

# DAS LESEBUCH ALS BILDUNGSMEDIUM



Vorträge des Giessener Symposiums  
zur Lesebuchforschung

# BEITRÄGE ZUR GESCHICHTE DES DEUTSCHUNTERRICHTS

Begründet von Joachim S. Hohmann †  
Herausgegeben von  
Christian Dawidowski und Bodo Lecke

Band 68



**PETER LANG**

FRANKFURT AM MAIN · BERLIN · BERN · BRUXELLES · NEW YORK · OXFORD · WIEN

**CHRISTIAN DAWIDOWSKI / SWANTJE EHLERS (HRSG.)**

# **DAS LESEBUCH ALS BILDUNGSMEDIUM**

Vorträge des Giessener Symposiums  
zur Lesebuchforschung



**PETER LANG**

INTERNATIONALER VERLAG DER WISSENSCHAFTEN

**Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek**

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

ISSN 0934-7666

ISBN 978-3-631-63084-6 (Print)

ISBN 978-3-653-02648-1 (E-Book)

DOI 10.3726/978-3-653-02648-1

© Peter Lang GmbH  
Internationaler Verlag der Wissenschaften  
Frankfurt am Main 2013  
Alle Rechte vorbehalten.

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

[www.peterlang.de](http://www.peterlang.de)

# Inhaltsverzeichnis

Vorwort.....	7
<i>Jana Mikota</i> .....	11
Jüdische Lesebücher und Fibeln im 19. Jahrhundert – Eine Bestandsaufnahme	
<i>Hans-Joachim Jakob</i> .....	35
Ein Gedicht <i>richtig</i> aufsagen. Die Anweisungen für die fachgerechte Rezitation in Deklamationslehr- büchern für die Schule im frühen 19. Jahrhundert	
<i>Swantje Ehlers</i> .....	57
Politische Lyrik im Lesebuch der NS-Zeit	
<i>Julia Heuer</i> .....	83
„Ein Spiegel des Lebens“? Ergänzungen und Korrekturen zu Lesebuch und Literaturdidaktik in den 1950er Jahren	
<i>Christian Dawidowski</i> .....	99
Darstellungen des Fremden in Lesebüchern des 20. Jahrhunderts. Eine Typologie	
<i>Anna Rebecca Hoffmann</i> .....	123
Lyrik und ihre didaktische Einbindung im Schulbuch der 1970er und 2000er Jahre im Vergleich	

<i>Kerstin Metz, Thorsten Bohl, Henriette Hoppe, Marc Kleinknecht, Uwe Maier</i> .....	145
Zum Einsatz eines allgemeindidaktischen Kategoriensystems zur Analyse von Aufgaben aus Deutschlehrwerken	
<i>Swantje Rehfeld</i> .....	169
Aufgaben als Qualitätsindikatoren medienintegrativer Lesebücher	
<i>Henriette Hoppe</i> .....	185
Aufgaben in Unterrichtswerken: Tendenzen im Umgang mit Jugendbüchern in Abhängigkeit von Rahmenplänen und Standards	
<i>Anja Ballis, Désirée-Kathrin Gaebert</i> .....	201
Lernmedien und Aufgabenformate im Literaturunterricht der Sekundarstufe I – Ausgewählte Ergebnisse eines Forschungsprojektes	
<i>Christian Fischer</i> .....	209
Lesebuch 2.0 – Skizze eines digitalen Lernmediums für den Deutschunterricht	
Zu den Autorinnen und Autoren.....	223

## Vorwort

Das Lesebuch ist ein didaktisches Medium, dessen Texte und Strukturierungselemente vielfältige Funktionen übernehmen. Zusätzlich zum eigentlichen Textkorpus gibt es eine Reihe von Paratexten, wie Titelblatt, Vorworte, Inhaltsverzeichnis, biographische Informationen und Kommentare in Lehrerhandreichungen und Handbüchern, die Auskunft geben über Sinn und Zweck der Lektüre, die leitenden sprach- und literaturdidaktischen Positionen und Bildungsziele eines Lesebuches. Oft bieten sie einen Rahmen für die Interpretation von Texten. Insbesondere Aufgabenstellungen, Zusatzerläuterungen und Begriffsdefinitionen haben die Funktion, die Auseinandersetzung mit Lerngegenständen anzuregen und Lehr- und Lernprozesse im Hinblick auf Wirklichkeitskonstruktionen, Wissensaufbau, Fertigkeitsschulung (Lesen, Analysieren, Interpretieren) oder Denk- und Verhaltensregulierung zu organisieren. Die frühen literarischen Lesebücher integrierten bereits biographische und bibliographische Informationen und z.B. bei J. J. Eschenburg historische Nachrichten und kritische Anmerkungen. Ein erstes Dichterverzeichnis findet sich in Johann H. M. Ernestis *Moralisch praktisches Lehrbuch* (1779). Aufgabenstellungen innerhalb des Lesebuchs tauchen in der Lesebuchgeschichte relativ spät auf mit dem *Lesebuch 65* von K. Gerth.

Wurde im 19. Jahrhundert der Umgang mit Texten im Unterricht über Handbücher, Kommentare, Anleitungen, Erläuterungen und explizite Leselehren geregelt, die nicht zuletzt auch die Herausbildung eines Lektürekansons stützten, sind in der jüngeren Geschichte des Lesebuchs Arbeitsanweisungen und Zusatzinformationen zunehmend in das Lesebuch integriert worden. Derartige Textelemente, ihre Funktion in Abhängigkeit von den jeweiligen Bildungszielen und Inhalten und ihren historischen Wandel näher zu untersuchen, war der Gegenstand des zweiten Giessener Symposiums zum Lesebuch vom 23.-24.6.2011, dessen Vorträge in diesem Tagungsband veröffentlicht sind.

Konzeptionell neue Lesebücher und Lesebuchtypen entwickeln sich im Zusammenhang mit einer Ausdifferenzierung des Schulwesens, der Fächer, veränderter Aufgaben und Ziele des Deutschunterrichts. So entstand vor dem Hintergrund der Gründung jüdischer Schulen Ende des 18. Jahrhunderts das jüdische deutschsprachige Lesebuch, das sich explizit an jüdische Schüler wandte. Diesem in der Forschung bislang wenig untersuchten Lesebuchtyp wendet sich J. Mikota in ihren Ausführungen *Jüdische Lesebücher und Fibeln im 19. Jahrhundert – Eine Bestandsaufnahme* zu. Anhand von Paratexten werden Aufbau, Ka-

non und die primäre Zielsetzung jüdischer Lesebücher, jüdische und nichtjüdische Kultur zu verbinden, beschrieben.

