

Kathrin Gies, Jana Hock, Lena Janneck (Hg.)

Gegen Antisemitismus!



University
of Bamberg
Press

46 Bamberger Theologische Studien

Bamberger Theologische Studien

Herausgegeben von Klaus Bieberstein, Jürgen Bründl,
Kathrin Gies, Uta Poplutz, Thomas Laubach (Weißer)
und Konstantin Lindner

Professorinnen und Professoren des Instituts für Katholische
Theologie der Otto-Friedrich-Universität Bamberg im Auftrag
des Vereins Bamberger Theologischen Studien e. V.

Band 46

Gegen Antisemitismus!

herausgegeben von
Kathrin Gies, Jana Hock und Lena Janneck

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

Dieses Werk ist als freie Onlineversion über das Forschungsinformationssystem (FIS; fis.uni-bamberg.de) der Universität Bamberg erreichbar. Das Werk – ausgenommen Cover, Zitate und Abbildungen – steht unter der CC-Lizenz CC BY.



Lizenzvertrag: Creative Commons Namensnennung 4.0
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

Herstellung und Druck: docupoint, Magdeburg
Umschlaggestaltung: University of Bamberg Press
Umschlagbild: Lena Janneck und Jana Hock mit OpenAI (2025), ChatGPT (Version 5.0) [Large language model]

ORCID

Kathrin Gies	 https://orcid.org/0009-0008-3012-1635
Jana Hock	 https://orcid.org/0009-0004-0194-4377
Lena Janneck	 https://orcid.org/0009-0006-7886-2024

University of Bamberg Press, Bamberg 2025



<https://ror.org/01c1w6d29>

ISSN: 0948-177x (Print)	eISSN: 2750-7769 (Online)
ISBN: 978-3-98989-082-4 (Print)	eISBN: 978-3-98989-083-1 (Online)

URN: [urn:nbn:de:bvb:473-irb-110977x](https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bvb:473-irb-110977x)
DOI: <https://doi.org/10.20378/irb-110977>

Inhaltsverzeichnis

<i>Kathrin Gies / Jana Hock / Lena Janneck</i> Gegen Antisemitismus!	9
---	---

————— ... —————

<i>Sabena Donath</i> Einsamkeit und Wiederhall. Jüdische Perspektiven auf den 7. Oktober	21
--	----

————— ... —————

I. Klärung

<i>Bijan Razavi / Samuel Stern / Furkan Yüksel</i> Ressentiment im Mantel der Kritik? Antirassistische und postkoloniale Debatten aus antisemitismuskritischer Perspektive	33
--	----

<i>Julia Bernstein / Beate Küpper</i> Zu Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen Rassismus und Antisemitismus im Bildungsbereich	59
---	----

<i>Julia Bernstein / Florian Diddens</i> Antisemitismus an Schulen aus den Perspektiven der Betroffenen	87
---	----

II. Bildung

Julia Hofmann

Gegenwärtige Darstellungen von Antisemitismus in Religionsschulbüchern. Ein religionspädagogischer Beitrag gegen Antisemitismus und für jüdisches Leben 111

Ariane Dihle

Jüdischen Traditionen in narrativen Texten begegnen.
Überlegungen zu einer antisemitismuskritischen Reflexion
eines interreligiösen Lernens mit Kinder- und Jugendliteratur
im christlichen Religionsunterricht 139

Caroline Rau / Paula Maria Rüb

Wertebildung und Antisemitismusprävention durch Bilderbücher?
Eine exemplarische Analyse des Bilderbuchs *Für jeden ein Licht* von
Lee Wind 173

III. Kritik

Jürgen Bründl

Nicht nur Mensch geworden, sondern Jude.
Antijudaismus/-kritik und Christologie 203

Kathrin Gies / Lena Janneck

Der vielfache Schriftsinn. Eine antisemitismuskritische Lektüre
ausgewählter Kommentierungen alttestamentlicher Texte 237

Birgit Kastner

Schwieriges Erbe. Christlicher Antijudaismus im Bildprogramm
mittelalterlicher Kirchenbauten am Beispiel des Bamberger Doms.
Befund, kunsthistorische Einordnung und Vorschläge zum Umgang
im Heute 275

Annika Krahn

Zwei »Anti-ismen« – eine unheilvolle Partnerschaft.

Wie ein antisemitisches Weltbild und nationalistisch-völkisches

Denken den Antifeminismus prägen 313

— •• —

Jakob Link

Lebendige Spuren. Ein studentisches Projekt 345

— •• —

Ausführliches Inhaltsverzeichnis 411

Autor:innen 419

Gegen Antisemitismus!

Kathrin Gies / Jana Hock / Lena Janneck

»Unsere Welt ist seit dem 7. Oktober 2023 nicht mehr die gleiche.« Mit diesen Worten beschrieb Sabena Donath in der Vortragsreihe des *Theologischen Forums* im Wintersemester 2023/24 die Situation für Jüdinnen:Juden in Deutschland. Als wir ein Jahr zuvor begonnen hatten, die Vortragsreihe des Instituts für Katholische Theologie an der Universität Bamberg unter dem Themenschwerpunkt *Gegen Antisemitismus!* zu planen, konnten wir noch nicht ahnen, wie gegenwärtig Antisemitismus mit dem Beginn der Veranstaltungsreihe sein würde: Der erste Vortrag des Forums fand am 26.10.2023, kurz nach dem Überfall der Hamas auf Israel am 07.10.2023, statt. Mit diesem genozidalen Massaker und der sich anschließenden Welle weltweiter antisemitischer Gewalt ging eine Zäsur einher, die jüdisches Leben grundlegend verändert und im Alltag aufgrund einer erhöhten Gefährdungslage massiv eingeschränkt hat. So erfasste der Bundesverband RIAS e.V. für das Jahr 2023 deutschlandweit insgesamt 4782 antisemitische Vorfälle – eine Steigerung von fast 83 %, verglichen mit 2616 Vorfällen im Vorjahr.¹ Die Ereignisse des 07. Oktober dienen dabei als Gelegenheitsstruktur, »bereits vorher vorhandene antisemitische Resentiments auf einen aktuellen Kontext«² zu beziehen und – auch im Rahmen politischer Mobilisierung – scheinbar zu begründen.

Diese Situation beschreibt Sabena Donath in ihrem Essay *Einsamkeit und Wiederhall. Jüdische Perspektiven auf den 7. Oktober*: Alle Bemühungen vor allem einer neuen selbstbewussten jungen jüdischen Generation in Deutschland, ein positiv besetztes jüdisches Selbstverständnis jenseits von Antisemitismus, Schoah und Nah-Ost-Konflikt aufzubauen, sind weit zurückgeworfen. Dabei werden kollektive Traumata reaktiviert, die nicht in das Bewusstsein der Mehrheitsgesellschaft gelangen und die Isolation

¹ Vgl. Bundesverband RIAS e.V. 2024, 13.

² Bundesverband RIAS e.V. 2024, 37.

vergrößern. Sabena Donath führt aus jüdischer Perspektive die dramatischen Folgen des Überfalls der Hamas auf Israel vor Augen und fordert, die Bewältigung von Antisemitismus endlich als gesamtgesellschaftliche Aufgabe zu begreifen und in die Ausbildung von Lehrkräften, Polizei, Justiz und anderen Behörden zu verankern.

Mit diesem Ziel ist auch das *Theologische Forum* »Gegen Antisemitismus!« initiiert worden. Universität als gesellschaftlicher Ort kann und sollte einen geschützten Raum für eine fachliche Auseinandersetzung mit Antisemitismus bieten. Ihre Aufgabe ist es, antisemitische Strukturen sichtbar zu machen, sie zu dekonstruieren und so einen aktiven Beitrag zur Antisemitismuskritik zu leisten. Daher gilt es, universitäre Lehre antisemitismuskritisch zu gestalten und zugleich die Studierenden inhaltlich zu antisemitismuskritischer Arbeit an ihren künftigen Wirkungsstätten zu befähigen. Die Universität Bamberg hat das Ziel der Antisemitismuskritik daher strukturell im Zusatzstudium »Antisemitismuskritische Bildung« verankert, das allen Studierenden von Lehramtsstudiengängen, Bachelor- und konsekutiven Masterstudiengängen offensteht.

Als letzter Beitrag dieses Bandes findet sich mit *Lebendige Spuren. Ein studentisches Projekt. Geschichte entdecken, Gegenwart verstehen. Das jüdische Miltenberg* von Jakob Link ein Beispiel dafür, wie im Rahmen dieses Studienschwerpunktes der Universität Bamberg eine intensive Auseinandersetzung mit der lokalen Geschichte und der jüdischen Religionspraxis in antisemitismuskritischer Perspektive erfolgt. Auf der Basis dieser Recherche wurde im Dialog mit jüdischen Gesprächspartner:innen eine 64-seitige Broschüre erstellt, die sich an Schulklassen, Bewohner:innen und Gäste der unterfränkischen Stadt Miltenberg richtet, Anliegen theologischer, historischer und politischer Bildungsarbeit verknüpft und damit die Theorie-Praxis-Lücke zwischen Antisemitismusforschung, Lehrkräftebildung und Schulalltag schließt.

Sich »Gegen Antisemitismus!« zu stellen, bedeutet für uns also nicht nur, sich sichtbar gegen Antisemitismus zu positionieren. Wir verstehen »Gegen Antisemitismus!« als Aufforderung, gesellschaftliche Strukturen zu transformieren, sodass Antisemitismus keinen Raum mehr findet. Insofern ist es sinnvoll, eine *Klärung* vorzunehmen, wie und wo sich Antisemitismus zeigt, und zu fragen, wie und wo *Bildung* die Reproduktion und Produktion antisemitischer Stereotype und Konzepte verhindern kann. Dazu gehört auch eine *Kritik* der eigenen Tradition, insbesondere des

christlichen Antijudaismus und der bislang unzulänglichen theologischen Auseinandersetzung mit diesem: Antisemitismus soll nicht externalisiert werden, sondern sich »Gegen Antisemitismus!« zu stellen, bedeutet für uns, eine kritische Haltung gegenüber den individuellen und kollektiven Strukturen einzunehmen.

1. Klärung

Antisemitismus ist nicht nur ein Problem der politischen Ränder, sondern ein Phänomen der Mitte der Gesellschaft. Dies ist jedoch noch nicht in das breite gesellschaftliche Bewusstsein getreten und bedarf der Klärung. Antisemitismus zieht sich durch alle gesellschaftlichen Gruppierungen und erfährt breite Zustimmung, wie exemplarisch die Mitte Studie der Friedrich-Ebert-Stiftung von 2022/2023 und die Leipziger Autoritarismus Studie der Heinrich-Böll-Stiftung von 2024 zeigen. Während sich Ausdrucksformen des tradierten Antisemitismus durch eine starke Kommunikationslatenz auszeichnen,³ weisen andere Ausdrucksformen des Antisemitismus hohe Zustimmungswerte auf. Insbesondere israelbezogener Antisemitismus dient als Umwegkommunikation für antisemitische Ressentiments.⁴ So stellt die Mitte Studie fest, dass

»wegen des politischen und militärischen Vorgehens der israelischen Regierung im Nahostkonflikt mit 15 % fast genauso viele Befragte wie schon 2018/19 »gut verstehen, dass man etwas gegen Juden hat«⁵.

Auch die Leipziger Autoritarismus Studie zeigt, dass die Befragten antisemitische Stereotype auf den Staat Israel übertragen. Das Item »Israel ist ein rassistischer Kolonialstaat« erfährt von 15,5 % der Befragten manifeste, von 27,4 % latente Zustimmung.⁶ Dieser Befund zeigt an, dass die Unterscheidung von Antisemitismus und Rassismus ein Thema ist, das ge-

³ Vgl. Decker et al. 2024a, 38–39.

⁴ Vgl. Decker et al. 2024a, 59–64; Decker/Kiess/Brähler 2024b, 137–138.

⁵ Mokros/Zick 2023, 164.

⁶ Vgl. Decker et al. 2024a, 64. Dabei werden Dämonisierung sowie Delegitimierung Israels mit einer Relativierung der NS-Zeit vereint: So stimmen 22,7 % der Befragten der Aussage »Israels Politik in Palästina ist genauso schlimm wie die Politik der Nazis im Zweiten Weltkrieg« manifest zu (vgl. Decker et al. 2024a, 61).

rade nach dem 07. Oktober erneut intensiv diskutiert wird und der Klärung bedarf.

Bijan Razavi, Samuel Stern und Furkan Yüksel beschäftigen sich daher in ihrem Beitrag *Ressentiment im Mantel der Kritik? Antirassistische und postkoloniale Debatten aus antisemitismuskritischer Perspektive* mit der Frage, warum Teile des postkolonial-antirassistischen Aktivismus und auch der Wissenschaft Schwierigkeiten bei der Auseinandersetzung mit Antisemitismus haben oder ihn gar selbst reproduzieren. Dazu werfen die Autoren einen Blick auf mehrere prominente Debattenstränge, um daran beispielhaft das Problem zu illustrieren: Ein unterkomplexes Verständnis von Antisemitismus, der in der Regel in anderen Konzepten wie »Rassismus gegen Juden« oder »Orientalismus« aufgelöst wird, eine Kritik an Leerstellen der Erinnerung (deutscher) Kolonialverbrechen, für die die Erinnerung an die nationalsozialistische Judenvernichtung als Hindernis angesehen wird, und zuletzt die manichäische Wahrnehmung des Israel-Palästina-Konflikts, die antisemitische Deutungen des Konflikts ermöglicht und reproduziert.

Diese gesamtgesellschaftliche Problematik zeigt sich auch an Schulen, die als Spiegel und Brennglas der Gesellschaft gesehen werden können: »In der Schule konkretisiert sich diese gesellschaftliche Kulisse des Antisemitismus, sie stellt einen Mikrokosmos dar, der die Kontinuität und Bagatellisierung des Antisemitismus sowie seine Zunahme in der deutschen Gesellschaft widerspiegelt.«⁷ Julia Bernstein und Beate Küpper skizzieren deswegen in *Zu Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen Rassismus und Antisemitismus im Bildungsbereich* die Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Antisemitismus und Rassismus einschließlich ihrer Beziehung zueinander im pädagogischen Kontext. Auf Grundlage einer Interviewstudie mit Lehrkräften aus den Jahren 2018–2020 wird gezeigt, dass im Schulalltag häufig beide Phänomene gleichgesetzt werden. Dies führt dazu, dass spezifische Merkmale des Antisemitismus ausgeblendet und seine besonderen historischen Dimensionen nicht ausreichend berücksichtigt werden. Der Artikel plädiert für eine differenzierte pädagogische Auseinandersetzung, die sowohl strukturelle Parallelen als auch inhaltliche und funktionale Unterschiede zwischen Rassismus und Antisemitismus berücksichtigt.

⁷ Bernstein/Diddens 2021, 154.

Anhand der Befunde einer soziologisch-qualitativen Studie über Antisemitismus an Schulen in Deutschland diskutieren Julia Bernstein und Florian Diddens in *Antisemitismus an Schulen aus den Perspektiven der Betroffenen. Gegen Antisemitismus!* die Ursachen dafür, dass Antisemitismus an Schulen heute nach wie vor ein gravierendes Problem ist und damit dem Bildungsauftrag von Schulen diametral gegenübersteht. Dafür werden die Erfahrungen jüdischer Schüler:innen und Lehrer:innen in den Mittelpunkt gestellt und anhand deren Perspektive aufgezeigt, wie Antisemitismus in Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsmustern von Lehrkräften bagatellisiert und aktualisiert wird. Diese Mechanismen werden als Ursachen der Verfestigung von Antisemitismus an Schulen gesehen.

2. Bildung

Eine der größten Herausforderungen bei der Auseinandersetzung mit Antisemitismus im Kontext Schule besteht darin, seine gegenwärtigen Erscheinungsformen zu erkennen und ihm präventiv zu begegnen. Denn sowohl Lehrkräfte wie auch Heranwachsende sehen Antisemitismus oft vor allem als historisches Problem im Kontext des Nationalsozialismus ohne Bezug zur heutigen Gesellschaft oder zu ihrer eigenen Person.⁸ Dabei können Schule und Bildung im Allgemeinen durchaus einen Beitrag zur Antisemitismuskritik leisten. Einerseits durch die Auseinandersetzung mit den Themenfeldern Antisemitismus, Nationalsozialismus sowie jüdische Religion und Kultur, andererseits aber auch durch die Schulung abstrakten Denkens und konkreter Empathiefähigkeit, um der Internalisierung von antisemitischen Stereotypen und Ressentiments entgegenzuwirken.⁹ Damit dies gelingen kann, ist es nötig, nicht nur die individuellen Akteur:innen schulischer Bildungsprozesse in den Blick zu nehmen, sondern auch die strukturellen Rahmenbedingungen, in denen sie stehen, anzupassen. Dies umfasst sowohl die Verankerung von Antisemitismuskritik in der Lehrkräfteausbildung wie auch eine kritische Überprüfung und Überarbeitung von Lehrplänen und Bildungsmedien.

⁸ Vgl. Bundesministerium des Inneren / Unabhängiger Expertenkreis Antisemitismus 2017, 206–209.216.

⁹ Vgl. Salzborn/Kurth 2020, 17–19.

Genau hier setzt der Beitrag von Julia Hofmann an. In *Gegenwärtige Darstellungen von Antisemitismus in Religionsschulbüchern. Ein religionspädagogischer Beitrag gegen Antisemitismus und für jüdisches Leben* untersucht Hofmann zunächst die gymnasialen Bildungspläne für Baden-Württemberg und Bayern im Hinblick auf die Frage, wie das Thema Antisemitismus im katholischen Religionsunterricht verankert ist. Daran anschließend analysiert sie die visuelle Darstellung des Themas Antisemitismus in ausgewählten Religionsschulbüchern. Dabei werden drei Themenfelder explorativ-exemplarisch skizziert: christlicher Antijudaismus (illustriert durch Figuren der Ecclesia und Synagoga am Fürstenportal des Bamberger Doms), gegenwärtiger Antisemitismus (bebildert mit Gebäuden, die durch antisemitische Übergriffe gekennzeichnet sind oder polizeilichen Schutzes bedürfen) und Aktivismus gegen Antisemitismus (visualisiert durch Fotos protestierender Personen mit Schildern gegen Antisemitismus). Ausgehend von diesen visuellen Darstellungen formuliert Hofmann Impulse für die antisemitismuskritische Arbeit mit Bildern im Religionsunterricht.

