.

6. Fazit

Die Arbeit zeigt, dass eine Vielzahl an Tugenden in den Lehrwerken der Haskala an Knaben und Mädchen vermittelt wurden, die sämtliche Lebensbereiche abdecken. Bei der Vermittlung fanden autorenabhängige Schwerpunktsetzungen statt und zugleich gab es zwischen den Autoren Überschneidungen, die darauf schließen lassen, dass eine gegenseitige Einflussnahme stattgefunden hat. Die eingangs aufgestellte These, die auf Hausens Ausarbeitung der Geschlechtscharaktere basiert, kann nur teilweise verifiziert werden. So wurden für die Knaben tatsächlich weniger Tugenden genannt als für die Mädchen, wobei Friedländers Lesebuch hiervon auszunehmen ist, und Treue und Keuschheit wurden vor allem für die Mädchen thematisiert. Da Beer allerdings in seinem jüngsten Werk die Keuschheit auf beide Geschlechter bezieht, stimmt die These nicht, dass derartige Inhalte nicht an Knaben vermittelt wurden. Hinzu kommen die bei Homberg und Beer genannten, an die Geschlechter gerichteten Pflichten, die in ihrer Häufigkeit, bezogen auf die Geschlechter, ein Gegenteil zur Häufigkeit der Tugenden darstellen. Eine weitere Abweichung ist die Fixierung auf das Äußere der heranwachsenden Frauen. Diese findet nur in einem Lehrwerk statt und zielt hier nicht auf die Schönheit der Frau, sondern vielmehr auf die Zügelung äußeren Schmucks ab.

Die bei der Tugendvermittlung genannten Tugenden weisen stark auf die einzelnen Wirkungsbereiche von Mann und Frau hin, da der Mann als Verdienener und die Frau als Haushälterin in Erscheinung trat. Hinzu kommt außerdem das im Diskurs behandelte Bild der Frau als wichtiger Part der Familie, der die Traditionen bewahren sollte und an die Kinder zu vermitteln hatte. Dementsprechend wies Homberg auf die wichtige Rolle der Frau hin, obwohl er sich anfangs noch gegen die Mädchenbildung ausgesprochen hatte. Somit wurden die geschlechtsspezifischen Rollenerwartungen der Frau erweitert, während die des Mannes nur in Bezug auf ein weiteres Feld, nämlich das der möglichen Berufe, vergrößert worden sind.

Weitere Punkte, die aus der Arbeit hervorgehen, sind die unterschiedlichen Vermittlungsmethoden der Autoren und die ebenfalls verschiedenartigen Schwerpunktsetzungen, diese lag beispielsweise bei Homberg auf der Betonung der Berufsausübung außerhalb des etablierten Bereichs und bei Beer auf der Sanftmut als Tugend. Hinzu kommen die Tugenden, die nur in den älteren und solche, die nur in den jüngeren Werken aufzufinden sind. Aufgrund dieser ist der Diskurs, der um Tugenden geführt wurde, gut nachvollziehbar, da der Diskurs schließlich erst Dinge wirklich werden ließ beziehungsweise verdrängte. Hinzu kommt die unterschiedliche Herangehensweise an das Themenfeld der Tugend, die besonders ausführlich von Beer behandelt wurde, da

er die meisten theoretischen Überlegungen zu diesen nannte. Auf die Einbeziehung der Mädchen in Bildungsangelegenheiten gingen ebenfalls Homberg und Beer ein, wobei Homberg auf den wichtigen Stellenwert der Frau in der frühkindlichen Erziehung aufmerksam machte, während Beer vor allem mit den Sprachkenntnissen der Mädchen seine eigene Wahl der Sprache für die Lehrwerke begründete.