Im 19. Jahrhunderts setzte sich ein weiterer Lesebuchtyp durch, der einem ästhetischen Prinzip folgte und sich vom enzyklopädischen Aufklärungslesebuch und seiner Methodik, aus Gedichten poetische Regeln und moralische Begriffe abzuleiten, distanzierte und auf die Deklamation zielte. Den Typ des Deklamationslehrbuchs macht H.-J. Jakob zum Gegenstand seiner Untersuchung *„Ein Gedicht richtig aufsagen. Die Anweisungen für die fachgerechte Rezitation in Deklamationslehrbüchern für die Schule im frühen 19. Jahrhundert (Seidenstücker, Solbrig, Follen)“*. H.-J. Jakob betont die Verankerung der Deklamations- und Rezitationspraxis nicht nur im Fach Deutsch, sondern in vielen Bereichen einer bürgerlich-geselligen Kultur, die die mündliche Textpräsentation kultivierte. Neben den vorzutragenden Gedichten werden Deklamier- und Aneignungstechniken in Anmerkungen fixiert, die damit eine Lehr-/Lernprozesse steuernde Funktion haben.

In einer geschichtlich viel späteren Phase wird an die Privilegierung des gesprochenen und gehörten Wortes im 19. Jahrhundert wieder angeknüpft, wenn auch in deutlicher Distanzierung zum „schönen“ Lesen des Deklamationslehrbuchs und mit anderer Zielsetzung: im Lesebuch des Dritten Reiches. Das NS-Lesebuch stellt kein Medium dar, um Bildungsprozesse durch Wissensvermittlung in Gang zu setzen, es handelt sich vielmehr um ein politisches Medium, wie S. Ehlers in ihrer Analyse der *Politischen Lyrik im Lesebuch der NS-Zeit* herausstellt. Politische Lyrik, Einzelvortrag und chorisches Sprechen mit seinen Formen der Ritualisierung und theatralen Inszenierung wurden für massensuggestive Zwecke instrumentalisiert.

Das Schulbuch und der Unterricht stellen Formen einer institutionalisierten pädagogischen Kommunikation über Wissen, Glauben, Haltungen, Normen und Werte dar. Die Konstruktion von Wirklichkeit im Schulbuch und die Frage nach der Wahrheit und der Angemessenheit dieser Wirklichkeitsbilder stellte in den 1950er Jahren den Ausgangspunkt für eine heftige Lesebuchkritik insbesondere an Lesebüchern der Weimarer Zeit dar, auf die nach 1945 zurückgegriffen wurde und die unter dem Verdikt ideologischer Verzerrung und überholter Wirklichkeitsbilder standen. An diese Debatte knüpft der Beitrag von J. Heuer *„Ein Spiegel des Lebens“? – Ergänzungen und Korrekturen zu Lesebuch und Literaturdidaktik in den 1950er Jahren* an, die sich jedoch mit der geübten Kritik nicht zufrieden gibt, sondern weiter nach den Gründen für die Realitätsferne dieser Lesebücher fragt und für eine Kontextualisierung der Lesebücher plädiert, die – so die These – sich im Spannungsfeld von Kontinuitäten und Diskontinuitäten bewegen.

Unter dem Blickwinkel der Sozialisation ist das Lesebuch ein Medium der phasenspezifischen Aneignung von Identitätskonzepten, die ihrerseits eine Voraussetzung für den Umgang mit Fremden bilden. Lesebücher geben erste Definitionen vom Anderen, von anderen Völkern, Kulturen und Minderheiten. Die Figur des Fremden ist ein Topos der europäischen Kulturgeschichte und gewinnt im Kontext von Migrationsbewegungen in der jüngeren Geschichte an Bedeutung. In seinem Beitrag *Darstellungen des Fremden in Lesebüchern des 20. Jahrhunderts. Eine Typologie* rekonstruiert C. Dawidowski den Fremdheitsdiskurs und seine Veränderungen im Lesebuch des 20. Jahrhunderts und typologisiert Bilder vom Fremden bzw. von Fremdheit u.a. entlang von Leitdifferenzen, wie innen/außen und eigen/fremd. Wie der Autor feststellt, wird der Fremde/das Fremde zunehmend in den eigenkulturellen Raum hinein geholt und zum integralen Teil unserer Kultur.

Auch A. R. Hoffmann zeigt in ihrem Aufsatz *Lyrik und ihre didaktische Einbindung im Schulbuch der 1970er und 2000er Jahre im Vergleich*, wie Längsschnittvergleiche die Entwicklung des Lesebuchs in historisch-komparativer Perspektive dokumentieren. Dazu werden 16 stichprobenartig ausgewählte Deutschbücher zum einen hinsichtlich der aufgenommenen Texte, zum anderen in Hinblick auf die dazu gestellten Aufgaben analysiert. Es wird insbesondere untersucht, inwiefern sich zeitgenössische Tendenzen der Didaktik in den Schulbüchern umgesetzt wiederfinden. Zudem stellt die unterschiedliche Funktionalisierung von Lyrik, die von der Erziehung zum kritischen Leser bis hin zum Grammatikerwerb reicht, in den beiden Dekaden einen interessanten Aspekt dar.

Mehrere Beiträge setzen sich mit der durch die PISA-Studie und ihre Befunde zur Bildungsarmut ausgelösten Umstrukturierung im Bildungsbereich (Festlegung von Bildungsstandards, Kompetenzorientierung), die nicht zuletzt zu einer neuen Aufgabenkultur auch in den Lehrwerken geführt hat, auseinander. Im Fokus stehen dabei Fragen nach der Neukonzeption von Arbeitsanweisungen im Hinblick auf einen kompetenzorientierten Unterricht. Kategorien zur systematischen Analyse von Aufgaben in Lehrbüchern mit einer theoretischen Fundierung stellt der Artikel von K. Metz, T. Bohl, H. Hoppe, M. Kleinknecht und U. Maier *Zum Einsatz eines allgemeindidaktischen Kategoriensystems zur Analyse von Aufgaben aus Deutschlehrwerken* vor. Die Autor/innen möchten Lehrern ein Instrument zur Hand zu geben, um das Anforderungsprofil von Aufgaben einschätzen und damit auch Leistungen von Schülern diagnostizieren zu können.