Ariane Dihle wendet sich in *Jüdischen Traditionen in narrativen Texten begegnen. Überlegungen zu einer antisemitismuskritischen Reflexion eines interreligiösen Lernens mit Kinder- und Jugendliteratur im christlichen Religionsunterricht* der Kinder- und Jugendliteratur zu und diskutiert Herausforderungen und Lernchancen, die diese Bildungsmedien mit dem Fokus auf antisemitismuskritische Bildung bieten. Dabei hebt sie v.a. die literarisch vermittelte Begegnung mit jüdischen Figuren hervor, die potenziell eine Identifikation auf Zeit ermöglicht und mit Vorurteilen und Stereotypen bricht. Die fiktive Begegnung wird zudem in Bezug gesetzt zum Lernen über unterschiedliche Religionen und deren Repräsentant:innen. Darauf folgend werden Reflexionsfragen formuliert, die Orientierung und Unterstützung bei der Auswahl geeigneter Kinder- und Jugendliteratur für den christlichen Religionsunterricht bieten.

Ein weiteres Medium, das in Bezug auf Antisemitismuskritik bislang wenig Beachtung gefunden hat, rücken Caroline Rau und Paula Rüb in *Wertebildung und Antisemitismusprävention durch Bilderbücher? Eine exemplarische Analyse des Bilderbuchs »Für jeden ein Licht« von Lee Wind* in den Fokus: das Bilderbuch. Zum einen wird dargestellt, welche medialen Besonderheiten den Lerngegenstand Bilderbuch konstituieren. Darauf aufbauend wird zum anderen nachgezeichnet, welches Lernpotenzial dem

Bilderbuch im Kontext einer bildungswissenschaftlich fundierten Antisemitismuskritik zugeschrieben wird. Am Beispiel des Bilderbuchs *Für jeden ein Licht* von Lee Wind (in der deutschen Übersetzung von Iris Berben) wird aufgezeigt, welches Bildungspotenzial ebenjenem Bilderbuch für die demokratiebezogene Wertebildung im Kontext von Antisemitismuskritik inhärent ist.

3. Kritik

Ein Grundsatz von Antisemitismuskritik ist, sich kritisch gegenüber der eigenen Tradition, Kultur und Geschichte zu positionieren und zu fragen, wie diese Antisemitismus befördern. Die Geschichte des Antisemitismus ist dabei eine Geschichte von Kontinuitäten, denen man sich stellen muss. Die Beschäftigung mit der Vergangenheit hilft, gegenwärtige Mechanismen und Allianzen zu verstehen. Für die Theologie zeigen die jüngeren Veröffentlichungen von Andreas Benk¹⁰ aus katholischer und Andreas Pangritz¹¹ aus evangelischer Perspektive auf, inwiefern christliche Identität von Anfang an in Abgrenzung vom jüdischen Anderen gebildet wurde und damit antijüdischer Exklusivismus prägend für die christliche Identität und Kulturgeschichte war und bis in die Gegenwart ist. So sind antijüdische Konzeptionen in Theologie und Kirche sowie in kulturellen kollektiven Identitäten fest verankert. Eine radikale Kritik und Revision christlicher Theologie bzw. Christologie ist hier nötig.

Genau dies, dass nämlich die Christologie zur Diskreditierung des jüdischen Glaubens beigetragen, Antijudaismus und Antisemitismus befördert hat, ist der Ansatzpunkt von Jürgen Bründl. *Nicht nur Mensch geworden, sondern Jude. Antijudaismus/-kritik und Christologie* zeigt vor dem Hintergrund dieser historischen Tatsache und mit Bezug auf die Exegesen Daniel Boyarins zum Mk-Evangelium, wie die synoptischen Versuchungsgeschichten den Streit um den Messias Jesus als Frage genuin jüdischer Glaubenstreue inszenieren. Daraus folgt für die systematische Christologie heute, dass die Menschwerdung des Gottessohnes konkret in der jüdischen Wirklichkeit Jesu verankert werden muss. Dieser inkarnatorische

¹⁰ Benk 2022.

¹¹ Pangritz 2023.

Bezug auf den Juden Jesus ist so essentiell, dass es als unzulässig erscheint, die Messiasfrage als religionstrennendes Merkmal zu behaupten. Es ist eine unausweichliche Konkretionsaufgabe für die systematische Theologie der Gegenwart, mit Rekurs auf das Leben des Jesus aus Nazareth und die es kontextualisierenden jüdischen Traditionen eine verantwortete antisemitismuskritische Christologie zu entwerfen.

Kritisch gegenüber der exegetischen Auslegungstradition positionieren sich auch Kathrin Gies und Lena Janneck in ihrem Beitrag *Der vielfache Schriftsinn. Eine antisemitismuskritische Lektüre ausgewählter Kommentierungen alttestamentlicher Texte*. Ausgehend von dem Befund, dass ein anti-jüdisches Verständnis des Alten Testaments zum kollektiven kulturellen Wissen zu gehören scheint, zeigen sie vor dem Hintergrund antijudaistischer Verhältnisbestimmungen von Altem Testament und Neuem Testament auf, inwiefern christliche Auslegungstraditionen und auch Kommentierungen namhafter christlicher Exegeten des 19. und 20. Jahrhunderts antijudaistisch sind und Antisemitismen begünstigen. Diesen stellen sie jeweils jüdische Kommentierungen gegenüber. Dabei plädieren sie für eine legitime Vielfalt an christlichen und jüdischen Auslegungen und dafür, die Deutungspotentiale der Texte zu nutzen, die zu antisemitismuskritischen christlichen Lektüren angesichts von jüdischen Auslegungen befähigen.

Mit Antijudaismen und Antisemitismen im materialen kulturellen Erbe Europas befasst sich Birgit Kastner in *Schwieriges Erbe: Christlicher Antijudaismus im Bildprogramm mittelalterlicher Kirchenbauten am Beispiel des Bamberger Doms. Befund, kunsthistorische Einordnung und Vorschläge zum Umgang im Heute*. Im Zuge der laufenden Debatte um jüdische Schmähfiguren an und in christlichen Kirchen gerieten auch Synagoga und Ecclesia als Personifikationen von Judentum und Christentum in den Fokus. Als monumentale Portalfiguren sind sie im 13. Jahrhundert an den großen gotischen Kathedralen anzutreffen. Die komplexe theologische Bedeutung des Figurenprogramms am Bamberger Weltgerichtsportal (sog. Fürstenportal) bedarf einer umfangreichen Kontextualisierung. Der Beitrag konstatiert, dass genau diese Lesbarkeit nicht mehr gegeben sei, setzt sich mit der heutigen Wahrnehmung und aktuellen Debatten um Erinnerungsfiguren auseinander und präsentiert Empfehlungen zum Umgang mit den Figuren, nämlich Kontextualisierungs- und Bildungsmaßnah-

men, die – in antisemitismuskritischer Absicht – als zielführender erachtet werden als die bloße Beseitigung des diskriminierenden Kunstwerks.

Auch Annika Krahn fragt in ihrem Beitrag *Zwei »Anti-ismen« – eine unheilvolle Partnerschaft. Wie ein antisemitisches Weltbild und nationalistisch-völkisches Denken den Antifeminismus prägen* nach geschichtlichen Verbindungen zwischen einem Antisemitismus christlicher Prägung und gegenwärtigen Erscheinungsformen im Antiliberalismus und Nationalismus. Dabei nimmt sie insbesondere die Allianzen von christlichem Antisemitismus und Antifeminismus des ausgehenden 19. und beginnenden 20. Jahrhunderts in den Blick. So wurde in antisemitischer Manier die feministische Frauenrechtsbewegung als genuiner Bestandteil eines sogenannten »modernen Judentums« verstanden und war mit dem 1912 gegründeten Deutsche Bund gegen die Frauenemanzipation institutionell verfasst. Anschläge wie die von Oslo und Utøya 2011, von Halle 2019 und von Hanau 2020 verweisen auf die Kontinuitäten von antisemitischer Ideologie und Antifeminismus, die in antisemitismuskritischer Absicht massiv hinterfragt werden müssen.

Die Vortragsreihe *Gegen Antisemitismus!* im Rahmen des *Theologischen Forums* wäre ebenso wie dieser Sammelband ohne die Arbeit vieler Personen nicht möglich gewesen. Wir bedanken uns daher an dieser Stelle bei allen, die bei der Durchführung der Vortragsreihe mitgearbeitet haben, besonders bei unserer Kooperationspartnerin, der Katholischen Erwachsenenbildung im Erzbistum Bamberg e.V., die die Finanzierung übernommen hat. Insbesondere seien genannt Dr. Agnes Rosenhauer und Dr. Daniel Spielmann, die ebenso wie Prof. Dr. Jürgen Bründl und Dr. Janosch Freuding vom Institut für Katholische Theologie der Universität Bamberg bei der Konzeption und Organisation mitgewirkt haben. Ein großer Dank gilt überdies dem Verein Bamberger Theologische Studien e.V., der die vorliegende Publikation finanziell gefördert hat. Ganz besonders danken wir Deborah Diethelm und Alexander Stahl für die Bearbeitung und Drucklegung der Beiträge.

Bamberg, im Oktober 2025
Kathrin Gies, Jana Hock, Lena Janneck

Literatur

- Benk, Andreas (2022): Christentum, Antisemitismus und Schoah. Warum der christliche Glaube sich ändern muss, Ostfildern.
- Bernstein, Julia / Diddens, Florian (2021): Antisemitismus an Schulen. Empirische Befunde, in: ZPT 73.2, 151–165.
- Bundesministerium des Inneren / Unabhängiger Expertenkreis Antisemitismus (2017): Antisemitismus in Deutschland – aktuelle Entwicklungen, Berlin.
- Bundesverband RIAS e.V. (2024): Jahresbericht. Antisemitische Vorfälle in Deutschland 2023, Berlin.
- Decker, Oliver / Kiess, Johannes / Heller, Ayline / Brähler, Elmar (2024a): Die Leipziger Autoritarismus Studie 2024: Methoden, Ergebnisse und Langzeitverlauf, in: Decker, Oliver / Kiess, Johannes / Heller, Ayline / Brähler, Elmar (Hg.): Vereint im Ressentiment. Autoritäre Dynamiken und rechtsextreme Einstellungen. Leipziger Autoritarismus Studie 2024, Gießen, 29–100.
- Decker, Oliver / Kiess, Johannes / Brähler, Elmar (2024b): Antisemitismus als individuelles Ressentiment und gesellschaftliches Sediment – empirische Befunde, in: Decker, Oliver / Kiess, Johannes / Heller, Ayline / Brähler, Elmar (Hg.): Vereint im Ressentiment. Autoritäre Dynamiken und rechtsextreme Einstellungen. Leipziger Autoritarismus Studie 2024, Gießen, 133–160.
- Mokros, Niko / Zick, Andreas (2023): Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit zwischen Krisen- und Konfliktbewältigung, in: Zick, Andreas / Küpper, Beate / Mokros, Nico (Hg.): Die distanzierte Mitte. Rechtsextreme und demokratiegefährdende Einstellungen in Deutschland 2022/23, Bonn, 149–184.
- Pangritz, Andreas (2023): Die Schattenseite des Christentums. Theologie und Antisemitismus, Stuttgart.
- Salzborn, Samuel / Kurth, Alexandra (2020): Antisemitismus in der Schule. Erkenntnisstand und Handlungsperspektiven, in: Salzborn, Samuel (Hg.): Schule und Antisemitismus. Politische Bestandsaufnahme und pädagogische Handlungsmöglichkeiten, Weinheim, 9–65.

— • • —

Einsamkeit und Widerhall

Jüdische Perspektiven auf den 7. Oktober

Sabena Donath

Eigentlich sollte dieser Text von etwas ganz anderem handeln: Er sollte von einer neuen, selbstbewussten jungen jüdischen Generation in Deutschland erzählen, die sich auf verschiedenen Wegen eine deutliche Stimme in bundesdeutschen Diskursräumen verschafft.¹ Ich wollte Ihnen schildern, was es bedeutet, jüdisch in Deutschland zu sein, in mehreren Hinsichten. Was es bedeutet, so wie ich, Enkelkind von Schoah-Überlebenden zu sein und gleichzeitig Kinder in diesem Land großzuziehen und dafür sorgen zu wollen, dass die eigenen Kinder sicher und geborgen aufwachsen. So, wie es sich alle für ihre Kinder wünschen.

Die Realität ist aber: Unsere Welt ist seit dem 7. Oktober 2023 nicht mehr die gleiche.

Institutionelles und gemeinschaftliches jüdisches Leben findet in der Regel hinter Panzerglas statt. Das heißt, Kinder und Jugendliche, die einen jüdischen Kindergarten oder eine jüdische Schule besuchen, sind Sicherheitsmaßnahmen vor und hinter der Eingangstür gewohnt. Polizeiwagen vor der Tür, eigene Sicherheitsleute im Innern des Gebäudes. Viele wissen das. Was die Mehrheit nicht weiß, ist, dass es bereits ab dem Kindergartenalter zu den turnusgemäßen Feuersalarm- auch Terrorübungen in regelmäßigen Abständen gibt. Alltag eines jüdischen Kindes. Erprobt erkennen Eltern und Kinder am Sicherheitsaufgebot am Morgen, wie die Gefährdungslage gerade ist. Sitzt die Polizei im Auto oder stehen bewaffnete Beamte vor der Tür? Verstehen Sie mich nicht falsch, die Kinder sind

¹ Anmerkung der Herausgeberinnen: Sabena Donath war – vor dem Überfall der Hamas auf Israel am 7. Oktober 2023 – im Rahmen des Theologischen Forums für einen Vortrag »Perspektiven jüdischen Lebens in Deutschland« angefragt gewesen.

davon nicht zwingend traumatisiert, aber aus meiner Sicht sieht eine unbeschwerte Kindheit anders aus.

Für einen größeren Kontext heißt das: Polizei und jüdischer Alltag sind untrennbar miteinander verwoben. Das heißt, dass subjektive und objektive Sicherheits- und Risikoeinschätzungen schon lange Jahre ein Teil von jüdischer Identität geworden sind. Ein Zustand, den wir schon viel zu lange als Normalität akzeptiert haben.

Die selbstbewussten jüdischen Stimmen, die ich eingangs erwähnte, sind also permanent damit beschäftigt, unter Beweis zu stellen, dass jüdisches Leben offener und zugänglicher ist, als es hinter Panzerglas wirkt.

Erlauben Sie mir einen kleinen sozialpsychologischen Ausflug: Gerade diese junge jüdische Generation präsentiert sich in der Art und Weise, wie sie ihr »jüdisch sein« auslebt, zu einem Großteil als selbstbewusst und selbstbestimmt. Der Tatsache, dass Diskurse über Jüdinnen:Juden von negativ konnotierten Themen wie Antisemitismus, dem Nah-Ost-Konflikt und der Schoah dominiert werden, begegnet sie mit dem Wunsch und den Bemühungen, ein positiv besetztes jüdisches Selbstverständnis außerhalb dieses Spannungsfeldes aufzubauen.

Die Generation, die jetzt heranwächst, die vierte Generation nach der Schoah, wäre demnach

»die erste Generation in 2000 Jahren europäisch jüdischer Geschichte, die ohne einen versuchten Genozid in der Erinnerung einer lebenden Generation auskommt.«²

Das von der Hamas verübte Massaker am 7. Oktober 2023 und die damit verbundene Welle weltweiter antisemitischer Gewalt hat dieser Hoffnung ein jähes Ende gesetzt. Das ist ein Wendepunkt für die jüdische Gemeinschaft. Eine Zäsur. Ein Zivilisationsbruch.

Beim Niederschreiben dieser Gedanken ist es fast exakt ein Jahr her, dass eine islamistische Terrormiliz das größte Massaker an Jüdinnen:Juden seit der Schoah verübt hat.

Noch immer ringen wir um Sprache, wenn Terroristen massenmorden, massenvergewaltigen, Menschen verstümmeln und verschleppen. Wenn »Nie wieder« ein so offensichtlicher Handlungsimperativ der Gegenwart ist. Wenn Unmenschlichkeit sich Bahn bricht, für die es keine Worte gibt. Und wenn das weltweit in offenen Briefen, in Social Media

² Lewitan 2023, 92.

Posts, in Erklärungen, auch von prominenten Stimmen, immer wieder in Abrede gestellt, bagatellisiert, relativiert oder gar als Befreiungskampf gewertet wird.³

Das ist der Zivilisationsbruch. Hier, mitten unter uns.

In Paris und Berlin werden Häuser mit Davidsternen markiert. In Istanbul wird dazu aufgefordert, nicht in jüdischen Läden einzukaufen. In Wien wird ein jüdischer Friedhof geschändet, und in New York werden jüdische Studierende vom Campus gejagt. Szenen wie diese haben sich tief in das kollektive Gedächtnis von Jüdinnen:Juden eingebrannt, vergleichbare Ereignisse waren damals die Initialzündung für das unermessliche Grauen, das folgen sollte. Diese Szenen sprengen nun den historischen Rahmen, in denen diese einst eingebettet waren, und werden in die Realität in das Hier und Heute transportiert. Die junge Generation von Jüdinnen:Juden selbst hat derartige Szenen nicht in der gleichen Systematik und im gleichen Umfang wie ihre Großeltern erlebt; und dennoch wirken sie in ihrer »Vertrautheit« alarmierend, wie ein weitervererbtes Déjà-vu.

Für viele in der jüdischen Community war der 7. Oktober ein traumatisches Ereignis,

»ein genozidales Massaker aus antisemitischen und misogynen Motiven heraus. Ein terroristischer Akt, der bei Juden weltweit eine Form der kollektiven Sekundärtraumatisierung ausgelöst hat.«⁴

Aus sozialpsychologischer Sicht wissen wir um die Bedeutsamkeit der Dimension von Trauma. Wie sich ein Trauma entfaltet, ergibt sich immer auch in Abhängigkeit vom gesellschaftlichen Umgang mit dem traumatischen Ereignis und den Betroffenen. Eine zentrale Gelingensbedingung für die Traumabewältigung ist das Sicherheits- und Gerechtigkeitsgefühl der Betroffenen unmittelbar nach dem traumatischen Ereignis.

Vor diesem Hintergrund ist die Nicht-Reaktion der Zivilgesellschaft, die sich in Folge des 7. Oktobers gezeigt hat, fatal. Das Ausmaß des Grauens war gerade erst sichtbar geworden, und kaum einen Tag hat es gedauert, bis wir »ja, aber...« und »alles hat zwei Seiten...« gehört haben. Keinen Tag hat man uns gelassen, unserer Trauer Raum zu geben, unsere Fassung wiederzugewinnen. Danach folgte das »dröhnende Schweigen«

³ Vgl. Chernivsky/Lorenz-Sinay 2024.