Bezüglich des Diskurses hat die Arbeit die Bedeutung von Wessely für die Umsetzung von Lehrbüchern offen gelegt. Sein erstes Sendschreiben hatte auf die Verfasser Homberg und Beer einen wesentlichen Einfluss. Zudem flossen in ihre Lehrbücher außerdem aufklärerische Ideen zur bürgerlichen Verbesserung ein, welche sich einerseits in der Thematisierung eines größeren beruflichen Betätigungsfelds und andererseits in den Angaben über das Verhältnis von Privatperson und Staat abzeichnen. Schließlich sind die wichtigsten Diskursstränge in die Werke geflossen, wie der offensichtlichste, der in der Wahl der deutschen Sprache liegt. Außerdem erfüllen die Lehrwerke die reformpädagogischen Ziele alle Kinder und Jugendliche zu unterrichten und zugleich deren moralische Verbesserung zu fördern. Hinzu kam die neu eingerichtete Unterrichtssituation, die sich nach Altersgruppen zusammensetzte.

Eine andere Erkenntnis aus dieser Arbeit umfasst die Sprachwahl bei Homberg und Beer. Da Homberg in seinem Gebetsvorschlag über das Staatsoberhaupt auch eine weibliche Form angegeben hat, hat er sich zumindest an dieser Stelle um eine geschlechtsneutrale Sprache bemüht. Gleiches gilt für Beer, der seine Bezeichnungen für das Dienstpersonal meistens geschlechtsunabhängig auswählte.

7. Literaturverzeichnis

Quellen

Peter *Beer*, *Dat Jisrael Oder Das Judenthum, das ist: Versuch einer Darstellung aller wesentlichen Glaubens- Sitten und Ceremoniallehren heutiger Juden*, Bd. 1 (Prag 1809).

Peter *Beer*, *Dat Jisrael Oder Das Judenthum, das ist: Versuch einer Darstellung aller wesentlichen Glaubens- Sitten und Ceremoniallehren heutiger Juden*, Bd. 2 (Prag 1810).

Peter *Beer*, *Handbuch der mosaischen Religion für die jüngere Jugend (Erster Curs; Wien/Prag 1821)*, online unter: http://digital.onb.ac.at/OnbViewer/viewer.faces?doc=ABO_%2BZ176804108 (14.01.2016).

Peter *Beer*, *Handbuch der mosaischen Religion für studierende oder sonst höherer Bildung genießende Jünglinge (Zweyter Curs. Zweyte Abtheilung; Wien/Prag 1821)*, online unter: http://digital.onb.ac.at/OnbViewer/viewer.faces?doc=ABO_%2BZ176804005 (14.01.2016).

Peter *Beer*, *Über Unterricht und Erziehung zur Moral (Antrittsrede an die Prager Jugend, gehalten am 16. Juli 1811. Erschienen in Sulamith, 3. Jahrgang, 2. Bd., 6. Heft, 1811, 362-372)*. In: *Uta Lohmann/Ingrid Lohmann* (Hg.), „Lerne Vernunft!“. Jüdische Erziehungsprogramme zwischen Tradition und Modernisierung. Quellentexte aus der Zeit der Haskala 1760-1811 (Jüdische Bildungsgeschichte in Deutschland, 6, Münster u.a. 2005) 444-447.

David *Friedländer*, *Lesebuch für Jüdische Kinder. Neu herausgegeben und mit Einleitung und Anhang versehen von Zohar Shavit* (Frankfurt a. M. 1990, Erstauflage Berlin 1779).

Herz *Homberg*, *Ben Jakir. Über Glaubenswahrheiten und Sittenlehren für die israelitische Jugend, in Fragen und Antworten eingerichtet. Nebst einem Anhang* (Wien 1814), online unter: http://digital.onb.ac.at/OnbViewer/viewer.faces?doc=ABO_%2BZ185190901 (14.01.2016).

Herz *Homberg*, *Bne Zion. Ein religiös-moralisches Lehrbuch für die Jugend israelitischer Nation* (Wien 1812), online unter: http://digital.onb.ac.at/OnbViewer/viewer.faces?doc=ABO_%2BZ10558910X (14.01.2016).