S. Rehfeld wirft einen kritischen Blick auf die medienintegrative Leistung von Aufgaben in ausgewählten aktuellen Deutschlehrwerken der Klassenstufe 10: *Aufgaben als Qualitätsindikatoren medienintegrativer Lesebücher*. Der

Schwerpunkt der Untersuchung liegt auf dem Zusammenspiel von Text-Bild-Beziehungen und medienbezogenen Aufgaben, für die eine Klassifikation vorgestellt wird. Die jeweiligen Aufgaben konstituieren ein spezifisches Verhältnis von Text, Bild und Rezipient.

Die Veränderungen im Lesebuch für Haupt-/Werkreal- und Realschulen in Baden-Württemberg in Folge der Bildungsstandards von 2004 skizziert H. Hoppe in Bezug auf das Jugendbuch und ihm zugeordnete Arbeitsanweisungen in ihrem Beitrag *Aufgaben in Unterrichtswerken: Tendenzen im Umgang mit Jugendbüchern in Abhängigkeit von Rahmenplänen und Standards*. Geprüft wird insbesondere, wie die Vorgaben in den Bildungsstandards in Bezug auf Kompetenzen der Auseinandersetzung mit Literatur und dem Umgang mit dem Buch in Lehrwerken umgesetzt werden.

In den Kontext der Nutzungsforschung, die in den vergangenen Jahren im Bereich der Deutschdidaktik zunehmend Aufmerksamkeit erfahren hat, ordnet sich der Bericht *Lernmedien und Aufgabenformate im Literaturunterricht der Sekundarstufe I – Ausgewählte Ergebnisse eines Forschungsprojektes* von A. Ballis und D.-K. Gaebert ein. Die Autorinnen präsentieren ihre Ergebnisse bezüglich der Verwendung von Lehr-/Lernmedien und deren Aufgabenformate im Literaturunterricht von Lehrern.

Zukunftsweisend sind die Ausführungen von C. Fischer *Lesebuch 2.0 – Skizze eines digitalen Lehrmediums für den Deutschunterricht*, in dem die möglichen Folgen der Digitalisierung des Schulbuchmarktes gegenüber einer print-orientierten Lesebuchkultur aufgezeigt und diskutiert werden.

Das weite Spektrum der Beiträge zwischen historischen und gegenwartsdiagnostischen Analysen dokumentiert den derzeitigen Stand der Lesebuchforschung innerhalb der Literaturdidaktik, die sich als recht junge Disziplin in eine eher diachrone und eine eher synchrone Herangehensweise an den Gegenstand Lesebuch teilt. Besondere Stärken liegen dabei sicherlich in einer Form der „doppelten Optik“: Nur aus der Historie des Lesebuchs als Sozialisationsmedium können aktuelle Entwicklungen verstehbar werden, die Akzente anders setzen (von den Texten hin zu den Aufgaben in integrativen Lehrwerken) und einen vorläufigen Zielpunkt eventuell im Raum des Virtuellen finden werden. So gilt es immer, beide Perspektiven zu bedenken, denn für das Verständnis zeitgenössischer Lesebuchformate kann die historische und soziologische Dimension der Lesebücher nicht ignoriert werden, von denen Robert Minder 1953 schrieb: „sie spiegeln und sie prägen“.

# **Jüdische Lesebücher und Fibeln im 19. Jahrhundert – Eine Bestandsaufnahme**

*Jana Mikota*

## **Einleitung**

„Die Entwicklung des Judentums in Deutschland spiegelt sich in den Konturen des jüdischen Unterrichtswesens und der Erziehung jüdischer Kinder wider, die vor dem Hintergrund von Assimilation und Dissimilation gedeutet werden muss“ schreiben Renate Hinz und Wilhelm Topsch in ihrem Beitrag *Jüdische Grundschulbücher aus drei Jahrzehnten* und deuten damit auch die Relevanz von Lesebüchern an (Hinz/Topsch 1998, S. 167).

Im ausgehenden 18. Jahrhundert entwickelt sich der Wunsch, den jüdischen Kindern eine andere Form der Erziehung zu geben. Das Judentum ist nicht einheitlich und lässt sich nach 1800 grob in drei Richtungen zusammenfassen: (1) assimilierte Juden, die die deutsche Kultur und Sprache annahmen; (2) Gruppe der reformerisch-modernen und deutsch-bezogenen Juden; (3) traditionalistisch orthodoxe Juden. Daraus entwickeln sich heftige Debatten, die auch innerhalb der Pädagogik und der Erziehung der Kinder ausgetragen werden. Vor allem die Sprache, nämlich das Hebräische und das Jiddische, trennt die jüdische Bevölkerung von der nichtjüdischen christlichen Mehrheit, so dass Sprache zum Hauptmedium der Assimilation wird. Damit bekommt das jüdische deutschsprachige Lesebuch eine wichtige Rolle, dient es doch zum Erlernen der hebräischen und der deutschen Sprache und ist zumindest im ausgehenden 18. und frühen 19. Jahrhundert zweisprachig ausgerichtet. Oder anders gesagt: Die in dem folgenden Beitrag vorgestellten Lesebücher liefern nicht nur Einblicke in eine historische Lesebuchforschung, sondern können auch als frühe Zeugnisse einer interkulturellen Literatur betrachtet werden.

Nichtsdestotrotz muss festgehalten werden: Der Markt für spezifisch jüdische Schulbücher ist relativ klein gewesen und an jüdischen Schulen wie etwa der Jacobson-Schule in Seesen sind nichtjüdische Lesebücher eingesetzt worden. So heißt es beispielsweise im Jahresbericht des Schuljahres 1875/76 für die Klasse VI:

Übung im richtigen Lesen und Vortragen gelernter Gedichte nach Paldamus, untere Stufe, II. Cursus, mit Anleitung zu Worterklärung und zum Wiedererzählen. – Wöchentliche Abschriften aus dem Lesebuch und wöchentliche Dictate auf Grund ausgewählter Lesestücke zu Befestigung der Orthographie. (Arnheim 1875/76, S. 13)

Es gibt somit wahrscheinlich kein ausdrückliches didaktisches oder ökonomisches Interesse, den Markt für explizit jüdische Lesebücher auszuweiten. Für Lehrgebiete wie die Naturwissenschaften oder Mathematik liegen, so meine ersten Recherchen, keine jüdischen Lehrwerke vor, sondern es wurde auf nichtjüdische zurückgegriffen. Hinz und Topsch stellen fest, dass die Mehrzahl jüdischer Kinder nichtjüdische Schulen besucht haben und es somit kaum Bedarf an jüdischen Lehrbüchern außerhalb des Religions- und des Hebräischunterrichts gibt. Eine Zahl soll die Assimilationsversuche besonders unterstreichen: Von den 60.000 in Deutschland lebenden jüdischen Kindern zwischen sechs und achtzehn Jahren besuchen sechs von sieben Schülern im Jahre 1932 eine nichtjüdische Schule (vgl. Hyams 1995, S. 163).