⁴ Cazés 2024, 93.

der Zivilgesellschaft, wie Josef Schuster es in einem Interview beschrieb⁵. Demzufolge entstanden sofort Befürchtungen in der jüdischen Gemeinschaft vor den weltweiten Reaktionen, die auf eine militärische Antwort Israels folgen würden. Diese Ängste sollten sich als berechtigt erweisen, unmittelbar nach dem Terrorüberfall auf Israel durch die Hamas wurden erste Gewalteskalationen auf den Straßen sichtbar.

Nach dem 7. Oktober 2023 ist nichts mehr, wie es vorher war.

Sachlich gesprochen heißt das: Jüdinnen:Juden leben seit diesem Tag in Angst und Sorge um ihre Verwandten und Freund:innen in Israel und fürchten zugleich um ihre Sicherheit in nahezu allen privaten und öffentlichen Kontexten. Eltern schickten ihre Kinder aus Angst vor Anschlägen und Übergriffen nicht in Schulen und Kindergärten, und es wird bis heute davor gewarnt, öffentlich jüdische Symbole zu tragen. Das betrifft auch das geliebte Makkabi-Trikot oder die Kette mit dem Davidstern. Wie sollen wir das unseren Kindern erklären? Obwohl wir ihnen immer gesagt haben: Du musst dich nicht verstecken, sei selbstbewusst! Jetzt leben wir in dem Deutschland, vor dem uns unsere Großeltern immer gewarnt haben.

Es geht aber derzeit um mehr als um die subjektiv empfundene Angst, darum, dass die faktisch zugespitzte Gefährdungslage Jüdinnen:Juden in ihrem Alltag massiv einschränkt. Im Klartext heißt das, dass es nicht nur um die Gefühlslage innerhalb der jüdischen Community geht, sondern um eine objektive Risikoabwägung.

Sie müssen wissen: Eine jüdische Schule ist ein potenzielles Anschlagziel, aber auch in einer nichtjüdischen Schule sind Kinder und Jugendliche nicht vor antisemitischen Übergriffen geschützt. Denn, und das belegen die Berichte der Meldestellen und aktuelle Studien: Sobald jüdische Personen als solche erkennbar werden, laufen sie Gefahr, antisemitische Erfahrungen zu machen – sei es durch Andeutungen, abwertende Bemerkungen oder tatsächliche Übergriffe. Das schlägt sich z.B. in den aktuellen Zahlen der Meldestellen nieder. Der Bundesverband der Recherche- und Informationsstellen Antisemitismus (RIAS) dokumentierte 2023 eine über 80-prozentige Zunahme der Vorfälle im Vergleich zum Vorjahr. Deutlich mehr als die Hälfte aller Vorfälle wurde nach dem 7. Oktober 2023 registriert, also in weniger als drei Monaten.⁶

⁵ Josef Schuster in Litschko 2024.

⁶ Vgl. Bundesverband RIAS 2024.

Die aktuellen dramatischen Entwicklungen zeigen zwei Dinge explizit: 1. Die Kontinuitäten von Antisemitismus in Deutschland bzw. Europa sind strukturell nicht verstanden worden, und 2. es gibt weder einen realistischen Blick auf die jüdische Gemeinschaft noch wirkliche Bezüge zur jüdischen Gemeinschaft.

Hier eine realistische Skizze: In Deutschland leben ca. 200.000 Jüdinnen:Juden, ca. die Hälfte davon sind Mitglieder jüdischer Gemeinden. Wir sind also eine kleine Minderheit – die mediale Omnipräsenz (auch vor dem 7. Oktober) lässt kaum einen realistischen Blick zu. Es gibt rund 100 jüdische Gemeinden in der Bundesrepublik, von denen sich einige nach 1945 wiedergegründet haben, und die meisten sind erst nach der Zuwanderung der Jüdinnen:Juden aus der ehemaligen Sowjetunion in den 1990er Jahren neu entstanden.

Jüdisches Leben in Deutschland ist während der Schoah nahezu vollständig vernichtet worden. Das heißt: Jüdisches Leben ist auch heute als untrennbar von den Erfahrungen der Schoah zu betrachten und ist (unter anderem) demzufolge von vielfältigen Migrations- und auch Fluchtgeschichten geprägt. Nahezu die Hälfte der hier lebenden Jüdinnen:Juden hat ihre Wurzeln in der Ukraine. Der russische Angriffskrieg ist also für sie sehr nah. Hinzu kommt: Mehr als 93 Prozent der jüdischen Zugewanderten sind im Alter auf Grundsicherung angewiesen.

Die »Älteren« der Zugewanderten sind zwar sehr gut ausgebildet, arbeiten aber zum Großteil weit unter ihren ursprünglichen Qualifikationen. Die Erzählung des »reichen und mächtigen Juden« übersteht also wirklich keinen einzigen Faktencheck.

Der jetzt sichtbare ausufernde Judenhass auf deutschen Straßen, in öffentlichen Schulen und Universitäten gefährdet de facto das jüdische Leben in Deutschland und Europa. Und das, wo der ideelle und tatsächliche »Schutzraum« Israel so bedroht ist wie nie zuvor.

Nochmal: Diese Erfahrungen rufen für viele Mitglieder der jüdischen Gemeinschaft dunkelste Erinnerungen und Retraumatisierungen hervor – das meist ausbleibende gesamtgesellschaftliche Bewusstsein und die nicht vorhandene Empathie für das Ausmaß dieser Katastrophe lassen viele isoliert und sprachlos zurück. Einsamkeit ist, so beschreiben viele, im tatsächlichen und ideellen Erleben derzeit das vordergründige Gefühl.

Unsere Welt ist plötzlich noch kleiner geworden.

Wie viele andere Akteur:innen der jüdischen Gemeinschaft stehe ich vor den Scherben jahrelanger Bemühungen, jüdisches Leben sichtbarer, offener und zugänglicher zu machen.

Auf wie vielen Panels saßen wir, um jüdische Gegenwartsperspektiven zu erklären, um die Vielfalt unserer Lebenswelten zu beschreiben; wie viele Texte, Posts haben wir dazu verfasst, wie viele Konferenzen wurden konzipiert, Dialogformate initiiert, Studien erstellt, eingeordnet und für so viele übersetzt.

Und: Wie oft haben wir uns dagegen wehren müssen, dass wir bei antisemitischen Andeutungen, Bemerkungen, gar Übergriffen nicht etwa überempfindlich sind, sondern (leider) genau wissen, wovon wir reden. Wie oft wurde ich gefragt: »Ist das denn wirklich Antisemitismus?«

Sogar jetzt, wo antisemitische Gewalt und Hetze unübersehbar sind, müssen jüdische Personen noch erklären, wo und wie sie konkret Antisemitismus erleben. Molotow-Cocktails auf jüdische Einrichtungen, Markierungen jüdischer Wohnungen oder Häuser, Angriffe auf Schulhöfen oder Fußballplätzen. Wie konkret denn noch?

Es ist nicht so, dass wir in Folge der Ereignisse des 7. Oktober 2023 keine Solidarität gespürt hätten; ich habe viele Briefe, Nachrichten, sogar Kondolenzschreiben erhalten. Alte Schulfreund:innen haben sich gemeldet, von denen ich jahrzehntelang nichts gehört hatte. Kolleg:innen aus Wissenschaft und Praxis haben sich als Bündnispartner:innen angeboten.

All das wird nicht reichen.

Ich musste in den letzten Monaten schmerzlich verstehen, dass die sich nicht einstellende Empathie der entscheidende Ausdruck des gesellschaftlichen Missstandes ist. Dass Antisemitismus, wie er derzeit in Schule und Ausbildung behandelt wird, als historisches Phänomen abgeheftet wurde. Dass antisemitische Gewalt im öffentlichen Diskurs negiert wurde. Vielleicht auch von uns, weil wir es anders nicht ertragen hätten. Dass wir rote Linien neu verhandeln müssen. Dass die jüdische Gemeinschaft zu klein ist, um allein durch persönliche Begegnung Veränderung herbeizuführen.

Dass wir die Polizei mehr brauchen als sie uns.

Besonders in den Wochen nach dem 7. Oktober habe ich in Frankfurt am Main erlebt, wie entschlossen die Schule, Synagoge und die Kundgebungen geschützt wurden. Heute weiß ich nicht, ob ich dafür dankbar oder beschämt sein soll.

Aus einer bildungspolitischen Perspektive stelle ich allerdings fest: Jüdische Stimmen sind weiterhin deutlich zu vernehmen. Sei es in der Presse, in wissenschaftlichen Kontexten, sei es in studentischen Vertretungen, in künstlerischen und aktivistischen Ausdrucksformen sowie in (endlich) neu gegründeten feministischen und solidarischen Bündnissen. Daher möchte ich hier noch einige bildungspolitische Forderungen formulieren:

Wir müssen Räume für eine fachliche und persönliche Auseinandersetzung mit Antisemitismus schaffen; auch mit dem eigenen.

Die Bewältigung von Antisemitismus und seinen Folgen muss als gesamtgesellschaftliche Aufgabe gesehen und verstanden werden.

Es braucht einen zeitgemäßen Umgang in Deutschland mit der Schoah, auch mit den Nachwirkungen der eigenen biografischen Verstrickungen.

Antisemitismuskritische Module müssen fest in Schul- und Ausbildungscurricula verankert werden. Dies ist als Teil einer funktionierenden Demokratieerziehung zu verstehen. Das heißt auch, dass sie ein relevanter Bestandteil in der Ausbildung von Lehrkräften, Polizei, Justiz und anderen Behörden werden müssen.

Jüdische Perspektiven müssen einen relevanten Eingang in diese und weitere einschlägige Diskurse finden.

Es muss Raum für die vielfältigen Migrationsbiografien geben, die sich im postmigrantischen Deutschland wiederfinden und vielleicht noch gar nicht erzählt sind. Somit muss sich gegenwärtige *Holocaust-Education* auch auf die Herausforderungen einer postmigrantischen und pluralistischen Gesellschaft beziehen.

Der Nah-Ost-Konflikt muss konkret Eingang in den Geschichts- und Politikunterricht finden, damit zwischen der Beurteilung eines hochkomplexen Konflikts und antisemitischen Erzählungen unterschieden werden kann. Und: es braucht (historisches) Faktenwissen über den Staat Israel, jenseits der Konfliktlinien.

Den Blick nach »innen« gerichtet, heißt das: Wir müssen auch als jüdische Personen sprechfähig werden, indem wir Räume schaffen, in denen profundes Wissen vermittelt wird, in denen auch wir lernen, Desinformation und Fake-News zu dechiffrieren. Einige dieser Forderungen werden wir als Zentralrat der Juden unter anderem in der Gründung der Jüdischen Akademie umsetzen.

Ein hoffnungsvoller Akzent zum Schluss:

Innerhalb der jüdischen Gemeinschaft ist ein deutliches Zusammenrücken zu spüren. Mehr Zuwendung, mehr Bezug aufeinander, trotz der vielleicht bestehenden Unterschiede und Differenzen. Selten habe ich die Synagoge so voll erlebt, selten die privaten jüdischen Feierlichkeiten so festlich und selbstbestimmt.

Tatsächlich haben all die jahrzehntelangen Bemühungen erwirkt, dass wir neue und bessere Strukturen haben: stärkere Jüdische Gemeinden, Melde- und Beratungsstellen und viele jüdische Netzwerke.

Und auch neue professionelle Allianzen zeichnen sich ab – ich für meinen Teil hatte noch nie so viele neue Anfragen nach Veranstaltungen und Besuchen.

Dieser Text entstand kurz vor Purim, dem Fest, das an die Errettung des jüdischen Volkes aus der persischen Diaspora erinnert.

Im Buch Ester steht geschrieben:

»Mordechai schrieb alles auf, was geschehen war und schickte ein Schreiben an alle Juden in den Provinzen nah und fern [...]. Er machte es ihnen zur Pflicht den 14. und 15. Tag des Monats Adar in jedem Jahr als Festtag zu begehen. Das sind die Tage, an denen Juden wieder Ruhe hatten vor ihren Feinden; es ist der Monat, in dem sich Kummer in Freude verwandelt und Trauer in Glück. Sie sollen die Festtage mit Essen und Trinken begehen und sich gegenseitig beschenken und auch den Armen sollen sie Geschenke geben.« (Est 9,20–22)

Trinken ist erlaubt bis zum *ad-lo-jada* (bis man nicht mehr weiß, was man tut). Jedes Mal, wenn der Namen des Feindes »Haman« fällt, sollen alle so viel Lärm wie möglich machen, um den Namen des Feindes auszulöschen. Dieses Fest ist an den Wunsch geknüpft, ein paar Tage Ruhe zu haben, Tage, an denen sich Kummer in Freude verwandelt und Trauer in Glück.

Diese tradierten Formen der jüdischen Widerständigkeit sind das beste Mittel. Gegen die Einsamkeit.

Unsere Herzen sind gebrochen, nicht aber unser Geist.

Literatur

- Bundesverband RIAS (2024): Antisemitische Vorfälle in Deutschland 2023. Jahresbericht, https://report-antisemitism.de/documents/25-06-24_RIAS_Bund_Jahresbericht_2023.pdf (zuletzt abgerufen am 11.11.2024).
- Cazés, Laura (2024): Judith Butler ist nicht irgendwer, in: Jüdische Allgemeine, <https://www.juedische-allgemeine.de/meinung/judith-butler-ist-nicht-irgendwer/> (zuletzt abgerufen am 11.11.2024).
- Chernivsky, Marina / Lorenz-Sinai, Friederike (2024): Der 7. Oktober als Zäsur für jüdische Communities in Deutschland, in: *Aus Politik und Zeitgeschichte* 74, 19–24.
- Lewitan, Joëlle (2023): Das vererbte Déjà-vu. Die Reaktivierung transgenerationaler Ängste infolge des 07. Oktobers, in: *Freie Assoziation* 26.2, 90–96.
- Litschko, Konrad (2023): Zentralratspräsident über Antisemitismus: »Erkenne dieses Land nicht wieder«, in: *taz*, <https://taz.de/Zentralratspraesident-ueber-Antisemitismus/!5974202/> (zuletzt abgerufen am 11.11.2024).

I. Klärung

Ressentiment im Mantel der Kritik?

Antirassistische und postkoloniale Debatten aus
antisemitismuskritischer Perspektive

Bijan Razavi / Samuel Stern / Furkan Yüksel

1. Die Komplexität der Moderne und die postkoloniale Theorie

Nicht erst seit dem Überfall der Hamas und anderer palästinensischer Gruppen auf Israel am 07.10.2023 stehen die postkoloniale Theorie (oder *Postcolonial Studies*) und der sich an ihr orientierende (antirassistische) Aktivismus in der Kritik. Vorgeworfen wird sowohl Wissenschaftler:innen als auch Aktivist:innen, insbesondere mit Blick auf den Israel-Palästina-Konflikt Antisemitismus zu verharmlosen oder zu reproduzieren, wenn nicht gar selbst antisemitisch zu sein. Ähnliche Diskussionen wurden in den vergangenen Jahren immer wieder leidenschaftlich geführt: so beispielsweise rund um die internationale Kunstaussstellung *documenta fifteen* im Sommer 2022 in Kassel oder um die Einladung des kamerunischen Philosophen Achille Mbembe zur Ruhrtriennale 2020. Tatsächlich ist die überwiegende Anzahl der Positionen aus antirassistischem und postkolonialem Aktivismus klar einseitig pro-palästinensisch und steht dem jüdischen Staat kritisch, ablehnend oder gar feindselig gegenüber, wobei nicht selten auf Narrative zurückgegriffen wird, die aus dem Repertoire des Antisemitismus und Antijudaismus bekannt sind. Grund genug also, sich aus antisemitismuskritischer Perspektive die Frage zu stellen, in welchen Formen Antisemitismus in diesen Zusammenhängen auftritt bzw. wo Anknüpfungspunkte für Antisemitismus geschaffen werden.

Dabei ist es wichtig zu betonen, dass es keineswegs darum gehen sollte, die postkoloniale Theorie zu verteufeln oder gar den Antirassismus im Allgemeinen in Frage zu stellen. Im Gegenteil: Es ist ein wesentlicher Verdienst postkolonialer Theorie, den Blick für essentielle gesellschaftliche, politische, wissenschaftliche und ökonomische Schieflagen geschärft

zu haben. Sie bietet kritische Perspektiven auf das Konzept des Weißseins, hinterfragt den eurozentrischen, westlichen und kolonialen Blick auf Geschichte und Gegenwart und beschäftigt sich intensiv mit den Fragen der kolonialen Kontinuitäten, die bis heute in vielen Gesellschaften nachwirken.

Trotz dieser berechtigten Anerkennung gibt es jedoch auch Kritikpunkte an der Anwendung der *Postcolonial Studies*, insbesondere wenn es um die Analyse von zerfallenen multiethnischen Herrschaftsgebilden wie dem Osmanischen Reich oder dem Habsburgerreich geht. Die Staaten, die aus dem Zerfall dieser Reiche entstanden sind, zeichnen sich oft durch eine enorme Heterogenität aus und weisen teils a-nationale, vor-moderne Züge auf. Sie sind durch multiple Identitäten und überlappende Machtgefüge geprägt, was die Anwendung der postkolonialen Theorien auf diese Kontexte komplex bis problematisch macht. Zudem bleiben große Teile der *Postcolonial Studies* ausschließlich auf europäischen (Neo-)Kolonialismus und Imperialismus fokussiert, während sie koloniale und imperiale Ambitionen außerhalb des »globalen Nordens« ignorieren oder bagatellisieren.

In der Auseinandersetzung ist stets wichtig, sich bewusst zu sein, dass sowohl in der postkolonialen Theorie als auch im Antirassismus unterschiedliche Positionen existieren. Die hier dargestellten Ansichten sind zum Teil Idealtypen, die nicht die gesamte Bandbreite der Meinungen in diesen Diskursen abdecken, wohl aber versuchen, (aktuell) hegemoniale und populäre Positionen abzubilden. Der enge Bezug zwischen Theorie und Aktivismus spielt in beiden Strömungen eine zentrale Rolle, da die Theorien häufig als Grundlage für politisches Handeln dienen, wobei jedoch in vielen Fällen komplexe sozialwissenschaftliche Theorien lediglich als Stichwortgeber für einen Aktivismus fungieren, der sich primär darauf fokussiert, Personen und Gruppen einfache Handlungs- und Handlungsanweisungen zu geben.

In unserem Beitrag wollen wir aus antisemitismuskritischer Perspektive einen Überblick über zentrale Stellen geben, an denen unserer Beobachtung nach postkolonial-antirassistische Positionen anfällig für antisemitische Weltbilder und Argumentationen sind. Dafür werden wir zu Beginn des Beitrags kurz skizzieren, auf welchen Begriff von Antisemitismus wir uns beziehen und welche Annahmen wir unserer Perspektive zugrunde legen. Im Anschluss geben wir einen Überblick über einige De-

battenstränge, in denen wir die größten Einfallstore für Antisemitismus sehen.