Herz *Homborg*, Sendschreiben an die Hirten, 1788. Aus dem Hebräischen von Rainer *Wenzel*. In: Uta *Lohmann*/Ingrid *Lohmann* (Hg.), „Lerne Vernunft!“. Jüdische Erziehungsprogramme zwischen Tradition und Modernisierung. Quellentexte aus der Zeit der Haskala 1760-1811 (Jüdische Bildungsgeschichte in Deutschland, 6, Münster u.a. 2005) 351-357.

Joseph II., Neue K. K. Verordnung wegen der Juden. (2. Januar 1782). In Ingrid *Lohmann*/Uta *Lohmann*/Rainer *Wenzel* (Hg.), Naphtali Herz Wessely. Worte des Friedens und der Wahrheit. Dokumente einer Kontroverse über Erziehung in der europäischen Spätaufklärung (Jüdische Bildungsgeschichte in Deutschland, 8, Münster/New York 2014) 675-680.

David *Tewele Horochow*, Predigt, gehalten in Lissa am Großen Schabbat, 1782. Aus dem Hebräischen von Rainer *Wenzel*. In: Ingrid *Lohmann*/Uta *Lohmann*/Rainer *Wenzel* (Hg.), Naphtali Herz Wessely. Worte des Friedens und der Wahrheit. Dokumente einer Kontroverse über Erziehung in der europäischen Spätaufklärung (Jüdische Bildungsgeschichte in Deutschland, 8, Münster/New York 2014) 391-412.

Naphtali Herz *Wessely*, Worte des Friedens und der Wahrheit, Erstes Sendschreiben, 1782. Aus dem Hebräischen von Rainer *Wenzel*. In: Ingrid *Lohmann*/Uta *Lohmann*/Rainer *Wenzel* (Hg.), Naphtali Herz Wessely. Worte des Friedens und der Wahrheit. Dokumente einer Kontroverse über Erziehung in der europäischen Spätaufklärung (Jüdische Bildungsgeschichte in Deutschland, 8, Münster/New York 2014) 113-144.

Darstellungen

Israel *Bartal*, Geschichte der Juden im östlichen Europa 1772-1881 (Göttingen 2010).

Friedrich *Battenberg*, Das europäische Zeitalter der Juden. Zur Entwicklung einer Minderheit in der nichtjüdischen Umwelt Europas, Bd. 2: Von 1650 bis 1945 (Darmstadt²2000).

Britta L. *Behm*, Moses Mendelssohns Beziehungen zur Berliner jüdischen Freischule zwischen 1778 und 1786. Eine exemplarische Analyse zu Mendelssohns Stellung in der Haskala. In: *Dies.*/Uta *Lohmann*/Ingrid *Lohmann* (Hg.), Jüdische Erziehung und aufklärerische Schulreform. Analysen zum späten 18. und frühen 19. Jahrhundert (Jüdische Bildungsgeschichte in Deutschland, 5, Münster u.a. 2002) 107-135.

Rainer *Diaz-Bone*: Zur Methodologisierung der Foucaultschen Diskursanalyse. In: Historical Social Research 31 (2006), 2, 243-274, online unter: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0168-ssoar-30047> (03.03.2016).

Mordechai *Eliav*, Jüdische Erziehung in Deutschland im Zeitalter der Aufklärung und der Emanzipation. (Erstausgabe Jerusalem 1960. Für die deutschsprachige Ausgabe vom Autor überarbeitet und ergänzt.) Aus dem Hebräischen von Maïke *Strobel* (Jüdische Bildungsgeschichte in Deutschland, 2, Münster u.a. 2001).

Shmuel *Feiner*, Erziehungsprogramme und gesellschaftliche Ideale im Wandel: Die Freischule in Berlin, 1778-1825 (zuerst Hebr. 1995, übersetzt von Miriam A. Goldmann). In: Britta L. *Behm/Uta Lohmann/Ingrid Lohmann* (Hg.), Jüdische Erziehung und aufklärerische Schulreform. Analysen zum späten 18. und frühen 19. Jahrhundert (Jüdische Bildungsgeschichte in Deutschland, 5, Münster u.a. 2002) 69-105.