Levi hält in seiner Arbeit *Lehrbuch und Jugendbuch im jüdischen Erziehungswesen des 19. Jahrhunderts in Deutschland* (1933) fest, dass die Lesebücher hauptsächlich im westlichen und südwestlichen Deutschland entstanden sind: Frankfurt am Main, Köln, Kassel, Essen und Berlin, also in jenen Städten, die Bildungszentren der jüdischen Aufklärung sind. Verfasser sind Rabbiner oder Lehrer.

Der Aufbau der Lesebücher, die im Kontext der Haskala-Bewegung, also der jüdischen Aufklärung im letzten Drittel des 18. Jahrhunderts, entstehen, korrespondiert mit den nichtjüdischen Lesebüchern. Ziel der Bewegung ist es zudem, dass nicht mehr die Bibel als Fibel dienen soll, sondern man will ein Werk schaffen, das „die Lücke zwischen Fibel und Bibel“ (Völpel/Shavit 2002, S. 43) ausfüllen soll. Oder anders gesagt: Eine solche Intention korrespondiert auch mit der Entwicklung der nichtjüdischen Lesebücher, stammt doch die zitierte Aussage von dem Pädagogen Friedrich Eberhard von Rochow (1734-1805).

Der Beitrag möchte einerseits Einblick in ein bisher vernachlässigtes Forschungsgebiet der historischen Lesebuchforschung geben, andererseits auch ausgewählte Lehrwerke in den Mittelpunkt der Analyse stellen. Trotz der schwierigen Quellenlage erscheint es mir sinnvoll, sich im Kontext der Lesebuchforschung auch mit dem deutschsprachigen jüdischen Lesebuch auseinanderzusetzen. Ausgewählt werden jüdische deutschsprachige Lesebücher, die bislang kaum von der Forschung beachtet wurden. Somit möchte der Beitrag auch Wissenslücken verringern und zugleich ein bislang wenig erforschtes Gebiet des jüdischen Lebens in Deutschland, nämlich die Lehrwerke, vorstellen. Als jüdische Lesebücher werden jene aufgefasst, die explizit für jüdische Schulen verfasst sind und u.a. jüdische Themen – etwa Geschichte, Religion, Kultur – aufgreifen.

Anhand einer Bestandsaufnahme – und der folgende Beitrag versteht sich zunächst als eine solche – lässt sich untersuchen, welche jüdischen deutschsprachigen Lesebücher überhaupt existierten, welche Texte aufgenommen wurden

und erst in einem weiteren Schritt ist der Vergleich zu nichtjüdischen Lesebüchern möglich. Zugleich sind die jüdischen deutschsprachigen Lesebücher ein Kanonisierungsmedium, auch hier werden Texte abgebildet, präsentiert sowie die Textauswahl, -anordnung und -bearbeitung verändert, erweitert oder auch reduziert. Hinzu kommt noch, dass sie Einblicke in eine jüdische Literaturgeschichte liefern können.

## Zur Forschungs- und Quellenlage

Forschungen zum jüdischen deutschsprachigen Lesebuch existieren kaum, was sich möglicherweise mit der schwierigen Quellenlage erklären lässt. Wie bereits Hans-Joachim Jakob in seinem Beitrag *Zahlenjagd. Zu den empirischen Anteilen in Untersuchungen zum Deutschlesebuch des 19. und frühen 20. Jahrhunderts* konstatierte, dass „am Anfang der Beschäftigung mit historischen Lesebuchbeständen [...] immer das bibliographische Problem der Verifizierung und Beschaffung der materialen Texte“ steht (Jakob 2010, S. 46), so gilt eine solche Aussage insbesondere für das jüdische deutschsprachige Lesebuch. So wie es keine auf Vollständigkeits angelegten Bibliografien mit nichtjüdischen Lesebüchern gibt, so fehlen diese erst recht für den Bereich des jüdischen Lesebuches. In Arbeiten zum Lesebuch fehlen bislang nicht nur eine Auseinandersetzung mit dem jüdischen deutschsprachigen Lesebuch, sondern auch bibliografische Angaben.

1933 promoviert Hermann Levi über das *Lehrbuch und Jugendbuch im jüdischen Erziehungswesen des 19. Jahrhunderts in Deutschland* an der Universität Köln. Seine Arbeit ist eine wichtige Arbeit, denn er bemüht sich darum, Entwicklungen des Lesebuches nach 1779 aufzuzeigen, und benennt wichtige Titel, die sich auch noch heute bibliografisch erfassen lassen.

1990 gibt die israelische Literaturwissenschaftlerin Zohar Shavit *Das Lesebuch für jüdische Kinder* von David Friedländer, das bekanntlich ein Beginn nicht nur der Lesebücher, sondern auch der jüdischen deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteratur markiert, heraus und schreibt eine umfangreiche Einleitung. Sie versucht, das Lesebuch in dem historischen Kontext zu fassen, und zeigt nicht nur die enge Verbindung zwischen Moses Mendelssohn und David Friedländer, sondern auch eine Verbindung zwischen nichtjüdischen und jüdischen Lesebüchern.

1995 erscheint der Band *Jüdische Kindheit in Deutschland. Eine Kulturschichte* von Helge-Ulrike Hyams, in dem sich auch Hinweise auf Lesebücher finden. Sie sind jedoch stärker in dem Bereich der Kinderliteratur situiert und Hyams verweist auf die Problematik, die jüdische Schulen hatten: Die Mehrzahl

der jüdischen Kinder besuchen deutsche, also nichtjüdische Volksschulen und nutzen somit auch die verwendeten Schulbücher.

1995 folgt der Katalog zur Ausstellung *Jüdisches Kinderleben. Im Spiegel jüdischer Kinderbücher*. Renate Hinz und Wilhelm Topsch wenden sich in ihrem Aufsatz *Jüdische Grundschulbücher aus drei Jahrhunderten* insbesondere den Fibeln zu und ihr Beitrag ist eine wichtige bibliografische Quelle, um unterschiedliche Lesebücher zu ermitteln.