2. Antisemitismus und die antisemitismuskritische Perspektive

Antisemitismus ist ein Begriff, der sich wie viele andere sozialwissenschaftliche Konzepte nur schwer eindeutig definieren lässt und dessen genaue Bedeutung höchst umstritten ist. Diese Kontroversen spiegeln sich auch in den Debatten um Definitionen wie der unter anderem von der Bundesregierung angenommenen *Arbeitsdefinition Antisemitismus* der *International Holocaust Remembrance Alliance* (IHRA) und der *Jerusalem Declaration on Antisemitism* (JdA) wider. Für viele bleibt Antisemitismus ein Begriff, der sich nur schwer greifen lässt, da er sich jeglicher allzu konkreter Definition entzieht¹.

Das oft geäußerte Gefühl, es sei »ja alles antisemitisch«, trifft damit im Grunde einen wesentlichen Kern: Nahezu alle gesellschaftlichen Verhältnisse oder Ereignisse können potenziell antisemitisch gedeutet oder erzählt werden. Das bedeutet auch, dass Antisemitismus auch immer dahingehend einen »wahren Kern« hat, dass sich antisemitische Gedanken und Erzählungen an realen Problemen, Konflikten oder Ereignissen entfalten, sie aber antisemitisch (um)deuten. Er drückt sich aus als »Gerücht über die Juden«², wie Adorno es formulierte. Dieses komplexe Verhältnis zwischen (antisemitischer) Projektion und Wirklichkeit macht eine trennscharfe begriffliche Unterscheidung – beispielsweise in Form einer Definition – nahezu unmöglich.

Wenn wir jedoch das Verhältnis zwischen postkolonialem und antirassistischem Aktivismus und Antisemitismus aus einer antisemitismuskritischen Perspektive diskutieren wollen, so wollen wir zu Beginn zumindest einige Kernelemente dessen festlegen, die wir für unser Verständnis

¹ Zusätzlich erschwert wird die Definition durch den Ursprungskontext des Begriffs: Maßgeblich verbreitet wurde er als positive Selbstbezeichnung von Antisemit:innen selbst und ist damit zunächst einmal ein historischer Quellenbegriff. Gleichzeitig wird er von der heutigen interdisziplinären Antisemitismusforschung als Analysebegriff verwendet.

² Adorno 1997, 123.

von Antisemitismus und für eine antisemitismuskritische Perspektive zugrunde legen wollen.

2.1. Was ist Antisemitismus?

Antisemitismus wird häufig als Hass auf Jüdinnen:Juden und dadurch als bloße »Unterform« von Rassismus wahrgenommen. Diese Interpretation findet sich auch oft im postkolonial-antirassistischen Aktivismus, wie wir weiter unten noch darlegen werden. Doch konkreter Hass auf Jüdinnen:Juden ist nur *ein* Bestandteil antisemitischen Denkens. Vielmehr verstehen wir unter Antisemitismus ein anti-modernes Weltbild bzw. eine Form der Welterklärung, die moderne Gesellschaften, globalisierte kapitalistische Ökonomie und alle darin auftretenden Widersprüche, Konflikte und Krisen auf das Wirken einer kleinen, unsichtbaren und übermächtigen Gruppe von Personen imaginiert, die unter Rückgriff auf traditionelle Erzählungen aus dem (christlichen) Mittelalter als »jüdisch«³ phantasiert werden.⁴ Diese werden als ursächlich für alle negativen Aspekte moderner Gesellschaften gesetzt, seien es beispielsweise kapitalistische Ausbeutung von Mensch und Natur oder Kriege und andere Konflikte. Gleichzeitig können unterschiedliche regressive Bewegungen und Gruppen jedoch auch von ihnen als negativ wahrgenommene Aspekte moderner Gesellschaften auf »das Jüdische« zurückführen. So imaginieren sich beispielsweise sowohl rechtsextreme als auch islamistische Ideologien »das jüdische Prinzip« als treibende Kraft hinter Liberalismus, Demokratie, Menschen- und insbesondere Frauenrechten oder sozialistischen und kommunistischen Bewegungen, um die selbst angestrebten – vermeintlich naturwüchsigen – harmonischen Ordnungen zu erodieren.

Damit erfüllt Antisemitismus als Weltbild primär die Funktion, Widersprüche, mit denen die Einzelnen unabhängig von ihrer persönlichen Haltung gesellschaftlich unauflöslich verbunden sind, durch die Projektion auf ein angenommenes Äußeres (>die Juden«) vermeintlich aufzulö-

³ Bei Antisemitismus geht es um die Fantasie der Antisemit:innen, wer oder was »jüdisch« ist. Da es sich hier um eine Konstruktion handelt, die mit realen Jüdinnen:Juden nichts zu tun hat, versuchen wir in diesem Text, wann immer von der antisemitischen Fantasie über das Jüdische gesprochen wird, diesen Konstruktcharakter durch Anführungszeichen hervorzuheben.

⁴ Vgl. dazu Salzborn 2019, 38–42.

sen. Dieses »jüdische Äußere« fungiert in der antisemitischen Erzählung als Personifikation alles Bösen und damit als Quelle aller Konflikte und Widersprüche. Diese Projektion erlaubt es, die Erkenntnis der eigenen Involviertheit zu vermeiden und sich selbst oder die eigene Gemeinschaft als etwas grundsätzlich Gutes wahrzunehmen. Gleichzeitig erfüllt die Personalisierung des Bösen im »Jüdischen« den Zweck, abstrakte gesellschaftliche Phänomene greifbar – und damit auch angreifbar – zu machen. Daraus entwickelt Antisemitismus bei fortschreitender Radikalisierung einen inhärent logischen Wunsch nach Erlösung der Welt von den wenigen, aber übermächtigen Bösen, der – wie in der Shoah – dann im Versuch der Vernichtung realer Jüdinnen:Juden kulminiert.

Seit nach 1945 das Ausmaß der nationalsozialistischen Verbrechen der (Welt-)Öffentlichkeit voll bekannt wurde, ist es in vielen Teilen der Welt geächtet, Antisemitismus offen auszusprechen. Seitdem ist er darauf angewiesen, sich über Chiffren und kulturelle Codes auszudrücken. Diese werden in der Regel vor allem von anderen antisemitisch Denkenden erkannt, können jedoch aufgrund der starken Verbreitung antisemitischer Erzählungen und ihrer tiefen Verankerung im kollektiven Wissen auch bei vielen nicht offen antisemitisch denkenden Personen auf Zustimmung stoßen. Das können Andeutungen sein, wie sie vor allem im verschwörungsideologischen Milieu weit verbreitet sind (»jene einflussreichen Kreise«, »die da oben« etc.) oder beispielsweise solche, die sich über den jüdischen Staat als Vertreter aller Jüdinnen:Juden äußern (»Israel«, »Zionisten« etc.). Gleichzeitig sind antisemitische Diskurse immer daran interessiert, die Grenze des Sagbaren weiter zu verschieben und an dem Tabu über den offenen Antisemitismus zu rütteln. Dazu inszenieren sich antisemitische Positionen gerne als Wahrheiten, die eigentlich für jede:n einsichtig seien – womit solche Positionen explizit an den unbewusst weit verbreiteten Antisemitismus appellieren – die jedoch von einem übermächtigen Diskurs unterdrückt würden. Ein Beispiel dafür ist ein Interview zwischen dem ehemaligen FOX-News-Moderator Tucker Carlson und dem rechten Podcaster Darryl Cooper. Darin pries Carlson Cooper, der für seine Holocaustrelativierung und NS-Verharmlosung bekannt ist, als den »besten und ehrlichsten Populärwissenschaftler in den USA«⁵. Durch das immer neue Übertreten von Grenzen, gefolgt von der Abwehr

⁵ Darryl Cooper und Tucker Carlson zitiert in Fisher 2024.

der Kritik, etabliert sich sukzessive die Bereitschaft, immer offeneren Antisemitismus als diskutabile Positionen anzuerkennen⁶. Dadurch entwickelt der Antisemitismus stets neue Äußerungsformen, die sich an der Oberfläche von traditionellen antijüdischen und antisemitischen Aussagen unterscheiden. An der Funktion, eine für alles Übel in der Welt verantwortliche »jüdische« Macht zu konstruieren, haben diese jedoch nichts geändert.

2.2. Antisemitismuskritische Perspektive. Eine Annäherung

Was im Folgenden als antisemitismuskritische Perspektive bezeichnet wird, soll an dieser Stelle in groben Zügen umrissen werden. Selbstverständlich bedeutet dies nicht, dass es keine anderen Zugänge gibt, sich dem Themenbereich Antisemitismus zu nähern. Vielmehr wollen wir aus Gründen der Transparenz den Kern der Perspektive (idealtypisch) umreißen, aus der wir auf den Gegenstand der Antisemitismuskritik – und auch auf das Verhältnis des postkolonial-antirassistischen Aktivismus zum Antisemitismus – blicken. Aus dieser Perspektive resultiert zugleich aber auch ein Großteil der Kritik an den Leerstellen beim Thema Antisemitismus⁷.

Ein großer Teil dieser spezifisch antisemitismuskritischen Perspektiven hat ihren Ursprung in den Nachfolgestaaten des Nationalsozialismus, und sie beziehen sich vor allem auf die Kritische Theorie Adornos und Horkheimers sowie ihrer Nachfolger:innen, aber auch auf Psychoanalyse, Sozialpsychologie und Ideologiekritik. Sie nehmen grundsätzlich positiv Bezug auf die Ideen der Aufklärung und auf das von ihr gemachte Versprechen menschlicher Emanzipation und Gleichheit, im vollen Bewusstsein darüber, dass unter den gesellschaftlichen Bedingungen kapitalistischer Produktion dieses Gleichheitsversprechen unerfüllt geblieben ist – sowohl innerhalb einzelner Gesellschaften als auch global – und dass unter dem Banner von Aufklärung und Emanzipation sowohl historisch als auch aktuell Verbrechen gegen die Menschlichkeit begangen wurden und

⁶ Detlev Claussen hat diese Art der Debatte treffend als »Ja-aber-Antisemitismus« bezeichnet (vgl. Claussen 2005, VIII).

⁷ Wir folgen an dieser Stelle mehrheitlich der Darstellung von Floris Biskamp, der in seinem Text *Ich sehe was, was du nicht siehst* (2020) diese idealtypische Gegenüberstellung vorgenommen hat.

noch werden. Gleichzeitig gehen sie davon aus, dass Zivilisation und Aufklärung grundsätzlich das Potenzial in sich trügen, in ihr Gegenteil umzuschlagen⁸. Dieses »Umschlagen in Barbarei« oder »negative Aufhebung« sei am klarsten zu beobachten im Nationalsozialismus und kulminiere im Versuch der Vernichtung der europäischen Jüdinnen:Juden. Der Nationalsozialismus sei dabei jedoch nicht als rein regressive Bewegung im wörtlichen Sinne zu betrachten – denn sein Programm besteht eben nicht in der bloßen Rückkehr zu einem vorherigen Gesellschaftsmodell –, sondern als eine antimoderne Bewegung auf Basis der Moderne. Dieses Phänomen sei jedoch nicht zeitlich oder geographisch auf das nationalsozialistische Deutschland begrenzt, auch wenn es hier in dieser ultimativen Form zuerst auftrat. Vielmehr sei davon auszugehen, dass die Gefahr einer Wiederholung so lange weiterbestünde wie die gesellschaftlichen Grundbedingungen, die das »Umschlagen in Barbarei« zur Folge hatten, nicht beseitigt seien.⁹ Ein solches Umschlagen drohe nicht nur vonseiten des den Nationalsozialismus beerbenden Rechtsextremismus, sondern beispielsweise auch durch islamistische Bewegungen.

Während sich postkolonial-antirassistischer Aktivismus anhand der Achse von Macht-Ohnmacht aufseiten der Unterdrückten positioniert, liegt für viele antisemitismuskritische Positionen die wesentliche Frage darin, sich vor allem gegen regressiv-autoritäre Bewegungen zu stellen, deren Programm auf einen erneuten »Rückfall in die Barbarei« abzielt, wie sie in Adornos »kategorischem Imperativ« formuliert wurde:

»Hitler hat den Menschen im Stande ihrer Unfreiheit einen neuen kategorischen Imperativ aufgezwungen: ihr Denken und Handeln so einzurichten, dass Auschwitz sich nicht wiederhole, nichts Ähnliches geschehe.«¹⁰

Diese Parteinahme geschieht im vollen Bewusstsein darüber, dass das *primäre* Ziel unter den Bedingungen der Bedrohung der Regression nicht die Überwindung der Verhältnisse ist, die als unvollkommen anerkannt werden, sondern zunächst die »negative Aufhebung« der Moderne zu verhindern.¹¹

⁸ Vgl. hierzu: Adorno/Horkheimer 2000.

⁹ Vgl. Adorno 2019, 88–104.

¹⁰ Adorno 1970, 56.

¹¹ Vgl. Biskamp 2020, 428.

3. Blicke auf Debatten(stränge)

Um zu verdeutlichen, an welchen Stellen aktueller postkolonial-antirassistischer Aktivismus zuweilen Schwierigkeiten hat, Antisemitismus als eigenständiges Phänomen zu fassen oder gar selbst zu antisemitischen Positionen neigt, wollen wir im Folgenden einen Blick auf ausgewählte Definitionen und Debatten werfen. An ihnen sollen wesentliche Defizite oder Irrtümer aus antisemitismuskritischer Perspektive diskutiert werden. Dabei ist uns bewusst, dass dies bei weitem kein vollständiger Überblick ist, sondern lediglich eine kurze Darstellung weniger Streitpunkte. Auch soll es nicht darum gehen, zu entscheiden, wer antisemitisch denkt oder ist, sondern vielmehr darum, auf inhaltliche Leerstellen und Verzerrungen hinzuweisen, die dazu führen, Antisemitismus nicht zu erkennen oder zu reproduzieren.

3.1. (Nicht-)Begriff von Antisemitismus

Ein zentrales Problem im postkolonial-antirassistischen Umgang mit Antisemitismus ist die Tatsache, dass in der Szene in weiten Teilen Antisemitismus nicht als eigenständiges Phänomen wahrgenommen wird. Stattdessen wird er mehrheitlich als eine spezifische Form des Rassismus wahrgenommen, die sich gegen Jüdinnen:Juden richtet¹², und in der Antisemitismus daher durch die Tatsache, dass man sich mit Rassismus beschäftigt, bereits »mitgedacht« sei.

Auch wenn – besonders historisch – der Antisemitismus auch eine rassistisch argumentierende Dimension hat,¹³ gehen Positionen, die Antisemitismus ausschließlich als Rassismus oder Diskriminierung gegen Jüdinnen:Juden wahrnehmen, am Spezifischen des Antisemitismus, nämlich seiner Funktion als projektiver antimoderner Welterklärung, vorbei. Vielmehr finden sich, trotz zahlreicher Gemeinsamkeiten und gemeinsamer historischer Ursprünge, wichtige Unterschiede zwischen Rassismus und Antisemitismus:

¹² Vgl. Biskamp 2022, 36–37.

¹³ Solche traditionell rassistisch anmutenden Konstruktionen findet man beispielsweise im Stereotyp des »Ostjuden«, das stark von den rassistischen Stereotypen gegen Menschen aus »Osteuropa« geprägt ist (vgl. dazu Benz 2020, 116).

Beide Ideologien konstruieren ihre Objekte als jeweils »Andere« (über die wiederum – in der Regel unausgesprochen – das Eigene als Norm gesetzt wird), weisen ihnen aber im Kern unterschiedliche Positionen zu: Während die Objekte des Rassismus in der Regel als simple, naturnahe, unzivilisierte (oder gar barbarische) Masse konstruiert werden, die nur aufgrund ihrer Anzahl und der ihnen zugeschriebenen Gewalttätigkeit die jeweilige herbeifantasierte Eigengruppe bedrohen, werden »die Juden« im Antisemitismus als wenige, aber übermächtige, reiche, verschlagene Weltenherrscher:innen imaginiert, die nicht nur die Eigengruppe, sondern die gesamte Welt durch ihre Machenschaften bedrohen und daher zur Erlösung der Menschheit beseitigt werden müssen:

»Für die Faschisten sind die Juden nicht eine Minorität, sondern die Gegenrasse, das negative Prinzip als solches; von ihrer Ausrottung soll das Glück der Welt abhängen. [...] Die N[...]«¹⁴ will man dort halten, wo sie hingehören, von den Juden aber soll die Erde gereinigt werden, und im Herzen aller prospektiven Faschisten aller Länder findet Ruf, sie wie Ungeziefer zu vertilgen, Widerhall.«¹⁵

3.2. »Orientalismus« und »Anti-Semitismus«

Neben den begrifflichen Unschärfen, die in den meisten Fällen wohl eher der Tatsache geschuldet sind, dass das Thema Rassismus im Zentrum des postkolonial-antirassistischen Aktivismus steht, gibt es auch konkrete Versuche, den Unterschied zwischen Antisemitismus und Rassismus auf der Basis postkolonialer Theorie(fragmente) einzuebnen. Eine zentrale Rolle spielt dabei das Konzept des »Orientalismus« aus Edward Saids gleichnamigen Werk von 1978, das als eines der Gründungsdokumente der postkolonialen Theorie gilt. Für Said stellt Orientalismus einen westlich-europäischen Diskurs über »den Osten« dar, der einerseits schon seit der Antike dazu diene, durch die Konstruktion »des Orients« als »Schattenidentität« die eigene europäische Identität zu behaupten, und der ab dem 18. Jahrhundert die wesentliche Legitimationsideologie für europäische Kolonialbestrebungen in der Region gewesen sei. Auf Basis von Saids Positionen entwickelten Strömungen der postkolonialen Theorie eine

¹⁴ Wir haben uns an dieser Stelle dagegen entschieden, diesen rassistischen Begriff zu reproduzieren.

¹⁵ Adorno/Horkheimer 2000, 177.