Notker *Hammerstein/Ulrich Herrmann* (Hg.), Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Band II 18. Jahrhundert. Vom späten 17. Jahrhundert bis zur Neuordnung Deutschlands um 1800 (München 2005).

Karin *Hausen*, Die Polarisierung der „Geschlechtscharaktere“ – Eine Spiegelung der Dissoziation von Erwerbs- und Familienleben. In: Werner *Conze* (Hg.), Sozialgeschichte der Familie in der Neuzeit Europas (Industrielle Welt. Schriftenreihe des Arbeitskreises für moderne Sozialgeschichte, 21, Stuttgart 1976) 363-393.

Louise *Hecht*, Die Prager deutsch-jüdische Schulanstalt 1782-1848. In: Jüdische Erziehung und aufklärerische Schulreform. Analysen zum späten 18. und frühen 19. Jahrhundert (Jüdische Bildungsgeschichte in Deutschland, 5, Münster u.a. 2002) 213-252.

Louise *Hecht*, Ein jüdischer Aufklärer in Böhmen. Der Pädagoge und Reformier Peter Beer (1758-1838) (Lebenswelten osteuropäischer Juden, 11, Köln/Weimar/Wien 2008).

Uri R. *Kaufmann*, Jüdische Mädchenbildung. In: Elke *Kleinau/Claudia Opitz* (Hg.), Geschichte der Mädchen und Frauenbildung, Bd. 2. Vom Vormärz bis zur Gegenwart (Frankfurt a. M./New York 1996) 99-112, 563-565 (Anmerkungen) und 633 (Literatur).

Achim *Landwehr*, Historische Diskursanalyse (Frankfurt a. M./New York 2008).

Simone *Lässig*, Auf der Suche nach einem jüdischen Bürgertum: Wertediskurs, kulturelle Muster und soziale Mobilität im Judentum der Emanzipationszeit. In: Hans-Werner *Hahn/Dieter Hein* (Hg.), Bürgerliche Werte um 1800: Entwurf – Vermittlung - Rezeption (Köln/Weimar/Wien 2005) 363-392.

Simone *Lässig*, Jüdische Wege ins Bürgertum. Kulturelles Kapital und sozialer Aufstieg im 19. Jahrhundert. (Bürgertum. Neue Folge. Studien zur Zivilgesellschaft, 1, Göttingen 2004).

Sylvia *Lässig*, Wesselys Biographie und Werk – Literaturbericht. In: Ingrid *Lohmann*/Rainer *Wenzel*/Uta *Lohmann* (Hg.), Naphtali Herz Wessely. Worte des Friedens und der Wahrheit. Dokumente einer Kontroverse über Erziehung in der europäischen Spätaufklärung (Jüdische Bildungsgeschichte, 8, Münster/New York 2008) 75-98.

Ingrid *Lohmann*, Die jüdische Freischule in Berlin. Ihre Rolle im Spannungsfeld von Tradition und Verbürgerlichung. Zwei Fallstudien. In: Julius H. *Schoeps*/Karl E. *Grözinger*/Gert *Mattenklott* (Hg.), Moses Mendelssohn, die Aufklärung und die Anfänge des deutsch-jüdischen Bürgertums (Menora. Jahrbuch für deutsch-jüdische Geschichte 2005/2006, 16, Hamburg 2006) 241-264.

Ingrid *Lohmann*, David Tewele Horochow. Predigt, gehalten am Großen Schabbat in Lissa (Kommentar). In: *Dies.*/Uta *Lohmann*/Rainer *Wenzel* (Hg.), Naphtali Herz Wessely. Worte des Friedens und der Wahrheit. Dokumente einer Kontroverse über Erziehung in der europäischen Spätaufklärung (Jüdische Bildungsgeschichte in Deutschland, 8, Münster/New York 2014) 389f.