2002 erschien dann der Band *Deutsch-jüdische Kinderliteratur* von Annet Völpel und Zohar Shavit, der auch einzelne Kapitel zu Lesebüchern aufnimmt und die Entwicklung bis in die 1930er Jahre aufzeigt. Aber auch hier steht vor allem das Lesebuch von David Friedländer im Fokus der Analyse, da das Lesebuch im Kontext der jüdischen deutschsprachigen Literatur betrachtet wird. Hinzu kommt noch, dass auch Völpel und Shavit das Lesebuch im Kontext der historischen Kinderliteraturforschung untersuchen und es nur vereinzelt im Rahmen einer historischen Lesebuchforschung betrachten.

Oder anders gesagt: Eine Untersuchung sowie eine bibliografische Erfassung von jüdischen Lesebüchern muss noch geleistet werden.

### *Historische Entwicklung*

„Das Jahr 1779 markiert einen Wendepunkt in der Geschichte der hebräischen Kinderliteratur“, (Shavit 1990, S. 9) schreibt Zohar Shavit im Vorwort zu ihrer Herausgabe des *Lesebuches für jüdische Kinder (1779)* von David Friedländer, was jedoch nicht nur den Wendepunkt einer hebräischen Kinderliteratur markiert, sondern auch den Beginn des jüdischen, deutschsprachigen Lesebuches, das zudem nicht-religiös ist. Das Titelblatt des *Lesebuches für jüdische Kinder* verdeutlicht, dass Friedländer seinen Namen nicht aufnimmt (Abb. 1). Mitarbeiter ist zudem Moses Mendelssohn und Zohar Shavit hebt hervor, dass letzterer die meisten Texte ausgewählt, bearbeitet und auch übersetzt hat (Shavit 1990, S. 24).

David Friedländer (1750-1834) hat 1778 in Berlin eine jüdische Schule gegründet, in der Deutsch ein Unterrichtsfach ist und die sich den Ideen des Aufklärers Moses Mendelssohn verpflichtet sieht. Weitere Fächer sind Religion, Moral, Geographie, Naturkunde, Französisch, Rechnen, Buchhalten, Schreiben und Zeichnen (vgl. Levi 1933, S. 51). Damit bedeuten die Jahre 1778 und 1779 wichtige Wendepunkte, denn das Verfassen eines Lesebuches ist im ausgehenden 18. Jahrhundert eine Innovation, was „gerade im traditionsgebundenen Judentum Schwierigkeiten hervorrufen“ (Levi 1933, S. 51) muss: Bibel, Talmud und Erbauungsbücher sind die einzigen (Religions-)Bücher, die man den Schülern bis dahin gekürzt gegeben hat.

L e s e b u c h  
für  
Jüdische Kinder.



Zum Besten der jüdischen Freyschule.

---

Berlin

in Commission bey Christian Friedrich Woss und Sohn

1779.

Abb. 1: David Friedländer: Lesebuch für jüdische Kinder

Die Bedeutung des Lesebuches von Friedländer liegt vor allem darin, dass er „mit diesem Schulwerk der Wegbereiter für das jüdische Jugendbuch in hochdeutscher Sprache – im allgemeinsten Sinne hier aufgefaßt – geworden ist.“ (Levi 1933, S. 51) Friedländer ist zudem bemüht, deutsche nichtjüdische und jüdische Kultur miteinander zu verbinden, was sich auch in der Textauswahl widerspiegelt, was noch im Laufe des Beitrages gezeigt wird.

Friedländers Lesebuch umschließt damit zwei Tendenzen, die sich im Laufe des 19. Jahrhundert stärker ausdifferenzieren werden: Das lehrhafte und das erbauliche Moment.

Nach und nach erfolgt dann eine Teilung der Lesebücher: Ein Teil der Lesebücher konzentriert sich stärker auf die lehrhaften Elemente, ein zweiter Teil dann auf die unterhaltenden Momente und führt schließlich zu der Herausbildung einer Kinder- und Jugendliteratur, was Shavit in ihren Arbeiten immer wieder hervorhebt.

Aber das Lesebuch beeinflusst nicht nur die Entwicklung der Kinder- und Jugendliteratur, sondern auch die der Lesebücher. Trotz der hohen Bedeutung, die Friedländers Lesebuch besitzt, gerät es bereits kurz nach seinem Erscheinen wieder in Vergessenheit, was u.a. auch Levi in seiner Arbeit moniert:

Das erste jüdische Lesebuch, das einige Jahre nach seinem Erscheinen verschwand, 1927 wieder aufgefunden wurde und im Neudruck erschienen ist, stellt ein wertvolles jüdisches Kulturdokument dar. (Levi 1933, S. 52)

Gründe für das schnelle ‚Verschwinden‘ können die Verwendung der deutschen Sprache sowie das Bestreben Friedländers, „an beiden Kulturen festzuhalten“ (Völpel/Shavit 2002, S. 39) sein.

1808 erscheint das Lesebuch *Ssefer modal li-bne oder Kinderfreund und Lehrer* von Moses Philippssohn, der Lehrer an der jüdischen Haupt- und Freischule in Dessau ist, 1810 und 1823 folgen weitere Ausgaben. Das Lesebuch ist zweisprachig, den Lesern liegen hebräische Texte neben der deutschsprachigen Übersetzung bzw. deutschsprachige Texte neben der hebräischen Übersetzung vor. Der Verfasser benennt im Vorwort die Intention des Lesebuches:

Denn ob wir gleich viele vortreffliche Werke dieser Art, z. B. von Sulzer, Funke, Rießer, etc. in deutscher Sprache besitzen und diese auch in unsern Schulen mit gutem Erfolge benutzen, so sucht doch der Hebräer vergebens darin seine Geschichte, Gesetze und Gebräuche und besonders das Wesen und den Charakter seiner Religion. (Philippssohn 1808, o. S.)