Interpretation des »Anti-Semitismus«¹⁶, die den antisemitischen Hass auf Jüdinnen:Juden primär als eine Spielart des Orientalismus begreift. Dabei wird zuweilen darauf hingewiesen, dass Araber:innen ebenfalls »Semit:innen« seien. So formulierte der Berkeley-Professor Ramon Grosfugel: »Anti-semitism has had two components from its beginning: ›anti-Jewish antisemitism‹ and ›anti-Arab-Muslim anti-Semitism‹«¹⁷, und der Philosoph Etienne Balibar forderte, den Hass auf Jüdinnen:Juden *und* Araber:innen als Antisemitismus zu fassen¹⁸. In solchen Argumentationen wird nicht nur die Besonderheit des Antisemitismus negiert, sie legitimieren auch die scheinwissenschaftliche Legitimierung des Antisemitismus und des Rassismus des 19. und frühen 20. Jahrhundert, indem sie dessen Prämissen einer anzunehmenden Identität von Sprache, Kultur und Ethnie durch den Verweis auf »die Semiten« im Kern übernehmen. Solche Positionen, die auf eine Gleichsetzung oder gar eine Auflösung von Antisemitismus in oder zugunsten von antimuslimischem Rassismus abzielen, sind – besonders mit Bezug auf die rassistischen Diskurse im Zusammenhang des sog. »Nahostkonfliktes« – auch in Deutschland verbreitet. Besonders populär wurde ab 2013 angesichts des rasant ansteigenden antimuslimischen Rassismus die Behauptung, Muslim:innen seien »die neuen Juden«¹⁹. Dabei wird der Antisemitismus als einfache »Sündenbock«-Zuschreibung und seine Funktion als antimodernes Welterklärungsmodell verkannt, indem eine direkte Gegenüberstellung der beiden Phänomene vorgenommen wird. So gab es auch die Angst von migrantisches Selbstorganisationen wie der *Antifaşist Gençlik* in den 90er Jahren, dass der neu-aufkommende Faschismus in Deutschland als nächstes die Arbeitsplätze der Türk:innen in »Arbeitslager von Hitlerdeutschland«²⁰

¹⁶ Diese Schreibweise ist orientiert an der vorherrschenden englischen Schreibweise »anti-semitism«, dient aber in diesen Kontexten zur Unterstreichung der Annahme, dass es bei den Objekten des Antisemitismus eben nicht um vermeintliche oder tatsächliche Jüdinnen:Juden, sondern um »Semiten« ginge.

¹⁷ Zit. n.: Elbe 2022, 3–4.

¹⁸ Vgl. Elbe 2021, 10: »... it's not systemic«.

¹⁹ Vertreten wurden solche Positionen nicht nur von öffentlich bekannten Personen wie dem Musiker Xaiver Naidoo und dem Journalisten Jürgen Todenhöfer, sondern auch der renommierte Antisemitismusforscher Wolfgang Benz konstatierte, »das Feindbild der Juden [würde] heute durch das Feindbild der Muslime ersetzt« (Deutscher Bundestag 2013).

umwandeln würde und sie die »neuen Juden Deutschlands«²¹ werden könnten.

Diese Parallelisierungen und Gleichsetzungen haben – ob sie nun Ausdruck von schlichtem Nicht-Wissen oder Teil einer expliziten Strategie sind – gemeinsam, dass sie den Blick für das Wesentliche und Spezifische des Antisemitismus verlieren, nämlich eine projektive Welterklärung zu sein. Vielmehr begreifen sie ihn lediglich als Hass gegen reale Jüdinnen: Juden oder das Judentum, der sich in seiner Funktion nicht vom Hass auf andere Gruppen (Muslim:innen, Schwarze usw.) unterscheidet und deswegen als bloße Form von *Otherring* zu betrachten sei²².

3.3. Juden als Weiße

Eine weitere Version, den Antisemitismus aus antirassistischer Perspektive aufzulösen, ist die Umdeutung von Jüdinnen:Juden als Weiße – also eine soziale Position, die »Hautfarbe mit Macht, sozialer Klasse und Privilegien«²³ verbindet. Damit wird das Thema Antisemitismus ausschließlich anhand der Achse »weiße Unterdrücker« vs. »nicht-weiße Unterdrückte« bearbeitet. Sie schreibt nicht nur Elemente antisemitischer Ideologie fest, indem sie die Fantasie der übermächtigen Juden durch die Zuordnung zu den mächtigen Weißen unterstreicht – sie ignoriert auch die Tatsache, dass die Gesamtheit der Jüdinnen:Juden global sehr divers ist, indem sie sie auf europäisch-stämmige mit mehrheitlich weißer Hautfarbe reduziert²⁴ – und so auch die intersektionale antisemitische und rassistische Diskriminierung, der Jüdinnen:Juden of Colour ausgesetzt sind, nicht nur ignoriert, sondern umkehrt. Diese Umkehr entspräche daraufhin

²⁰ Im Original in Türkisch: »Bugün daha başında bu tehlikenin önüne geçilmezse gelecekte tüm yakınlarımız [...] caddelerde rahat dolaşmayacak, çocuklarımızı korkudan okula gönderemeyecek, kaybetmekten korktuğumuz işyerlerimizse[sic!], Hitler Almanya'sının çalışma kamplarına dönüştürülecektir.« (Antifaşist Gençlik 1990, 4).

²¹ Im Original in Türkisch: »Daha kaç can vereceğiz! Bu gidişle dur demek, Nazi örgütlerini ve Nazi terörünü geri püskürtmek için daha ne kadar bekleyeceğiz. Böyle sessiz ve suskun kalarak Almanyanın ikinci Yahudilerini olmak istiyoruz. Yoksa, Hayır Almanya ikinci yahudi dramını yaşamıyacakmı diyeceğiz.« (Antifaşist Gençlik 1991, 3).

²² Vgl. Elbe 2021, 2–3.

²³ Vgl. Alfandari/Shohat 2022, 141.

²⁴ Vgl. Alfandari/Shohat 2022, 140–142.

wieder, wie Ingo Elbe argumentiert, traditionell antisemitischen Stereotypen, die die Jüdinnen:Juden als übermächtig, überassimiliert (und dadurch unsichtbar) und überprivilegiert zeichnen²⁵.

Diese Einordnung erscheint als besonders fragwürdig, wenn man auf die Weltbilder derjenigen blickt, die sich als Vertreter:innen der »weißen Rasse« verstehen – also vornehmlich europäische und nordamerikanische Neo-Nazis, die »die Juden« explizit nicht als Teil »ihrer Rasse«, sondern als (totale) Bedrohung wahrnehmen. Im Weltbild des westlichen Rechts-extremismus spielen Rassismus und Antisemitismus ihre Rollen als voneinander trennbare und doch miteinander verbundene Phänomene: Sie sind Gegenentwürfe zum jeweils Eigenen, der völkischen, rassischen oder nationalen Gemeinschaft²⁶. Dieses Ineinandergreifen von Rassismus und Antisemitismus (ohne identisch zu sein), zeigt sich deutlich in der rechten Verschwörungserzählung vom »Großen Austausch«. Ihr zufolge gilt die moderne (Massen)Migration als Mittel einer finsternen Elite, um die jeweils als »heimisch« angenommenen (weißen) Völker, Rassen oder Kulturen auszulöschen bzw. zu »ersetzen«. Sie imaginiert sich in rassistischer Manier Migrant:innen und Flüchtende als amorphe Masse meist gewaltbereiter und zahlreicher »Fremder«, weist aber die vermeintlich Verantwortlichen mehr oder weniger klar als jüdisch aus: entweder, indem sie reale jüdische Personen benennt, wie beispielsweise den US-amerikanisch-ungarischen Milliardär und Philanthrop Georg Soros, oder durch Slogans, wie sie beispielsweise bei den Neonazi-Aufmärschen im US-amerikanischen Charlottesville 2017 zu hören waren: »Jews will not replace us!«. Rechtsextreme Attentäter:innen wie die Angreifer auf die Synagoge in Halle 2019 oder auf die Tree-of-Life-Synagoge in Pittsburgh 2018 wählten ihre Ziele aus, weil sie »die Juden« als die Verantwortlichen hinter der Migration identifizierten²⁷. Damit geht eine Einordnung ausschließlich anhand der »Colour-Line« am Essenziellen des Antisemitismus vorbei²⁸. Vielmehr legt dieses dichotome, dem Antiimperialismus

²⁵ Vgl. Elbe 2021, 8.

²⁶ Vgl. Krieg 2022, 65.

²⁷ Vgl. Arnold 2022, 257–258.

²⁸ Das bedeutet selbstverständlich nicht, die Tatsache nicht anerkennen zu wollen, dass People of Colour oder Schwarze Menschen, aufgrund ihrer Hautfarbe in Gesellschaften, wo diese Menschen als »Minderheiten« wahrgenommen werden, eine andere Ausgesetztheit bzw. Sichtbarkeit z.B. in Bezug auf Polizeikontrollen oder auch polizeilicher Gewalt ausgesetzt sind.

entlehnte Verständnis eine manichäische Aufspaltung der Welt zugrunde, aus der sich Antisemitismus leicht reproduzieren kann: Hier die »guten Völker«, die mit dem Heimatboden über Geschichte und Kultur verbunden seien, und auf der anderen Seite ein zersetzender (kultur)imperialistischer Westen, für den besonders die USA und Israel stehen.²⁹ Die Vorstellung von Jüdinnen:Juden als Weiße sowie die weitverbreitete Einebnung der Besonderheiten des antisemitischen Weltbilds und seiner Erlösungsfantasien führen in der Folge fast logisch dazu, dass auch die Spezifika der nationalsozialistischen Judenvernichtung als Kulminationspunkt des antisemitischen Wahns von vielen Vertreter:innen antirassistisch-postkolonialer Ansätze nicht wahrgenommen – oder aktiv negiert werden.

3.4. Shoah vs. Kolonialismus

Die unterschiedliche Gewichtung von Kolonialgeschichte, (Kolonial-)Rassismus und Antisemitismus in der kritischen Forschung und im öffentlichen Diskurs zwischen beispielsweise dem Vereinigten Königreich, Frankreich und den deutschsprachigen Ländern lässt sich zunächst durch die jeweilige nationale Geschichte erklären. Während im westlichen bzw. europäischen Kontext im Vereinigten Königreich, den USA oder Frankreich im Rahmen von Erinnerungskulturen die Auseinandersetzung mit Kolonialismus und Rassismus eher im Vordergrund steht, dominiert in Deutschland und Österreich die kritische Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus und Antisemitismus die Diskurse historischer Aufarbeitung – bei gleichzeitiger rudimentärer Aufarbeitung der eigenen Verwobenheit in Kolonialismus. Dieser Unterschied ist zunächst weniger auf unterschiedliche theoretische Ansätze zurückzuführen als vielmehr auf die spezifischen historischen Erfahrungen dieser Länder.³⁰ Dabei teilen trotz der Unterschiede sowohl die antisemitismuskritische als auch die antirassistisch-postkoloniale Perspektive eine gemeinsame Grundlage: Ihr Geschichtsverständnis ist um ein zentrales Verbrechen der Moderne zentriert³¹. Aus einer postkolonialen und rassismuskritischen Sicht wird die Shoah zwar als ein Verbrechen anerkannt, das sich nicht wiederholen

²⁹ Vgl. Mendel/Uhlig 2018, 262.

³⁰ Vgl. Biskamp 2020, 427–428.

³¹ Vgl. Biskamp 2020, 429.

darf, jedoch wird er in eine Reihe anderer Gewaltakte der Moderne eingeordnet, insbesondere der kolonialen Gewalt. Die Hervorhebung der Shoah als singuläres Verbrechen wird in dieser Perspektive oft skeptisch betrachtet, da vermutet wird, dass dies nur geschehe, weil die Opfer *europäisch* – ergo weiß – waren. Die Moderne an sich wird als eine Aneinanderreihung von Menschenverbrechen gesehen, wobei das zentrale und prägende Verbrechen dabei aus dieser Sicht der (europäische) Kolonialismus sei. Es gehe dabei nicht nur um das Verhindern seiner Wiederholung, sondern auch um die Beendigung seiner post- und nekolonialen Fortführung und seiner Kontinuitäten.³²

Dabei wird der nationalsozialistische Völkermord an den Jüdinnen:Juden Europas in postkolonialen Perspektiven (lediglich) als eine extreme Version des europäischen Imperialismus interpretiert, der im Kontext der Kolonialgeschichte und deren Fortsetzung zu verstehen sei: Die Kolonien seien hierbei für die Erprobung rassistisch-imperialer Herrschaftspraxen verwendet worden, die dann im Nationalsozialismus als »Bumerang« nach Europa zurückgekehrt seien, wie es in den 50er Jahren beispielsweise von Hannah Arendt formuliert wurde³³. Solche Positionen wurden von zahlreichen postkolonialen Wissenschaftler:innen aufgegriffen und weiterentwickelt und unter anderem dadurch begründet, dass besonders die nationalsozialistische Bevölkerungs- und Ausplünderungspolitik in den besetzten Gebieten Osteuropas klar koloniale Züge aufweise (siehe z.B. Generalplan Ost)³⁴. Daraus entwickeln viele postkoloniale Ansätze nicht nur Kritik an der unbestreitbaren Tatsache, dass die Erinnerung an die Kolonialverbrechen in Deutschland – und vielen anderen Teilen der Welt – als nachrangig betrachtet wird, sondern leiteten daraus ab, dass diese Bevorzugung des Gedenkens an die Shoah selbst ein Ausdruck von Rassismus sei, da es seinen Sonderstatus der Tatsache verdanke, dass die kolonialrassistischen Verbrechen nun an »Weißen« (also Jüdinnen:Juden – »White-on-White-Crime«) verübt worden seien. Das ist mehr als fragwürdig, da die Erinnerung an die Shoah und die Anerkennung beispielsweise des Völkermords an Sinti:zze, Rom:nja und Jenischen keineswegs aus einer intrinsischen Motivation der deutschen Dominanzgesellschaft entstand, sondern in mühevoller Arbeit durch den Einsatz von Überleben-

³² Vgl. Biskamp 2020, 439.

³³ Vgl. Elbe 2023, 249.

³⁴ Vgl. z.B. Zimmerer 2003, 1098–1119.

den, Hinterbliebenen und deren Allianzen gegen enorme gesellschaftliche Widerstände erkämpft wurde. Gerade die hohen Zustimmungswerte zu einem Schuldabwehr-Antisemitismus³⁵ (wie auch zu einem Schuldabwehr-Antiziganismus) zeigen, wie stark dieses Erinnern und die Anerkennung der Opfergruppen auch heute noch auf Ablehnung stößt. Es ist folglich durchaus fragwürdig, dass »Holocaust-Erinnern«, so rituell, oberflächlich und instrumentalisiert es auch sein mag, als etwas »Provinzielles«, spezifisch »Deutsches« oder gar als »Ersatzreligion der Deutschen« zu bezeichnen, wie es Kritiker:innen wie der australische Historiker Dirk Moses tun³⁶.

Die Debatte um das Verhältnis, die Gewichtung und letztlich über die politischen Implikationen von Shoah und Kolonialverbrechen sowie die Erinnerung daran ist in Deutschland in den vergangenen Jahren unter dem Begriff Historikerstreit 2.0 bekannt geworden. Die dieser öffentlichen geschichtspolitischen Diskussion vorausgehende wissenschaftliche Debatte wurde in Deutschland maßgeblich durch Jürgen Zimmerers 2011 erschienene Publikation *Von Windhuk nach Auschwitz?* initiiert. Damit stellte er für den deutschen Kontext die Fragen, die für den *colonial turn* in der wissenschaftlichen Betrachtung zentral waren: Ob die Gewalt in den deutschen Kolonien maßgeblich für das nationalsozialistische Vernichtungsprogramm war, ja, ob dieses ohne den Bezug zur kolonialen Gewalt überhaupt denkbar sei. Zimmerer leitet aus der Beobachtung struktureller Ähnlichkeiten kolonialer und nationalsozialistischer Rasse- und Raumkonzepte die Notwendigkeit ab, den Nationalsozialismus zu »globalisieren« und postkolonial zu deuten³⁷. Solche Theorien der Fortführung finden sich auch bei anderen Theoretiker:innen: So interpretiert beispielsweise der prominente postkoloniale Philosoph Achille Mbembe im Anschluss an die Bumerang-Argumentation Arendts und Cesaïres die Shoah als logische Konsequenz des rassistischen Trennungswahns europäischer Gesellschaften.³⁸ Als Beispiel dafür führt Mbembe die Lager an, die bereits in den Kolonien erbaut und erprobt worden und beispielsweise beim

³⁵ Vgl. Zick/Küpper/Mokros 2023, 60–61.

³⁶ Vgl. Moses 2021.

³⁷ Vgl. Klävers 2023, 53.

³⁸ Vgl. Becker 2021, 108.

Genozid an den Herrero und Nama Teil der versuchten Massenvernichtung gewesen seien.³⁹

Solche Interpretationen bleiben jedoch unscharf und vage in der Darstellung der genauen Verbindungslinien und Kontinuitäten. In vielen Fällen werden – so die Kritik – Ähnlichkeiten auf Kausalitäten zurückgeführt, oder die Tatsache, dass es die Möglichkeit gegeben hat, sich im Nationalsozialismus auf koloniale Ideologie zu beziehen, wird als Beweis dafür gehandelt, dass diese Bezugnahmen tatsächlich stattgefunden haben⁴⁰.

An der deutschen Erinnerungskultur wird vieles – zurecht – kritisiert. Sie fungiert an vielen Stellen primär als nationale Erzählung, deren wichtigste Funktion die Selbstentlastung ist. Gleichmaßen ist nicht abzustreiten, dass die Aufarbeitung von und aktive Erinnerung an die im Kontext des Kolonialismus begangenen Verbrechen außerhalb aktivistischer Kreise noch in den Kinderschuhen steckt. Der Versuch, die Shoah als einen Teil der Kolonialgeschichte – und damit des eigenen Themenbereichs – wahrzunehmen, kann auch dem nachvollziehbaren Wunsch geschuldet sein, eben diesem Bereich mehr Aufmerksamkeit zukommen zu lassen. An einem gemeinsamen Erinnern und Verstehen beider Verbrechen ist nichts auszusetzen. Gleichzeitig muss darin auch ein Verständnis für die Unterschiede beider Phänomene Platz haben. Hier verbirgt sich das entscheidende Problem: Die Parallelisierungen und Gleichsetzungen, die große Teile des postkolonialen Spektrums vornehmen, machen die zentrale Triebkraft hinter dem nationalsozialistischen Vernichtungsprogramm unsichtbar: den völkischen Antisemitismus, der nach seiner immanenten Logik auf die Vernichtung von Jüdinnen:Juden zielt, und negieren ihn dadurch. Damit wird – mal offen, mal implizit – die Auseinandersetzung mit Antisemitismus als eigenständigem Phänomen und der Shoah zu einem Hindernis für die Anerkennung rassistischer und kolonialer Gewalt erklärt, das es letztendlich zu beseitigen gilt. Verbunden ist diese Wahrnehmung als Hindernis besonders in den vergangenen Jahren mit der Debatte über den Israel-Palästina-Konflikt. Diese wollen wir im letzten Abschnitt untersuchen.