Ingrid *Lohmann*, Naphtali Herz Wessely. Worte des Friedens und der Wahrheit, Erstes Sendschreiben (Kommentar). In: *Dies.*/Uta *Lohmann*/Rainer *Wenzel* (Hg.), Naphtali Herz Wessely. Worte des Friedens und der Wahrheit. Dokumente einer Kontroverse über Erziehung in der europäischen Spätaufklärung (Jüdische Bildungsgeschichte in Deutschland, 8, Münster/New York 2014) 101-111.

Ingrid *Lohmann*, Vom Versuch, die europäische Aufklärung nach Aschkenas zu importieren. Zur Einführung in die Quellensammlung. In: *Dies.*/Uta *Lohmann*/Rainer *Wenzel* (Hg.), Naphtali Herz Wessely. Worte des Friedens und der Wahrheit. Dokumente einer Kontroverse über Erziehung in der europäischen Spätaufklärung (Jüdische Bildungsgeschichte in Deutschland, 8, Münster/New York 2014) 16-48.

Uta *Lohmann*, David Friedländer und Moses Mendelssohn: Eine Freundschaft zwischen äußeren Erwartungen und innerer Überzeugung. Zur Frage von Nachfolgerschaft, Vorbildlichkeit und Bildungsideal (Mendelssohn Studien. Beiträge zur neueren deutschen Kulturgeschichte, 17, Hannover 2011) 71-98.

Micheal *Nagel*, Deutsch-jüdische Bildung vom Ausgang des 17. bis zum Beginn des 19. Jahrhunderts. In: Notker *Hammerstein*/Ulrich *Herrmann* (Hg.), Handbuch der deutschen

Bildungsgeschichte, Bd. 2, 18. Jahrhundert. Vom späten 17. Jahrhundert bis zur Neuordnung Deutschlands um 1800 (München 2005) 169-187.

Dirk *Sadowski*, Haskala und Lebenswelt. Herz Homberg und die jüdischen deutschen Schulen in Galizien 1782-1806 (Schriften des Simon-Dubnow-Instituts, 12, Göttingen 2010).

Pia *Schmid*, Weib oder Mensch, Wesen oder Wissen? Bürgerliche Theorien zur weiblichen Bildung um 1800. In: Elke *Kleinau*/Claudia *Opitz* (Hg.), Geschichte der Mädchen- und Frauenbildung, Bd. 1, Vom Mittelalter bis zur Aufklärung (Frankfurt a. M./New York 1996) 327-345, 518f. (Anmerkungen) und 561f. (Literatur).

Julius H. *Schoeps*, David Friedländer. Freund und Schüler Moses Mendelssohns. In: *Ders.* (Hg.), Deutsch-jüdische Geschichte durch drei Jahrhunderte, Bd. 6 (Hildesheim/Zürich/New York 2012).

Johannes Valentin *Schwarz*, die Anfänge der jüdischen Presse in Deutschland im späten 18. Jahrhundert. Zur Genese einer neuen bürgerlich-jüdischen Öffentlichkeit. In: Julius H. *Schoeps*/Karl E. *Grözinger*/Gert *Mattenklott* (Hg.), Moses Mendelssohn, die Aufklärung und die Anfänge des deutsch-jüdischen Bürgertums (Menora. Jahrbuch für deutsch-jüdische Geschichte 2005/2006, 16, Hamburg 2006) 221-240.

Christoph *Schulte*, Die jüdische Aufklärung. Philosophie, Religion, Geschichte (München 2002).

Zohar *Shavit*, Friedländers Lesebuch. In: David *Friedländer*, Lesebuch für Jüdische Kinder. Neu herausgegeben und mit Einleitung und Anhang versehen von Zohar Shavit (Frankfurt a. M. 1990, Erstauflage Berlin 1779).

Zohar *Šavit*, Deutsch-jüdische Kinder- und Jugendliteratur von der Haskala bis 1945, Bd. 1 (Stuttgart 1996).