Anders als David Friedländer wählt Philippssohn das zweisprachige Lesebuch, um den jüdischen Kindern das Hebräische und das Deutsche nahezubringen. Die zeitgenössische deutschsprachige jüdische Zeitschrift *Sulamith*, die auch Rezen-

sionen zu Lesebüchern veröffentlicht, lobt das Lesebuch *Ssefer modal li-bne oder Kinderfreund und Lehrer*:

Bei dem Unterricht, welchen er einer ziemlichen Anzahl von Schülern in der hebräischen Sprache zu ertheilen hat, vermißte er ein Lehrbuch, welches, außer einer Anleitung, sowohl das Hebräische, als das Deutsche mit hebräischen Lettern auf einem leichtern und kürzern Wege, als der gewöhnliche ist, schnell und richtig lesen zu lernen, auch zugleich solche Lesestücke enthielte, die zu einer den Jahren angemessenen Verstandesübung, und zum ersten Unterricht in der Geschichte und Religion des Judenthums dienen könnten. Die Absicht [...] ist dem Verf. so gut gelungen, daß wir nicht zweifeln, es werde dasselbe nicht allein unter seinen Glaubensgenossen eine vorzügliche Aufnahme finden, sondern auch in nicht-jüdischen Schulen [...] gebraucht werden [...]. (Anonym 1808, S. 140 f.)

Insbesondere seine doppelte Funktion hebt der Rezensent somit hervor: Das Lesebuch dient nicht nur dem Lesenlernen, sondern auch dem Erlernen der jüdischen Geschichte und Kultur und kann somit auch an nichtjüdischen Schulen eingesetzt werden. Auch hier zeigt sich, dass das Lesebuch zwischen den Kulturen vermitteln soll.

Das Lesebuch selbst ist in fünf Abschnitte unterteilt, wobei die ersten beiden Abschnitte dem Erlernen der hebräischen Sprache dienen. Im dritten Abschnitt finden die Leser dann Erzählungen und Fabeln. Auch hier lobt der anonyme Rezensent die Auswahl:

Dritter Abschnitt: Gedichte, Gebete, Sittensprüche, Erzählungen und Fabeln, sämtlich mit einer deutschen Uebersetzung. Die Gedichte sind Uebersetzungen bekannter Lieder unserer besten Dichter. (Anonym 1808, S. 142)

Offenkundig wird im letzten Satz auf den Kanon und die Rolle des Lesebuches bei der Kanonbildung hingewiesen. Ähnlich wie das nichtjüdische Lesebuch möchte auch das jüdische die Leser mit den „besten Dichtern“ vertraut machen.

Im Laufe des 19. Jahrhunderts weitet sich das Angebot an Lesebüchern aus. Es erfolgt, wie bereits angedeutet, eine Trennung: Einerseits erscheinen Sprachbücher für das Hebräische, andererseits Lesebücher. Festhalten lässt sich folgendes: Das zunächst deutschsprachige jüdische Lesebuch, das nicht nur die hebräische Sprache, sondern auch jüdische (Erzähl-)Kultur aufgreift, hat sich bis zum ausgehenden 19. Jahrhundert zu einem allgemeinen Lesebuch gewandelt. Nach und nach werden jüdische Lesestücke reduziert und zum Teil werden sogar christliche Passagen toleriert (vgl. Völpel/Shavit 2002, S. 110). Das Lesebuch hat als didaktische Funktion zwischen der jüdischen und nichtjüdischen Kultur zu vermitteln. Daher verwundert es nicht, dass auch nichtjüdische Autoren wie Gellert, Rückert, Schiller, Brüder Grimm oder Uhland aufgenommen wurden.

Tatsächlich ist es wichtig, dass jüdische und deutsche Kultur miteinander verbunden werden. In Zeitschriften wie *Allgemeine Zeitung des Judenthums* erfolgt 1838 daher auch folgender Aufruf:

Der große Nutzen guter Volks- und Jugendschriften, die Belehrung mit Unterhaltung verbindend auf Geist und Herz zugleich wirken, kann eben so wenig Jemandem entgehen, wie der immer fühlbarer werdende Mangel, den wir, Israeliten, an solchen Schriften haben. (Anonym 1838, S. 383 f.)

Jüdische Lesebücher ähneln sich alle hinsichtlich der Struktur und orientieren sich an den deutschen nichtjüdischen Vorbildern. Ein Teil der Lesebücher ist zweisprachig. Ein weiterer Teil von Lesebüchern erscheint in Hebräisch, doch im Laufe des ersten Drittels lässt die Veröffentlichung von hebräischen Lesebüchern nach. Es kommt vielmehr zu einer Ausdifferenzierung: Lehrbücher für das Hebräische und deutsche Lesebücher für jüdische Kinder.

### **Aufbau der jüdischen Lesebücher**

Zohar Shavit hebt in ihren Ausführungen hervor, dass „die explizite Benutzung nichtjüdischer deutscher Modelle und Quellen [...] mit der Zeit an Legitimation gewonnen zu haben“ scheint (Völpel/Shavit 2002, S. 44).

Die Lesebücher ähneln im Aufbau den deutschen nichtjüdischen Lesebüchern: Neben einem Titelblatt existiert ein Vorwort, in dem der Verfasser seine Intention erläutert und auch die Textauswahl begründen kann. Manche Lesebücher nehmen auch ein Inhaltsverzeichnis auf. Der Großteil der Lesebücher des ausgehenden 18. und frühen 19. Jahrhunderts ist, wie bereits erwähnt, zweisprachig. Lesebücher wie *Abtalion. Erstes Lese- und Sprachbuch für die israelitische Jugend* (1842) von Jakob Hirsch Jacobson ist nicht nur zweisprachig, sondern weist auch einen anderen Aufbau auf. Die Titelseite ist zunächst in Deutsch verfasst, schlägt man das Buch jedoch von hinten auf, so findet sich dort die hebräische Ausgabe und auch die Titelseite ist in Hebräisch verfasst (Abb. 2+3).

#### *Titelblatt*

Titelblätter von Lesebüchern, und zwar jüdischen und nichtjüdischen, besitzen einen ähnlichen Aufbau: Titel, Herausgeber, Verlag, Ort sowie Erscheinungsjahr.

אבטליון

# Abtalion.

Ein Lesebuch

**für die israelitische Jugend**

zur

Weckung und Hebung religiöser Gefühle.

Von

**J. S. Jacobson.**

„Was dich reget, sei die Sache.  
Die du thust, nicht ihre Folgen.  
Glend wird, wer sie berechnet:  
Weisheit ruhet in der Handlung.“  
Herder.