³⁹ Vgl. Becker 2021, 109–110.

⁴⁰ Vgl. Sobich 2022, 183–184.

3.5. Israel und der sog. »Nahostkonflikt«

Die skizzierten Defizite in der Wahrnehmung von Antisemitismus als eigenständigem Phänomen zeigen sich besonders am Bild von Israel und der Perspektive auf den Konflikt mit den Palästinenser:innen sowie den arabischen Nachbarstaaten und Iran, das in großen Teilen des postkolonial-antirassistischen Aktivismus verbreitet ist. Das hat insbesondere auch damit zu tun, dass im Falle des Israel-Palästina-Konflikts der Positionierungsdruck von allen Seiten ungemein höher ausfällt als bei anderen Konflikten.⁴¹ In vielen Kontexten gilt er als Gratmesser für eine Positionierung auf der »richtigen (moralischen) Seite« und als wesentliches Mittel, die eigene Zugehörigkeit zum progressiven Lager zu bezeugen.⁴²

Dabei kommt es in Wahrnehmung und Beschreibung des Konfliktes sowie des jüdischen Staates zu zahlreichen Projektionen, wie sie für antisemitische Weltbilder üblich sind: Widersprüche, wie sie beispielsweise die Form Nationalstaat erzeugt, werden projektiv am jüdischen Staat abgehandelt, wobei oft auf traditionell antijüdische und/oder antisemitische Erzählungen zurückgegriffen wird.⁴³ Die Tatsache, dass Nationalstaaten qua ihrer Existenz ein Staatsvolk definieren (und dadurch konkret Menschen von den damit verbundenen Rechten ausschließen) und Neugründungen nahezu immer damit befasst sind, dieses ethnisch und kulturell zu homogenisieren, dass Nationalstaaten Grenzen definieren, ein Gewaltmonopol für sich beanspruchen und in der Regel sehr empfindlich reagieren, wenn diese in Frage gestellt – oder gar angegriffen – werden, wird vor allem in Bezug auf den Nahen und Mittleren Osten einzig und allein an Israel verhandelt.⁴⁴ Sie erscheint in der Regel also nicht als grundlegende Kritik an der Funktionsweise des Nationalstaates, sondern wird stattdessen darauf zurückgeführt, dass der Zionismus als israelische Nationalbewegung a priori eine inhärent rassistische und koloniale Ideologie sei. Dabei bedeutet die Kritik an dieser Vereinfachung nicht, dass es

⁴¹ Dieser Druck sich (auf der Seite Palästinas) zu positionieren, wirkt besonders stark in den sozialen Medien und führt dazu, dass verkürzte bis antisemitische Positionen weite Verbreitung finden (vgl. z.B. Bildungsstätte Anne Frank 2024a).

⁴² Vgl. Arnold 2022, 254.

⁴³ Dazu vgl. Bernstein/Diddens 2023, 15–36.

⁴⁴ Dabei gibt es besonders in der Region viele Beispiele, an deren klar rassistische Säuberungskampagnen zu thematisieren und kritisieren wären: so beispielsweise an den zahlreichen Minderheiten in der Türkei, Syrien und Irak.

im Zionismus keine rassistischen und kolonialen Tendenzen gegeben hat oder noch gibt. Beispielsweise lässt sich bei Theodor Herzl und anderen zionistischen Politiker:innen und Theoretiker:innen eine gewisse Faszination für die europäische koloniale Expansion nach Afrika und Asien erkennen.⁴⁵ Auch für die konkrete Umsetzung der Siedlungspläne wurde häufig auf Muster und Vorbilder aus dem europäischen Kolonialismus zurückgegriffen. Daher finden sich in der heterogenen zionistischen Bewegung zahlreiche rassistische Positionen und Bezugnahmen auf koloniale Ideologie und Praktiken, aber gleichzeitig auch rassismuskritische Positionen sowie eine starke antikoloniale Selbstwahrnehmung⁴⁶. So argumentieren beispielsweise einige Zionist:innen, der Zionismus und die (Wieder)Gründung des jüdischen Staates sei ein dekolonialer Akt der ehemals vertriebenen Indigenen gewesen.⁴⁷

Weiterhin wird nicht wahrgenommen, dass Israel aufgrund der ihm feindselig gegenüber eingestellten Nachbarstaaten, notwendig verteidigungsfähig sein muss⁴⁸, sondern dies wird als Ausdruck eines explizit jüdischen Militarismus gedeutet. So lässt sich auch erklären, warum nach dem 7. Oktober 2023 antiisraelische Aktivist:innen argumentierten, dass aufgrund der Tatsache, dass nahezu alle Israelis in die Landesverteidigung eingebunden sind, keine Zivilist:innen existierten und daher jede:r Israeli:n ein legitimes militärisches Ziel darstelle.⁴⁹ Diese Positionen – auch wenn sie in der Regel nicht offen artikuliert werden – sind typisch für die Argumentation rund um Israel als »Siedlerkolonie«: Denn in der

⁴⁵ Vgl. Vogt 2022, 195.

⁴⁶ Zum Verhältnis von Zionismus, Kolonialismus und Antikolonialismus vgl. auch: Vogt/Penslar/Saposnik 2023; Würdemann 2024, 13–15.

⁴⁷ So beispielsweise die israelische Aktivistin Elisheva Ysabella Hazan (01.10.2021) in einem Instagram-Post: »The Jewish people have successfully decolonized our homeland and revived our ancient civilization.«

⁴⁸ Achille Mbembe beispielsweise führt die israelischen Sperranlagen zu palästinensischen Gebieten auf eine »Sehnsucht nach Apartheid« zurück, die typisch für alle kolonialen Regimes sei und die durch die Fantasie einer äußeren Bedrohung legitimiert werde (vgl. Mbembe 2016, 23–24).

⁴⁹ So formulierte der antiisraelische Aktivist Ramsis Kilani (08.10.2023) in einem Beitrag auf X: »Siedler:innen [gemeint sind Israelis, Anm. d. Autoren] sind, männlich & weiblich, seit der Jugend militärisch in der Armee ausgebildet & auf den Krieg gegen die Palästinenser:innen geeicht. Meist sind sie bewaffnet, anderenfalls Armee-Reservist:innen außer Dienst. Die Grenze zwischen kolonial Zivil & Militär ist uneindeutig.«

Wahrnehmung, die an den Begriff des Siedlerkolonialismus anschließt, werden die damit bezeichneten politischen Gemeinwesen grundsätzlich als illegitim und alle Einwohner:innen, egal mit welchem zeitlichen Abstand zu einer früheren als kolonial interpretierten Landnahme sie geboren oder eingewandert sind, zu einem Teil des kolonialen Gebildes. Damit offenbart diese Position bereits eine ausschließlich regressive Stoßrichtung, in der das historische Unrecht nicht nur in einer Gleichstellung aller resultiere, sondern nur durch die Rückgängigmachung der Geschichte zu tilgen sei – was im Falle Israels seine Zerstörung sowie die Vertreibung seiner jüdischen Bevölkerung bedeuten würde.⁵⁰

Positionen wie diese offenbaren eine unterkomplexe, dichotome Wahrnehmung des Konflikts, wie sie für große Teile des Aktivismus üblich ist. Dies gilt besonders, wenn es um den Nahen und Mittleren Osten geht: Auf der einen Seite steht Israel, das als weiß, westlich/europäisch, künstlich und kolonial, aggressiv, gewalttätig und ausbeuterisch gezeichnet wird und dem die »arabisch-islamische Welt« gegenübergestellt wird, die als in sich geschlossen, indigen und harmonisch sowie als von (israelischem und westlichem) Rassismus betroffen wahrgenommen wird. Diese Dichotomisierungen und Homogenisierungen werden jedoch keiner der hier adressierten »Seiten« gerecht: Sie ignorieren nicht nur die Heterogenität der israelischen Gesellschaft, die Existenz mizrachischer, sephardischer und anderer Jüdinnen:Juden, die nicht aus Europa oder Nordamerika stammen, sondern auch die zahlreichen nicht-jüdischen Minderheiten wie arabische Israelis und Drus:innen. Auf der anderen Seite negiert die homogene Zusammenfassung der »arabisch-islamischen Welt« nicht nur die Heterogenität der arabischen Gesellschaften sowie die zahlreichen demokratischen Bewegungen, wie sie beispielsweise 2019 und 2020 im Libanon und Irak aufgetreten waren, sondern auch die Kämpfe anderer Minderheiten innerhalb dieser Staaten – wie beispielsweise der Kampf der kurdischen Nationalbewegung gegen die aus deren Sicht nachvollziehbar als kolonial-rassistisch bezeichneten Unterdrückung in der Türkei, Syrien, Irak und Iran. Hinzu kommt oftmals eine klassische am traditionellen Antiimperialismus orientierte Aufteilung in Unterdrückte und Unterdrückende, in deren Zuge die »arabische Welt« einerseits als grundsätzlich antiimperialistisch und widerständig gegenüber westlicher Ag-

⁵⁰ Vgl. Kirsch 2024.

gression imaginiert wird, während autoritäre Regimes und Bewegungen als schlichte Antwort auf äußere Bedrohung entschuldigt werden. Heroisierung und Infantilisierung gehen also Hand in Hand und führen dazu, dass postkoloniale und antirassistische Aktivist:innen die von der Hamas und ihren Verbündeten am 07.10. begangenen Verbrechen verteidigten, leugneten oder gar offen als »antikolonialen Befreiungskampf« begrüßten. Die Tatsache, dass die Kriegsführung sowie die allgemeine Gesellschaftsvision der Hamas und anderer militanter palästinensischer Gruppen im Widerspruch zu den selbst formulierten Werten stehen, kann nur dadurch ausgeblendet werden, dass ihnen nach dem Muster antisemitischer Projektionen der Kampf gegen ein übermächtiges Böses zugeschrieben wird, das seine Ausdrucksform im jüdischen Staat findet, der symbolisch oder real für Rassismus, Kolonialismus, Imperialismus, Kapitalismus und andere Übel steht.

3.6. »Nahostkonflikt« und Erinnerungsabwehr

Besonders in der deutschen – aber auch zunehmend in der internationalen – Debatte über den Umgang mit dem Israel-Palästina-Konflikt werden diese antisemitisch-antiisraelischen Positionen eng mit der Debatte um das Verhältnis zwischen postkolonialer und postnationalsozialistischer Erinnerungskultur verknüpft. Dabei wird die deutlich größere Aufmerksamkeit für die Shoah besonders in der deutschen Erinnerungslandschaft nicht nur als Hindernis für die Erinnerung an die Kolonialverbrechen interpretiert, sondern auch als Hemmnis für eine »objektive« Beurteilung des Konflikts – die aus dieser Sicht eine einseitig pro-palästinensische sein muss. Die unbestreitbare Tatsache, dass der positive Bezug zum jüdischen Staat für viele Deutsche ein Mittel ist, den Umgang mit den nationalsozialistischen Verbrechen für abgeschlossen zu erklären, wird von vielen Aktivist:innen aus dem postkolonial-antirassistischen Lager für den einzigen Grund für die deutsche Unterstützung Israels gehalten, die eine quasi-religiöse Form angenommen habe.⁵¹ In der Folge werden die unter israelischer Besatzung leidenden Palästinenser:innen zu Opfern nicht nur der Israelis, sondern der Deutschen und damit des Nationalsozialismus (v)erklärt. Diese vereinseitigende Wahrnehmung, die den nicht nur

⁵¹ Vgl. Moses 2021.

in der palästinensischen Gesellschaft weit verbreiteten Antisemitismus völlig außer Acht lässt, verdichtet sich im Slogan »Free Palestine from German Guilt«. Infolge wird kein (selbst)kritischer Umgang mit deutschem Schuldabwehr-Antisemitismus, sondern eine totale Einstellung der Unterstützung Israels gefordert. Damit einher geht der Vorwurf, jede Kritik an der israelischen Regierung werde in Deutschland mit dem Antisemitismusvorwurf mundtot gemacht und in rassistischer Art gebraucht. Vorwürfe wie dieser wurden unter anderem im Kontext der Ruhrtriennale 2020, der documenta fifteen 2022 oder zuletzt in der Auseinandersetzung um die im November 2024 beschlossene Antisemitismusresolution des Bundestages erhoben.⁵² Es ist unbestreitbar, dass die deutsche Erinnerungspolitik, die offizielle politische Haltung zu Israel sowie der staatliche Kampf gegen Antisemitismus von vielen Deutschen nicht geteilt und immer wieder dazu herangezogen wird, rassistische Ausschlüsse zu formulieren und dadurch Antisemitismus zu externalisieren sowie autoritäre und rassistische (Migrations-)Politik zu begründen. Diese Kritik an der Erinnerungskultur wird jedoch mehrheitlich nicht als Bestandteil einer antisemitismuskritischen Selbstreflexion erhoben, sondern dient in den meisten Fällen genau zur Abwehr einer solchen Reflexion. Stattdessen trägt dieser Blick auf die deutsche Erinnerungskultur im internationalen Kontext eher dazu bei, zu ignorieren, dass die Projektion auf Israel als »letzten Kolonialstaat« ein entscheidender Mechanismus ist, um sich besonders in den ehemaligen Kolonialnationen, in denen diese Positionen weit verbreitet sind, nicht mehr mit der eigenen Kolonialvergangenheit zu beschäftigen.

4. Fazit

Die von uns skizzierten Punkte sind keine randständigen Positionen, sondern treffen auf einen erheblichen Teil von postkolonial-antirassistischem Aktivismus und auch auf die davon nicht eindeutig trennbare Wissenschaft zu. Auch wenn ihnen Verdienste bei der Thematisierung und Bekämpfung von Rassismus zukommen, muss gleichzeitig anerkannt werden, dass antisemitische Bilder, Argumentationen und Weltbilder in un-

⁵² Vgl. dazu Amnesty International Deutschland 2024.

terschiedlicher Ausprägung vorzufinden sind. Das heißt jedoch nicht, dass in jedem Fall von einer antisemitischen Motivation oder gar einem antisemitischen Weltbild ausgegangen werden kann. Gleichzeitig ist eine (z.T. aggressive) Abwehr gegen jede Kritik zu beobachten, die das Sprechen über Antisemitismus nahezu automatisch mit rassistischen Positionen in Verbindung bringt. Sie resultiert nicht nur in eklatanten theoretischen Fehlschlüssen darüber, was Antisemitismus ist, sondern versucht vor allem auf Basis einer dichotomen (und in der Regel wenig »ortskundigen«) Bearbeitung des Israel-Palästina-Konflikts konkrete politische Bündnisse zu erreichen, die in vielen Fällen rechtsextreme und islamistische Gruppen und Personen einschließt und deren rassistische und antisemitische Positionen als antikoloniale Widerständigkeit umdeutet.⁵³

Ein gemeinsamer Kampf gegen Rassismus und Antisemitismus braucht ein solides Verständnis beider Gegenstandsbereiche. Dazu gehört nicht nur ein Blick für die Gemeinsamkeiten, sondern auch für die Unterschiede zwischen den Phänomenen, ohne sie dabei zu hierarchisieren oder gegeneinander auszuspielen, wie es aktuell oft der Fall ist. Komplexe Gesellschaften – und das gilt sowohl für den »globalen Norden« als auch für den »globalen Süden« oder eben sowohl für die deutsche als auch die israelische – lassen sich nicht simpel anhand einfacher Achsen fassen, über die die Entscheidung für Solidarität getroffen werden kann. Sowohl in antisemitismus- als auch in rassismuskritischen Perspektiven liegen notwendige und hilfreiche Erkenntnisse, um diesen Kampf zu führen. Trotzdem leiden sie oft unter einem verengenden Blick, der alle anderen Fragen nur als Nebenschauplätze des je eigenen Bereichs fasst. Gleichzeitig gibt es viele Gruppen und Personen, die es sich schon lange zur Aufgabe gemacht haben, diese Fragen miteinander zu verbinden, und die sich bemühen, unterschiedliche Felder, Themen und Theorien gleichzeitig im Blick zu behalten und miteinander zu verbinden. Dieses Projekt kann nur gelingen, wenn sich unterschiedliche Disziplinen mehr in Austausch begeben: sowohl in der Wissenschaft als auch im Aktivismus.

⁵³ Vgl. Mohamed 2024, 341–346.

Literatur

- Adorno, Theodor W. (1970): *Negative Dialektik*, Frankfurt a.M.
- (1997): *Gesammelte Schriften*, B. 4: *Minima Moralia. Reflexionen aus einem beschädigten Leben*, Frankfurt a.M.
- (2019): *Erziehung nach Auschwitz*, in: Ders.: *Erziehung zur Mündigkeit. Vorträge und Gespräche mit Hellmut Becker 1959 bis 1969*, 27. Auflage, Frankfurt a.M., 92–109.
- Adorno, Theodor W. / Horkheimer, Max (2000): *Dialektik der Aufklärung. Philosophische Fragmente*, 12. ungekürzte Auflage, Frankfurt a.M.
- Alfandari, Julia Yael / Shohat, Gil (2022): *Sind Juden*Jüdinnen weiß?*, in: Mendel, Meron / Cheema, Saba-Nur / Arnold, Sina (Hg.): *Frenemies. Antisemitismus, Rassismus und ihre Kritiker*innen*, Berlin, 137–142.
- Amnesty International Deutschland (2024): *Deutschland: Geplante Antisemitismus-Resolution gefährdet Grundrechte*, <https://www.amnesty.de/aktuell/deutschland-antisemitismus-resolution-gefahrdet-grundrechte> (zuletzt geprüft am 13.11.2024).
- Antifaşist Gençlik (1990): *Antifaşist Haber Bülteni*, Nr. 1.
- (1991): *Antifaşist Haber Bülteni*, Nr. 4.
- Arnold, Sina (2022): *Jüdisches Weißsein, Schwarzer Antisemitismus und die Color-Line. Das Fallbeispiel USA*, in: Mendel, Meron / Cheema, Saba-Nur / Arnold, Sina (Hg.): *Frenemies. Antisemitismus, Rassismus und ihre Kritiker*innen*, Berlin, 249–260.
- Becker, Randi (2021): *Gleichheit und Differenz. Achille Mbembe, der Holocaust und das Judentum*, in: Gerber, Jan (Hg.): *Die Untiefen des Postkolonialismus (Hallische Jahrbücher 1)*, Berlin.
- Benz, Wolfgang (2020): *Antisemitismus. Präsenz und Tradition eines Ressentiments*. 3. aktualisierte Auflage, Frankfurt a.M.
- Bernstein, Julia / Diddens, Florian (2023): *Antisemitische Kontinuitäten in Bildern*, Frankfurt a.M.
- Bildungsstätte Anne Frank (2023): *Wer ist und was will BDS? Eine Handreichung zur antiisraelischen Boykottbewegung*, Frankfurt a.M.
- (2024a): *Die TikTok-Intifada. Der 7. Oktober & die Folgen im Netz. Analyse & Empfehlungen der Bildungsstätte Anne Frank*, Frankfurt a.M.
- (2024b): *Welcher Fluss und welches Meer? Eine Einordnung der Mythen und Streitpunkte im Israel-Palästina-Konflikt*, Frankfurt a.M.
- Biskamp, Floris (2020): *Ich sehe was, was du nicht siehst. Antisemitismuskritik und Rassismuskritik im Streit um Israel*, in: *PERIPHERIE* 40.1, 426–440.
- (2022): *Eine Landkarte. Kritische und postkoloniale Theorie*, in: Mendel, Meron / Cheema, Saba-Nur / Arnold, Sina (Hg.): *Frenemies. Antisemitismus, Rassismus und ihre Kritiker*innen*, Berlin, 29–43.