Helmut *Teufel*, Ein Schüler Mendelssohns – Herz Homberg als jüdischer Propagandist der josephinischen Aufklärung. In: Gerhard *Ammerer*/Hanns *Haas* (Hg.) Ambivalenzen der Aufklärung. Festschrift für Ernst Wangermann (München 1997) 187-204.

Wolfgang *Vogt*, Moses Mendelssohn – Aufklärung und Judentum (Mendelssohn Studien. Beiträge zur neueren deutschen Kulturgeschichte, 17, Hannover 2011) 9-34.

Rainer *Wenzel*, Judentum und ‚bürgerliche Religion‘. Religion, Geschichte, Politik und Pädagogik in Herz Hombergs Lehrbüchern. In: Britta L. *Behm*/Uta *Lohmann*/Ingrid

Lohmann (Hg.), Jüdische Erziehung und aufklärerische Schulreform. Analysen zum späten 18. und frühen 19. Jahrhundert (Jüdische Bildungsgeschichte in Deutschland, 5, Münster u.a. 2002) 335-357.

Michaela *Will*, „Die Philosophie im Weiberrocke wird kein Vernünftiger achten...“. Zur Ambivalenz in den Mädchenbildungskonzepten der Zeitschrift *Sulamith* (1806-1848). In: Britta L. *Behm/Uta Lohmann/Ingrid Lohmann* (Hg.), Jüdische Erziehung und aufklärerische Schulreform. Analysen zum späten 18. und frühen 19. Jahrhundert (Jüdische Bildungsgeschichte in Deutschland, 5, Münster u.a. 2002) 369-391.

Onlineartikel

O. V., Zentralrat der Juden und KMK erarbeiten gemeinsame Unterricht-Empfehlung, 03.12.2015, online unter <http://www.zentralratjuden.de/de/article/5468.zentralrat-der-juden-und-kmk-erarbeiten-gemeinsame-unterrichts-empfehlung.html> (08.02.2016).

Anhang

Zusammenfassung

Ziel der Arbeit ist die Analyse der Tugendvermittlung an Knaben und Mädchen in Lehrwerken, die zur Zeit der Haskala, das ist die jüdische Aufklärung, im deutschsprachigen Kulturraum stattfand. Hierzu werden Einblicke in die Haskala und die reformpädagogischen Überlegungen im Judentum gegeben, die sowohl die traditionelle jüdische Erziehung ablösten als auch zu Schulgründungen führten. Durch diese Entwicklungen gelang es der jüdischen Bevölkerung sich dem Bürgertum zu nähern und letztlich ein Teil von diesem zu werden. Bei den Quellen, die von David Friedländer, Herz Homberg und Peter Beer verfasst worden und die zwischen 1779 und 1821 entstanden sind, handelt es sich um die ersten deutschsprachigen Schulbücher im Judentum. Sie werden ausführlich besprochen, um der Frage nachzugehen, wie die Tugendvermittlung verwirklicht wurde. In die Analyse fließen zudem Entwicklungen ein, die sich aus der Quellenarbeit ergeben, zudem die Wichtigkeit der genannten Tugenden und ob es solche gibt, die nur von bestimmten Autoren genannt werden. Durch dieses Vorgehen soll der in der Gesellschaft stattfindende Diskurs über die Tugenden aufgedeckt werden. In der Arbeit wird schließlich herausgearbeitet, dass der gesamtgesellschaftliche Diskurs, der unter anderem ein größeres, berufliches Betätigungsfeld für die Männer vorsieht ebenso in die Lehrwerke einfließt wie die neu bestimmte Rolle der Frau, die innerhalb der Familie die Aufgabe übernehmen soll, die religiöse Tradition zu wahren. Außerdem weisen die an die Knaben und Mädchen gerichteten Tugenden auf die Hierarchisierung und unterschiedliche Aufgabenverteilung der Geschlechter hin.