**II.**

---

**Breslau,**

F. C. C. Lentzart.

Abb. 2: *Abtalion. Erstes Lese- und Sprachbuch für die israelitische Jugend (1842)*

## פֿאַרװאָרט צור ערסטען אויפֿלאַגע.

בייא געלעגנהייט דער בעאַרכייטונג דעם ערסטען קורזם מינעם „Abtalion“, שטעללט זיך מיר דיא דאָפּפּעלטע צוועקמאָסיגקייט איינעם אייגענרם פֿיר דיא היזראַעליטישע יוגענד בעאַרכייטעטען „ערסטען לעזע= אונד שפראַכבוכעס“, דאָס אין איינעם העפּטע אויך דיא העבראָישען לעזע= עלעמענטע פֿעראייניגע, דאָר. — נור פֿאָן דעם ריינסטען שטרעכען אַנגערעגט, צאָגערטע איד. ניכט דיע אידעע זאָפֿאָרט צו רעאליזירען אונד איין — נאָך איינער דורך פֿיל-יאָהריגע אָנווענדונג אַלס רעכט פֿרוכטבאַר, ערפראַכטען מעטהאָדע — ערסטעם העבראָישעם לעזע= אונד שפראַכבוך ניעדערצושרייבען. דאָ דיא יעסצט געוואָהנליכע לויטירמעטהאָדע אויך היר צו גרונדע ליגט, זאָ קאָן איד מיר הירבייא נור דאָס גערינגע פֿערינסט דער מאָגליכסטען פֿעראיינפֿאַנגט צושרייבען; גלייכוואָהל אַבער פֿערווי-לער, דאָס נאָך דיער אַנגליטונג הונדערטע פֿאָן צאָגלינגען אים פֿיר-הען אַלטער פֿאָן 4—5 יאָהרען, אין לאַנגסטענס 8—10 וואָצען ריכטיג העבראָיש לעזען געלערנט.

איד האַלטע אַללע איבריגען אָנווייזונגען איבער דען געברויך דיעם העפּטעם פֿיר איבערפֿיליסויג, דאָ יעדער נור אירגענד בעפֿאָהיגטע לעהרער ביים ערסטען אַנבליק דאָריבער. אים ריינען זיין ווירד, אונד אונבעפֿאָהיגטע זאָללען ניכט לעהרען. — איד ווינשע אַללען לעהרערן אין איזראַעל פֿאָן נאָנצעם הערצען, דאָס נאָטטעם זעגען איהר מיהוזאַמעס שטרעכען לאָהנען מאָגע! מיסלאָוויטץ כ״ה חשוון תר״ב לפ״ק.

יעקב במצ׳ני יאָקאָבאָן.

## פֿאַרװאָרט צור צווייטען אויפֿלאַגע.

אים העבראָישען טהיילע דיעם ביכליינס פֿאַנד דער פֿעראַססער צור צווייטען אויפֿלאַגע אום זאָ וועניגער פֿעראַנלאַססונג צו ווענענטלי-כען אַנדערונגען, אַלס איין ניכט גערינגער טהייל דער געעהרטען ער-רען לעהרער, דיא זיך רעסזעלבען בייא איהרעם אונטערריכטע בעדיענען, איהם איהרע פֿאָללעקאָמענע צופֿרעדענהייט מיט זיינער נאָנצען איינריי-טונג צו ערקעננען געגעבען אונד דיא פֿערויכערונג אויסגעשפראַכען האָבען, דאָס ויא אַפֿט דיא אים פֿאַרװאָרטע צור ערסטען אויפֿלאַגע אונגעגעבענע צייט צור ערציעלונג איינעם קאָרעקטען לעזענס ניכט בעדורפֿט. —

Die Titelblätter werden nicht in Hebräisch verfasst und mitunter wird nur der Titel des Lesebuches in hebräischen Buchstaben aufgenommen. Als Beispiel wurde das Lesebuch *Abtalion. Erstes Lese- und Sprachbuch für die israelitische Jugend zur Weckung religiöser Gefühle* von J. H. Jacobson ausgesucht, das 1842 erschienen ist. Hier findet sich ein Mix aus deutschen und hebräischen Buchstaben. Der Begriff *Abtalion* meint „Kindervater“ und ist sicherlich eine Anspielung auf Rochows *Kinderfreund*. Der Titel macht deutlich, dass die jüdische Religion in der Textauswahl berücksichtigt wird. J. H. Jacobson war Rabbiner und Prediger. Was jedoch fehlt, ist die Angabe, in welcher Klassenstufe das Lesebuch eingesetzt werden kann. In den Vorworten wird lediglich erwähnt, ob es an Jüngere oder Ältere adressiert ist.

Ein anderes Titelblatt wählt dagegen das *Deutsche Lesebuch für israelitische Schulen* (1864). Verfasser ist der kurfürstliche Landrabbiner Dr. Lazarus Adler (1810-1886), der nicht nur das Lesebuch herausgegeben hat, sondern auch zahlreiche Artikel in der Monatsschrift für Geschichte und Wissenschaft des Judentums verfasst hat. Adler verzichtet hier auf den Titel in hebräischen Buchstaben und wählt die schlichte Bezeichnung „Deutsches Lesebuch“, lediglich der Verweis, dass das Lesebuch für israelitische Schulen gedacht sei, zeigt den Unterschied zu nichtjüdischen Lesebüchern auf.

Ein Blick auf die Berufe der Verfasser, die auf den Titelblättern der Lesebücher aufgenommen werden, zeigt, dass das Lesebuch von Rabbinern herausgegeben wird.

### *Vorworte*

Vorworte in den Lesebüchern informieren mitunter über die Hintergründe ihrer Entstehung, gehen auf die Diskussion um die Auswahl der Lesestücke ein, benennen die Veränderungen im Aufbau und es lassen sich die Grundsätze des Herausgebers rekonstruieren. Die Veränderungen basieren, so ein immer wiederkehrender Topos in den Vorworten der Lesebücher, auf Rückmeldungen der Kollegen. Ähnlich wie in nichtjüdischen Lesebüchern erfüllen Vorworte auch im jüdischen Lesebuch eine wichtige Funktion und korrespondieren mit den Vorworten in nichtjüdischen Lesebüchern. Zugleich wird vor allem das Fehlen von jüdischen Lesebüchern beklagt. So heißt es in *Deutsches Lesebuch für israelitische Schulen* von L. Adler 1864:

Das Lesen [...] auf welches der Lehrer ganz vorzugsweise seine Sorgfalt zu richten hat, ist namentlich ein solcher Lehrgegenstand, welcher fast für alle andern verwerthet werden kann. Das ist aber nur möglich, wenn hierauf berechnetes Lesebuch in den Schulen vorhanden ist. An einem solchen fehlt es aber noch in sehr vielen jü-

dischen Schulen. Diesem Mangel abzuhelpfen ist das vorliegende Lesebuch. (Adler 1864)

Die Herausgeber machen in den Vorworten auch die Intention der jüdischen Lesebücher deutlich. Eine solche Intention kann auch didaktisch gedeutet werden.