- Claussen, Detlev (2005): Grenzen der Aufklärung. Die gesellschaftliche Genese des modernen Antisemitismus, Erweiterte Neuauflage, Frankfurt a.M.
- Deutscher Bundestag (2013): »Feindbild der Juden durch Muslime ersetzt«, https://www.bundestag.de/webarchiv/textarchiv/2013/44867985_kw20_lesung_morgenland-212454 (zuletzt geprüft am 29.08.2024).
- Elbe, Ingo (2021): »... it's not systemic«. Antisemitismus im postmodernen Antisemitismus. Ursprünglich erschienen in: Ders.: Gestalten der Gegenaufklärung. Untersuchungen zu Konservatismus, politischem Existenzialismus und Postmoderne, <https://www.rote-ruhr-uni.com/cms/texte-und-vortrage/article/it-s-not-systemic-658> (zuletzt geprüft am 22.11.2024).
- (2022): Postkolonialismus und Antisemitismus. CARS Working Paper #006, <https://kidoks.bsz-bw.de/frontdoor/index/index/docId/3701> (zuletzt geprüft am 28.02.2025).
- (2023): Hannah Arendts Bild des Holocaust – mit einem Ausblick auf seine postkolonialen Erben, in: Stahl, Andreas / Hoffmann, Jakob / Grigat, Stephan (Hg.): Erinnerung als höchste Form des Vergessens? (Um-)Deutungen des Holocausts und der »Historikerstreit 2.0«, Berlin, 249–288.
- Fisher, Anthony L. (2024): This ›historian‹ got internet famous as a Big Lie apologist. Now, he's defending Nazis, <https://www.msnbc.com/opinion/msnbc-opinion/tucker-carlson-favorite-nazi-apologist-darryl-cooper-big-lie-origins-rcna169628> (zuletzt geprüft am 02.11.2024), originales Interview unter: <https://www.youtube.com/watch?v=vOTgPEGYS2o&t=1930s> (zuletzt geprüft am 02.11.2024).
- Hazan, Elisheva Ysabella [@decolonizedjudean] (01.10.2021), <https://www.instagram.com/decolonizedjudean/p/CUgEBApJ08I/?hl=de> (zuletzt geprüft am 06.11.2024).
- Kilani, Ramsis [@RamsyKilani] (08.10.2023), <https://x.com/RamsyKilani/status/1710999751007555775> (zuletzt geprüft am 06.11.2024).
- Kirsch, Adam (2024): On Settler Colonialism. Ideology, Violence and Justice, New York.
- Klävers, Steffen (2023): Die Historikerstreit 2.0 und die zukünftige Holocausterinnerung: Ein postkolonialer Paradigmenwechsel?, in: Mendel, Meron (Hg.): Singularität im Plural. Kolonialismus, Holocaust und der zweite Historikerstreit, Weinheim/Basel, 51–61.
- Krieg, Deborah (2022): Bedrohte Herrenmenschen. Zu Funktion und Nutzen von Antisemitismus und Kolonialrassismus, in: Mendel, Meron / Cheema, Sabanur / Arnold, Sina (Hg.): Frenemies. Antisemitismus, Rassismus und ihre Kritiker*innen, Berlin, 59–66.
- Mbembe, Achille (2016): The society of enmity, in: Radical Philosophy 200, 23–35.

- Mendel, Meron / Uhlig, Tom David (2018): Challenging Postcolonial: Antisemitismuskritische Perspektiven auf postkoloniale Theorie, in: Mendel, Meron / Messerschmidt, Astrid (Hg.): *Fragiler Konsens. Antisemitismuskritische Bildung in der Migrationsgesellschaft* (Bundeszentrale für politische Bildung, Schriftenreihe 10281), Bonn, 249–267.
- Mohammed, Peshraw (2024): Eine unheimliche Allianz, in: Vukadinovic, Vojin Saša (Hg.): *Siebter Oktober Dreiundzwanzig. Antizionismus und Identitätspolitik*, Berlin, 338–346.
- Moses, Dirk (2021): *Der Katechismus der Deutschen*, <https://geschichtedergewenwart.ch/der-katechismus-der-deutschen/> (zuletzt geprüft am 13.11.2024).
- Salzborn, Samuel (2019): *Globaler Antisemitismus. Eine Spurensuche in den Abgründen der Moderne* (Bundeszentrale für politische Bildung, Schriftenreihe 10368), Bonn.
- Sobich, Frank Oliver (2022): Alles kolonial – oder was? Wie sich deutsche Kolonialkriege und nationalsozialistische Kriegsführung unterscheiden, in: Mendel, Meron / Cheema, Saba-Nur / Arnold, Sina (Hg.): *Frenemies. Antisemitismus, Rassismus und ihre Kritiker*innen*, Berlin, 181–185.
- Vogt, Stefan / Penslar, Derek / Saposnik, Arie (2023): *Unacknowledged Kinships. Postcolonial Studies and the Historiography of Zionism*, Waltham.
- Vogt, Stefan (2022): Zionismus, Antikolonialismus, Postkolonialismus, in: Mendel, Meron / Cheema, Saba-Nur / Arnold, Sina (Hg.): *Frenemies. Antisemitismus, Rassismus und ihre Kritiker*innen*, Berlin, 194–197.
- Würdemann, Tom Khaled (2024): Israel und der Antisemitismus, in: Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.): *Aus Politik und Zeitgeschichte* 25/26, 11–18.
- Zick, Andreas / Küpper, Beate / Mokros, Nico (Hg.) (2023): *Die distanzierte Mitte. Rechtsextreme und demokratiegefährdende Einstellungen in Deutschland 2022/23*, Bonn.
- Zimmerer, Jürgen (2003): Holocaust und Kolonialismus. Beitrag zu einer Archäologie des genozidalen Gedankens, in: *Zeitschrift für Geschichtswissenschaft* 51, 1098–1119.

Zu Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen Rassismus und Antisemitismus im Bildungsbereich¹

Julia Bernstein / Beate Küpper

1. Antisemitismus und Rassismus in einem Kapitel?

Mythen über die Ungleichwertigkeit von Menschen sind tief in der deutschen (und auch anderer Länder) Kulturgeschichte verankert. Sie erzählen darüber, warum es aufgrund von zugewiesenen Merkmalen natürlich, gottgewollt oder anderweitig gerechtfertigt ist, die einen zu privilegieren, die anderen zu diskriminieren, die einen in der Hierarchie weiter oben, die anderen weiter unten zu platzieren. Sie sind angetrieben von dem Motiv, der jeweils eigenen Gruppe, mit der man sich selbst identifiziert, einen im Vergleich zu den als »anders«, »fremd«, »unnormale« oder »ungleich« definierten Gruppen, einen besseren sozialen Status zu verleihen. Die auf die eigene Gruppe bezogene soziale, politische, ökonomische, kulturelle wie moralische Überlegenheit soll so hergestellt, aufrechterhalten und abgesichert werden.² In diesem Sinne lassen sich – trotz aller Unterschiede in Geschichte, Erscheinungsweisen, Folgen usw. – sowohl der Antisemitismus wie der Rassismus als Ungleichwertigkeit legitimierende Mythen und ihre Manifestation verstehen. Der Antisemitismus bietet darüber hinaus auch eine umfassende Welterklärung für (die eigenen) Mischen. Beide Phänomene haben eine lange, in Teilen miteinander ideologisch verbundene Tradition, die über Sozialisation und Kultur von Gene-

¹ Der vorliegende Beitrag beruht auf einer Erstveröffentlichung in Bernstein, Julia / Küpper, Beate (2022): Antisemitismus – Rassismus: Gemeinsamkeiten und Unterschiede, in: Bernstein, Julia / Grimm, Marc / Müller, Stefan (Hg.): Schule als Spiegel der Gesellschaft. Antisemitismen erkennen und handeln (Antisemitismus und Bildung 2), Frankfurt, Wochenschau, 265–287.

² Vgl. Sidanius/Pratto 1999.

ration zu Generation weitergegeben wird, mal ganz offen und als Selbstverständlichkeit, mal subtil und verdeckt. Sie prägen auf diese Weise das Wahrnehmen, Denken und Handeln von Individuen wie von Institutionen, die sich wechselhaft beeinflussen und setzen sich in ihnen fort, bewusst und unbewusst. Bildungsinstitutionen kommt hierbei gleich mehrfach eine zentrale Rolle zu.

Gerade für Lehrer:innen, die im Schulalltag mit vielen Formen von Diskriminierung von und durch Schüler:innen, Eltern und auch Kolleg:innen aufgrund vermeintlichen oder tatsächlichen Zugehörigkeiten und Zuweisungen zu sozialen Gruppen (über Herkunft, Religion, Ethnie, oft auch miteinander und darüber hinaus intersektional verknüpft mit Gender) konfrontiert sind und sie ggf. auch selbst weitertragen, ist zugleich ein Verständnis der Unterschiede vom Antisemitismus zum Rassismus unabdingbar. Denn erst ein solches Verständnis ermöglicht es, Antisemitismus unter Schüler:innen entgegenzuwirken, die Situationen der Betroffenen anzuerkennen, sie zu unterstützen und zu schützen.

Der vorliegende Beitrag skizziert in aller Kürze das Phänomen des Antisemitismus in Abgrenzung zum Rassismus und arbeitet Gemeinsamkeiten und Unterschiede heraus. Der hier vorgenommene Vergleich bedeutet – dies ist uns wichtig zu betonen – keine Gleichsetzung, vielmehr geht es uns um die Betrachtung beider Phänomene einschließlich ihrer Beziehung zueinander im pädagogischen Kontext. Im Schulalltag – und auch darüber hinaus – werden beide Phänomene jedoch häufig in einem Atemzug genannt, gelten bisweilen auch als mehr oder weniger dasselbe. Eine Gleichsetzung wird jedoch – so unsere Überzeugung – weder den beiden Phänomenen gerecht, noch ist sie aus pädagogischer Sicht sinnvoll, behindert und verhindert sie doch die (Selbst)reflektion als zentralen Bestand der politischen Bildung. Nimmt man nun den Antisemitismus, wie es in diesem Kapitel geschieht, zusammen mit Rassismus in den Blick, bedeutet dies keinesfalls eine Gleichsetzung, sondern bedarf immer auch der begleitenden kritischen Reflektion, was hieraus für das Verständnis und die Bearbeitung gewonnen werden kann. Was ist aus fachwissenschaftlicher und praktischer Sicht eine Chance, auf Gemeinsamkeiten zu schauen, was aber auch ein Problem, beides überhaupt miteinander in Bezug zu setzen? Der Blick auf Gemeinsamkeiten kann Hinweise etwa auf Weitergaben, Muster und Motive geben, auf kollektive wie individuelle Lehren und pädagogische Interventionsmöglichkeiten. Zu-

gleich gilt es auf die Unterschiede zu schauen und insbesondere darauf, wo der Antisemitismus eine besondere Verantwortung fordert. Darüber hinaus kann der Blick auf die Problematiken einer in der Praxis zu beobachtenden Gleichsetzung von Antisemitismus und Rassismus selbst zum Gegenstand der Analyse gemacht werden und ggf. kann diese auch selbst als Grundlage für die Debatte, Reflektion und eigenes Weiterdenken dienen.

In diesem Kapitel schicken wir daher zunächst voran, wie im Schulalltag eine Gleichsetzung beider Phänomene geschieht und welche Probleme dies für die Auseinandersetzung mit und Intervention gegen Antisemitismus mit sich bringt. Ausgangspunkt für die Analysen bietet eine Interviewstudie mit Lehrkräften, durchgeführt und erweitert im Zeitraum 2018–2020.³ Die Ergebnisse der Studie bestärken uns in dem Appell, dass die Auseinandersetzung mit den Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen Antisemitismus und Rassismus für das professionelle pädagogische Handeln dringend notwendig ist.

2. Die problematische Gleichsetzung von Antisemitismus und Rassismus im Schulalltag

Die Gleichsetzung von Antisemitismus und Rassismus drückt sich in der Regel darin aus, dass Antisemitismus nicht als Judenfeindschaft verstanden wird, sondern verallgemeinernd als rassistische Feindschaft gegen andere Gruppen. Das hat zur Folge, dass die besonderen Aspekte des Antisemitismus ausgeblendet, relativiert oder auch bagatellisiert werden. Jüdinnen:Juden werden auf diese Weise als Betroffene im Land der Judenvernichtung unsichtbar gemacht. Auch im Schulalltag findet sich bisweilen eine solche Gleichsetzung, in der sich nicht zuletzt der Wunsch abbildet, den Begriff Antisemitismus zu dehnen. Die folgenden Zitate interviewter Lehrkräfte verdeutlichen, wie eine Gleichsetzung im Denken und Sprechen vollzogen wird (siehe Kasten auf der nächsten Seite):

³ Vgl. Bernstein 2020.

Gleichsetzung von Antisemitismus mit Rassismus in Zitaten von Lehrkräften

»Rassismus ist ja Hass gegen alles Andere [...]. Antisemitismus fällt dort mit rein.«

»Für mich ist der Antisemitismus ein Teil des Rassismus. Ich finde dadurch, dass man die Juden als eine Gruppierung, als eine Rasse darstellt, ist es für mich ein Teil des Rassismus.«

»Antisemitismus ist eine Modeerscheinung. Ich sehe keine Differenzierung zwischen Antisemitismus, Rassismus sowie Diskriminierung aller Art.«

»Antisemitismus ist nichts Besonderes, so wie alle Rassismen halt.«

»Antisemitismus für mich ... äh ... Umgang mit ... ich würde Antisemitismus gar nicht auf Judentum reduzieren. Sondern generell auf ... ähm ... den Konflikt mit Andersgläubigen.«

»Antisemitismus wird ja heutzutage fast allem übergestülpt, es ist die Abneigung gegenüber allen semitischen Stämmen. [...] Es gibt auch arabischen Antisemitismus oder von den Russlanddeutschen. Alles vermischt sich zurzeit. Alles wird heute also als Antisemitismus bezeichnet.«

Trotz und wegen ihrer Verwandtschaft wird die Subsummierung von Antisemitismus als lediglich eine Unterform unter dem Sammelbegriff des Rassismus dem Phänomen in mehrfacher Hinsicht nicht gerecht. Zuerst einmal entspricht eine einfache Gleichsetzung den Erfahrungen von Jüdinnen:Juden in keiner Weise, denn rassistischer Antisemitismus ist nur eine von mehreren Erscheinungsformen des Antisemitismus; andere Formen wie christlicher Antijudaismus, Verschwörungsmythen oder Israelhass zeigen nur bedingt Bezüge zum Rassismus. Zudem kann darüber Antisemitismus selbst kommuniziert werden, wenn unbewusst völkisch-rassistische Zuschreibungen auf Jüdinnen:Juden übernommen werden. Darüber hinaus kann eine Gleichsetzung verhindern, dass Antisemitismus von Lehrkräften überhaupt als ein solcher erkannt wird. Mehr noch, die Subsummierung von Antisemitismus unter Rassismus lässt das Phänomen des Antisemitismus gewissermaßen in der Wahrnehmung und der Erkenntnis auch relativierbar werden bzw. »schrumpfen«. Seine Bearbeitung wird damit zu einem Thema neben anderen. Im Schulalltag wie

in demokratiebildenden schulischen und außerschulischen Projekten kippt damit das Thema Antisemitismus leicht hintenüber – im Zweifelsfall erscheint es manchmal einfacher, über Rassismus zu sprechen als über Antisemitismus. Der Antisemitismus ist durch seine Geschichte, seine (Nicht-)Bearbeitungsgeschichte und familiäre Belastungen und Verschobenheiten auf Seiten der Nachfahren der Täter:innen gleich dreifach aufgeladen und damit umso unangenehmer zu bearbeiten. Dies gilt in gewisser Weise auch, wenngleich anders, für den Rassismus, beginnt er in diesem Zusammenhang erst allmählich stärker in den Blick zu rücken. Durch die Verortung des Antisemitismus als Spielart des Rassismus wird auch die besondere Bedeutung des Judenhasses im Land der Täter:innen in den Hintergrund geschoben und relativiert. Die seltene Behandlung des Themas Antisemitismus und die Abneigung, sich damit professionell wie selbstreflexiv zu beschäftigen, wird durch diese Subsummierung nicht nur erleichtert, sondern geradezu gerechtfertigt. Damit erfüllt eine solche theoretische Sichtweise umgekehrt auch die Funktion der Ablenkung.

Darüber hinaus ist bereits die Fragestellung und Debatte über die Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Antisemitismus und Rassismus selbst Teil von Verhandlungen über Wertigkeiten. Sie sind damit auch Teil eines unproduktiven Spiels um Opferkonkurrenzen – unproduktiv, weil die Hierarchisierung von Betroffenheit vom Verständnis der Phänomene in ihrem jeweils besonderen Kontext und der wichtigen Frage nach der möglichen Bearbeitung ablenkt. Vorsicht ist zudem davor geboten, der Gegenüberstellung nicht mehr Raum zu geben als den Phänomenen selbst, womit die manchmal hitzige Debatte, ob dies nun angemessen ist oder nicht, die Phänomene selbst wieder überschattet und zugleich ihr Ausdruck ist. So muss über »den Elefanten des Antisemitismus« im Raum nicht gesprochen werden.

3. Eine kurze Definition von Rassismus und Antisemitismus

Im Folgenden werden beide Phänomene – der Rassismus und der Antisemitismus – in aller Kürze definiert. Dabei wird auch auf die besondere Form eines rassistischen Antisemitismus eingegangen.