Ich ging hierbei von der Ansicht aus, ein Lesebuch soll nicht ein Lehrbuch sein, welches in systematischer Ordnung den Lehrstoff verarbeitet. Ein Lesebuch soll vor Allem unterhaltend, anziehend und anregend sein. (Adler 1864)

Vorworte verdeutlichen auch, dass die Lesebücher einem Wandel unterliegen. Ein weiterer Grund für ein explizit jüdisches Lesebuch sind auch die antijüdischen bzw. antisemitischen Tendenzen, die beispielsweise Jacobson beobachtet und daher ein jüdisches Lesebuch verfasst hat. Anders als in den Vorworten der nichtjüdischen Lesebücher begründen Herausgeber von jüdischen Lehrwerken, weshalb sie überhaupt ein jüdisches herausgeben:

Daß die israelitische Jugend auch einer eigens für sie bearbeiteten Fibel bedürfe, davon ist jeder gute Israeli von vornherein überzeugt. Aber auch jeder unbefangene, wahrheitsliebende Christ dürfte es werden, wenn er uns das Recht einräumen muß, das religiös-jüdische Moment in den Büchern vorherrschen zu lassen, die wir unserer Jugend in die Hände geben, wie das christlich-confessionelle in den ihrigen vorherrscht, ohne hieraus ein Streben nach Separatismus unlogisch herausdeuten zu wollen. (Abtalion II)

Diese Begründungen charakterisieren alle Lesebücher, die in diesem Beitrag untersucht werden.

Doch es folgt nicht nur eine Begründung, warum ein explizit jüdisches Lesebuch notwendig sei, auch die Funktionen werden genannt. In dem *Lesebuch für Israeliten* (1848) von Leopold Lammfromm wird der Versuch unternommen, ein sachliches Religionsbuch, ein Gesangsbuch und eine belletristische Anthologie zu vereinigen. Im Vorwort schreibt der Herausgeber Leopold Lammfromm, dass das Lesebuch zur Belehrung und Unterhaltung bestimmt sei. Adressiert ist es sowohl an die „reifere[n] Schüler der Volksschulen“, aber auch an Erwachsene. (Lammfromm 1847) Im *Museum für die israelische Jugend* kommt nicht der Herausgeber Klein zu Wort, sondern druckt einen Brief des Historikers J. M. Jost ab, der vier Forderungen enthält, die ein Lesebuch, das an Jugendliche gerichtet ist, enthalten soll: (1) Belehrungen, gemeint sind Sittensprüche, Sprichwörter u. ä.; (2) Lehrreiche Schilderungen; (3) Biografische Skizzen; (4) Religiöse Dichtung.

### *Inhaltsverzeichnis*

Inhaltsverzeichnisse erläutern den Aufbau des Lesebuches. Auch hier wird die Orientierung an nichtjüdischen deutlich. Die Inhaltsverzeichnisse zeigen jedoch auch die Besonderheiten der jüdischen Lesebücher, die zum großen Teil zweisprachig, nämlich Hebräisch und Deutsch erscheinen. Somit ist auch das Lesebuch zweigeteilt: Den Ersten Teil kann man als einen Fibelteil bezeichnen, der zweite Teil orientiert sich an den nichtjüdischen Lesebüchern.

Der Fibelteil beginnt zunächst mit der Aufnahme des hebräischen und des deutschen Alphabetes, greift Leseübungen auf, die zunächst mit Buchstaben beginnen und schließlich mit Silben, Wörtern und Sätzen fortgesetzt werden.

Als weiterer Abschnitt wird das Lesen des Deutschen mit hebräischen Buchstaben aufgenommen. Philippssohn begründet ein solches Vorgehen in seinem Lesebuch:

Auch fand ich für höchst nöthig, das Lesen des Deutschen mit hebräischen Lettern, oder die sogenannte jüdisch-deutsche Leseart die Kinder schon in früher Jugend zu lehren. Da es einmal bei uns Sitte ist, einen sechsjährigen Knaben [...] den Pentateuch mit der vortrefflichen Mendelssohnschen Uebersetzung, welche mit hebräischen Lettern abgedruckt ist, zu lehren. (Philippssohn 1808, o. S.)

Die Bibelübersetzung von Moses Mendelssohn benötigte tatsächlich das Lesen des Deutschen in hebräischen Buchstaben, was zudem viel Übung, auch das hebt Philippssohn in seinem Vorwort hervor, voraussetzte. Als Leseübung nimmt Philippssohn zudem das Kapitel *Kurzer Abriß der jüdischen Geschichte* auf, die er in hebräischen Buchstaben verfasst, um das Lesen einzuüben.

Doch bereits 1843 verzichtet Salomon Lehr in seinem *Erste[n] Lehr- und Lesebuch für israelitische Schulen* auf das hebräische Alphabet, doch nicht auf den Fibelteil:

Durch das vorliegende, nach den besten Hilfsmitteln bearbeitete, Büchlein wollte der unterzeichnete Verfasser den israelitischen Schulen ein Mittel in die Hände geben, das nicht nur geeignet sei, den Unterricht im Lesen der deutschen Druckschrift auf einem leichten und kurzen Wege zu begründen und mindestens bis zur mechanischen Fertigkeit fortzuführen. (Lehr 1843, o. S.)

Nach dem Fibelteil kommt der Teil des Lesebuches, der sich an nichtjüdischen Inhalten orientiert und sowohl hinsichtlich des Aufbaus als auch der Gattungen durchaus mit den nichtjüdischen Lesebüchern korrespondiert: Gedichte, Gebete, Sprüche, Erzählungen und Fabeln. Aber auch hier gilt: Nicht alle Gattungen müssen in dem jeweiligen Lesebuch aufgenommen werden. Der Fibelteil dient auch dazu, den Wortschatz der Kinder zu erweitern. Die Inhaltsverzeichnisse (Abb. 4-6) zeigen die Weiterentwicklung der Lesebücher und das Verschwinden des Fibelteils, der möglicherweise in hebräische Sprachwerke verlagert wird.