3.1. Rassismus

Im Rassismus entsteht eine konstruierte Ordnung, die homogenisierte Kollektive entlang rassistischer Stereotype polarisiert und hierarchisiert. Dabei werden nicht nur die bestehenden Machtverhältnisse entlang ethnischer, aber auch kultureller und religiöser Zuschreibungen legitimiert. Vielmehr werden die sozialisationsbedingten Unterschiede zu naturgegebenen biologischen erklärt.⁴ Daraus folgt die Konstruktion einer hierarchischen Weltordnung zwischen vermeintlich über- und unterlegenen Kollektiven als Naturalisierung eines Macht- und Herrschaftsverhältnisses:

»Der Rassismus ist die verallgemeinerte und verabsolutierte Wertung tatsächlicher oder fiktiver Unterschiede zum Nutzen des Anklägers und zum Schaden seines Opfers, mit der seine Privilegien oder seine Aggressionen gerechtfertigt werden sollen.«⁵

Da die Kategorie »Rasse« sowie Rassismus gesellschaftlich geächtet werden, brauchen diese eine Entschuldigung. Somit wird das optische von der vermeintlichen Norm abweichende Aussehen oder eine bestimmte Herkunft ethnisiert und kulturalisiert. Die Kultur konturiert ein Differenzverhältnis, das sich im Gegenteil zur »rassischen« Differenz entlang von demokratischen Idealen auch in vermeintlich positiven Bezügen stabilisiert hat. »Interkulturelle Öffnung« oder »multikulturelle Harmonie« sind zu Leitwerten geworden, deren Geltung nur insofern eingelöst werden, als dass sie in gesellschaftlichen Bereichen zelebriert werden, mit denen keine politische oder ökonomische Macht verbunden ist bzw. die sich dies dann als Ausweis von »Offenheit« ans Revers heften (besonders in Essen, Musik und Sport). Kultur ist dergestalt zum legitimen Kategorisierungskriterium geworden. Das soziale Phänomen Rassismus ist nicht verschwunden, vielmehr hat sich ein funktional äquivalenter »Rassismus ohne Rassen«⁶ herausgebildet. Im schulischen Bereich drückt sich dies sowohl auf der individuellen Ebene über abwertende Zuschreibungen von Lehrkräften an Schüler:innen (bisweilen auch umgekehrt) und zwischen Schüler:innen bzw. Lehrer:innen aus als auch in der institutionellen Diskriminierung von Kindern mit Migrationshintergrund bzw. von Kindern,

⁴ Vgl. Rommelspacher 2015, 8.

⁵ Memmi 1987, 164.

⁶ Vgl. Hall 1989.

die einer ethnischen oder religiösen Minderheit zugewiesen werden oder real angehören.⁷

3.2. Antisemitismus

»Antisemitismus stellt nach Helen Fein eine Struktur feindlicher Vorstellungen gegenüber Juden als Kollektiv dar, welche sich in Einstellungen, Mythen, Ideologie, Folklore, Bildern und Handlungen – soziale oder rechtliche Diskriminierung, politische Mobilisierung gegen Juden, und kollektive und staatliche Gewalt – manifestiert, die dazu führen und darauf abzielen, Juden zu distanzieren, zu vertreiben oder zu töten. Er stellt zudem eine moderne und politisch-kulturell situierte Form der Stereotypenbildung dar und ein ›Ensemble von Vorurteilen, Klischees, fixierten kollektiven Bildern, binären Codes und kategorialen Attribuierungen sowie diskriminierenden Praktiken gegenüber Juden, die sich zur politischen Ideologie und zum Weltbild verdichten können‹ (Rensmann 2004a, S. 20).«⁸

Antisemitismus bedeutet eine Feindschaft gegen Jüdinnen:Juden, die sich über Jahrhunderte in verschiedenen Erscheinungsformen entwickelt und in Fremd- und Feindbildern oder Gerüchten ausgestaltet hat. Als Ideologie formt Antisemitismus diese Bilder von Jüdinnen:Juden, ganz gleich, was Jüdinnen:Juden machen. So ist der Antisemitismus darauf angelegt, sich eine eigene Wirklichkeit zu schaffen, in der alle gesellschaftlichen Übel Jüdinnen:Juden zugeschrieben werden. Die widersprüchliche Zusammensetzung antisemitischer Judenbilder folgt aber einem bestimmten Muster, mit dem scheinbar die Welt erklärt wird. Jüdinnen:Juden werden darin mindestens als störend, aber auch als schuldig und böse angesehen. Antisemitismus ist eine Weltanschauung, mit der Antisemit:innen indirekt der Idee des auserwählten Volkes zustimmen und einen tiefen Neid darüber produzieren. Insofern gilt, dass sich im Antisemitismus eine »grundlegende Haltung zur Welt«⁹ manifestiert, denn in jeder Ausdrucksform einzelner antisemitischer Fremd- und Feindbilder bilden sich seine ideologische Struktur und sein Totalitätsanspruch ab.¹⁰ Dabei gibt es neben anderen Formen auch einen rassistischen Antisemitismus.

⁷ Vgl. Gomolla/Radtke 2009; Mecheril/Melter 2011; Fereidooni 2016.

⁸ Rensmann/Schoeps 2008, 12, die dabei auch auf Fein 1987, 67 rekurren.

⁹ Salzborn 2019, 21.

¹⁰ Vgl. Bernstein 2020, 39.

3.3. Rassistischer Antisemitismus

Die »Andersartigkeit« von Jüdinnen:Juden im Vergleich zur Gemeinschaft wurde im modernen Antisemitismus des 19. und 20. Jahrhunderts rassistisch begründet. Der Antijudaismus wurde biologisiert, d.h. Jüdisch-Sein galt nun als ein »biologisches Merkmal«, seine Stereotype und Legenden verweltlicht. Ganz gleich, was Jüdinnen:Juden als vermeintliche Angehörige der konstruierten »Rasse« taten, ihr »Wesen« galt als festgelegt und ihr Tun als dessen Ausdruck. In diesem Weltbild soll eine natürliche Ordnung »rassischer Volksgemeinschaften« das Verhältnis von über- und unterlegenen »Rassen« gliedern. Damit wird ein Machtverhältnis geschaffen: Die »rassisch Anderen« gelten als in ihrer zugeschriebenen »primitiven Naturhaftigkeit« und »ursprünglichen Andersartigkeit« als machtvoll, sie sollen vom als überlegen phantasierten Volk beherrscht werden. So entwickelt sich eine Ordnung, in der jede »Rasse« gemäß den Konstruktionen ihres »Wesens« einen eigenen Platz habe. Nur Jüdinnen:Juden fallen als »Rasse« aus dieser Ordnung. Aufgrund der ihnen zugeschriebenen Übermacht dreht sich das Verhältnis zwischen »Volksgemeinschaft« und Jüdinnen:Juden in dem Phantasma einer »jüdischen Herrschaft« um. So wird das »Rassenverhältnis« zum Widerstreit und Kampf zwischen »Gut« und »Böse« erklärt. Jüdinnen:Juden wird in der modern-antisemitischen Variante also mitunter sowohl »natürliche« Über- als auch Unterlegenheit zugeschrieben.

Modern-antisemitische Judenbilder werden rassistisch begründet, sie weisen im Anschluss an tradierte Fremd- und Feindbilder eine Physiognomie aus, die körperliche Erscheinung folge dem »Wesen«: »Hakennasen«, »wulstige Lippen« oder eine »gekrümmte Haltung« sollen ebenso ein typisches Körperbild kennzeichnen wie eine »kleine, schwache Statur eines verkopften Juden« oder die Statur eines »feisten Bonzen«. ¹¹

Diese Merkmalszuschreibungen finden sich bereits in der Kanonisierung der Juden als »Jesusmörder« im Antijudaismus. Sie sind als Stereotype über eine »typisch jüdische Körperlichkeit« weit verbreitet, auch wenn sie nicht explizit rassistisch begründet werden und die meisten Menschen ihren Selbstbildern nach weder rassistisch noch antisemitisch sein wollen. ¹² Eine Schülerin drückt ihre Erfahrung mit stereotypen Zuschreibungen aufgrund ihres Aussehens so aus:

¹¹ Vgl. Heid 1995; Rensmann 2004, 80.

»Ich [...] war direkt betroffen in der Schule. Meine Mitschüler haben sich über mein Aussehen lustig gemacht, über meine lockigen Haare und der großen Nase, mit den Worten: ›Bist du Jude oder was [...]?‹« (Monica, Befragte im Rahmen der Schulstudie von Bernstein 2020).

Das in rassistischen Annahmen konstruierte »typische Wesen« wird in »Heimtücke«, »Manipulation«, »Gier«, »Illoyalität«, »Ausbeutung« und einer »unbeherrschten Triebgesteuertheit«, aber auch in vermeintlich positiven Eigenschaften einer »Intelligenz« oder »Geschäftigkeit« festgelegt.

Das Konstrukt einer »typisch jüdischen Körperlichkeit« bildet sich oft in antisemitischen Karikaturen in der Darstellung als Spinne, Krake oder Schlange ab. Die Entmenschlichung von Jüdinnen:Juden zeigt sich in der Darstellung als Ungeziefer, wie etwa Ratten, Mäuse oder Insekten. Letzteres umfasst diese Dimension auch, erweitert sie aber um implizite und explizite Vernichtungswünsche. Denn Ungeziefer ist gleichbedeutend mit Schädlingen, es stellt eine Verunreinigung und Bedrohung dar, z.B. durch Krankheitsübertragung, die Vernichtung ist nicht nur akzeptiert, sondern wird geradezu gefordert.¹³

Da weder Rassismus noch Antisemitismus verschwunden sind, kann es auch zu mehrdimensionaler Diskriminierung kommen. So können jüdische Schüler:innen und auch Lehrerkolleg:innen sowohl von unterschiedlichen (nicht nur rassistischen) Formen des Antisemitismus als auch vom biologistischen Rassismus und auch von Fremdenfeindlichkeit zugleich betroffen sein. Dies betrifft viele der von dem Stereotyp »hell aussehend« (was auch immer damit konstruiert wird) abweichenden Jüdinnen:Juden in Deutschland, die selbst oder deren Familien aus anderen Ländern eingewandert sind, ebenso jene, die über Israel nach Deutschland gekommen sind. Dies gilt besonders für schwarze und als »südländischer Typ« gelesene Jüdinnen:Juden, deren Familien u.a. aus Äthiopien bzw. den umliegenden arabischen Ländern nach Israel eingewandert sind. Die ganz überwiegende Zahl der Jüdinnen:Juden in Deutschland sind aus den Staaten der ehemaligen Sowjetunion eingewandert – manchmal direkt, manchmal über Israel – und haben daher in der Regel Deutsch nicht als Muttersprache gelernt, werden also oft allein aufgrund eines Akzents oder fremd klingenden Namens als irgendwie »auslän-

¹² Vgl. Amishai-Maisels 1999; Dittmar 1992; Chazan 1997; Gilman 2016; Kucharz 2017.

¹³ Vgl. Burrin 1999; Gerstenfeld 2019.

disch« eingeordnet. Oft können die Betroffenen ihre mehrfachen Minderheitsidentitäten nicht voneinander trennen und somit auch ihre Diskriminierungserfahrung nicht genau verorten.¹⁴

4. Zu den Gemeinsamkeiten des Rassismus und des Antisemitismus

Aus einer sozialpsychologischen Perspektive liegen sowohl dem Rassismus als auch dem Antisemitismus die Prozesse der Kategorisierung und Differenzierung zugrunde: Menschen werden aufgrund von zugeschriebenen Merkmalen – unabhängig davon, inwieweit diese für sie selbst von Bedeutung sind, sie sich selbst damit identifizieren, ggf. selbst ohne sie tatsächlich zu tragen – sozialen Gruppen zugewiesen und als Mitglieder dieser Gruppen wahrgenommen.¹⁵ Sie werden damit »zu Anderen gemacht« (auch als *Otherring* bezeichnet). Im Rassismus wie im Antisemitismus verselbstständigen sich diese Gruppenzuweisungen gewissermaßen, werden zu ideologischen Weltansichten und damit zu einer Legitimation von hierarchischen Strukturen von gruppenbasierter Macht und Ohnmacht. Beide Phänomene können auf *individueller, institutioneller wie struktureller Ebene* betrachtet werden und dort ihre Wirkung entfalten, aber auch bearbeitet und im besten Fall abgebaut werden.

4.1. Ebenen der Abwertung und Ausgrenzung

Individuelle Ebene: Auf der individuellen Ebene der Abwertung und Ausgrenzung von Personen aufgrund ihrer Zuschreibung zu sozialen Gruppen ist es bedeutend, den Blick auf Personen zu richten, d.h. ihre Wahrnehmungen, Interpretationen, Erfahrungen und Handlungen, sowie auf die Interaktion zwischen Personen. Hier geht es auch um die Weitergabe von Gefühls-, Denk- und Handlungsmustern im Sozialisationsprozess von einer Generation auf die nächste, etwa von Großeltern, Eltern und Lehrkräften und sonstigen relevanten Personen auf Kinder und Jugendliche. Personen werden hier auch in ihren jeweiligen Identitäten und

¹⁴ Dazu empirisch Zick u.a. 2017.

¹⁵ Vgl. Tajfel 1978.

Gruppenbezügen betrachtet, bzw. es werden intergruppal Prozesse von Kategorisierung und Differenzierung sowie von Begegnungen und Konflikten analysiert. Aus der sozialpsychologischen Vorurteilsforschung ist bekannt, dass neben individuellen Faktoren wie etwa Empathie und Perspektivenübernahme auch intergruppal Begegnungen Ressentiments abbauen, wobei gemeinsame Ziele und eine übergreifende Identität wichtig sind. Diese Erkenntnisse werden erst langsam auch für die Präventionsarbeit in Zusammenhang mit Antisemitismus genutzt.

Institutionelle Ebene: Auf der institutionellen Ebene werden explizite und implizite Regelungen, Gewohnheiten und scheinbare Selbstverständlichkeiten in den Blick genommen. Dazu zählt auch, ob und welche Themen/Problemstellungen wie und durch wen in der Schule wichtig genommen werden, und inwieweit gruppenbezogene Bedarfe ebenso wie Gefährdungen berücksichtigt werden.

Strukturelle Ebene: Auf der strukturellen Ebene geht es u.a. darum, welche Strukturen wie und für welche sozialen Gruppen geschaffen werden, z.B. wo gibt es ein für wen besser oder schwerer erreichbares Angebot, wie sind Antidiskriminierungsmaßnahmen gestaltet etc.

4.2. Perspektivendivergenz

Auf der analytischen Ebene lässt sich zudem sowohl beim Antisemitismus wie beim Rassismus zwischen der *Perspektive*, dem Erleben und dem Umgang damit von Adressierten – also von Antisemitismus bzw. Rassismus Betroffenen – und der von Adressierenden – also jenen, die Antisemitismus und Rassismus ausüben und weitertragen – unterscheiden. Diese sind durch die jeweils unterschiedlichen tagtäglichen Erfahrungen, die eigene Biographie, Sozialisation und Kultur geprägt. Bei beiden Phänomenen findet sich üblicherweise eine Divergenz der Perspektiven, die nicht überwunden werden kann, aber sehr wohl vermittelt und reflektiert werden will.¹⁶ Kurz gesagt: Es ist anders, fühlt sich anders an und die Welt sieht anders aus – je nachdem, ob man auf der Seite der Adressierten oder Adressierenden steht. Während die Adressierenden Antisemitismus und Rassismus häufig schlicht übersehen oder als weniger dramatisch einschätzen, weil sie wenig davon mitbekommen, ihn nicht als

¹⁶ Dazu u.a. auch Chernivsky 2017.

ebensolchen erkennen und begreifen und/oder beide Weltansichten und Praktiken aufgrund der tiefen Verankerung schlicht als »normal« empfinden, ist das Erleben für die Adressierten bitterer Alltag.

4.3. Antisemitismus und Rassismus als Kernelemente einer völkischen Ideologie

Antisemitismus und Rassismus gelten beide als zentrale Elemente von Rechtspopulismus¹⁷ und Rechtsextremismus¹⁸, auch wenn sich Parteien und Akteure der äußersten Rechten nach außen hin taktisch davon distanzieren mögen.¹⁹ Auch wenn sich Rechtspopulismus und Rechtsextremismus in ihrer offenen Ablehnung von Demokratie und ihrer Drastik unterscheiden, teilen beide einen Antipluralismus, der ein homogenes Volk mit gleichen Interessen und einem gemeinsamen Volkswillen behauptet, welcher durch eine einzige Führung repräsentiert werden könne.²⁰ Das »Volk« wird dabei auch in seiner ethnischen Beschaffenheit als homogen verstanden, jene, die als abweichend betrachtet werden, gehören nach dieser Lesart nicht zum Volk. Danach gelten sowohl Jüdinnen:Juden als auch People of Colour und schwarze Personen (also Personengruppen, die aufgrund klassisch rassistischer Zuschreibungen als »fremd« gelesen werden) als – in der Sprache der Nationalsozialisten – »Volksfremde«, schlimmer noch, im völkischen Verständnis des Rechtsextremismus, bisweilen auch im Rechtspopulismus geteilt, als Gefahr für das Volk – die Vermischung von Völkern – oder vermeintlichen »Rassen« als »Blutschande«.²¹ Diese in der deutschen Denktradition tief verankerten Vorstellungen fanden im Nationalsozialismus ihre furchtbaren Folgen in der Vertreibung und Ermordung der europäischen Jüdinnen:Juden, von Sinti und Roma, »Slawen« und weiteren Personengruppen, die als »Volksschädlinge« galten. Sie zeigen sich heute wieder in den mittlerweile bis weit in die Mitte der Bevölkerung verbreiteten Verschwörungsmy-

¹⁷ Vgl. u.a. Butterwegge/Hentges 2008.

¹⁸ Vgl. u.a. Stöss 2010.

¹⁹ Vgl. empirisch zu der engen Verknüpfung dieser Phänomenbereiche in den Diskursen rechtspopulistischer Akteure u.a. Wodak 2016.

²⁰ Vgl. dazu Diehl 2018.

²¹ Zum völkischen Denken gestern und heute in kurzer Zusammenfassung u.a. Retterath 2017; Funke 2017; Kailitz 2017.

then einer angeblichen jüdischen Unterwanderung und ethnischen »Umvolkung«²², mit der die »legitime deutsche« Bevölkerung ersetzt werden soll, vermeintlich gezielt gesteuert über Einwanderung, das Hereinlassen von Geflüchteten und Geburtenrate, die auch von den Tätern der jüngsten Attentate von Halle und Hanau geteilt wurden. Die repräsentativen Meinungsumfragen zu gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit und rechtsextremen Einstellungen in der Gesellschaft machen deutlich: Wer antisemitische Überzeugungen teilt, vertritt signifikant häufiger auch ethnischen Rassismus und umgekehrt. Immer wieder belegen Meinungsumfragen zudem: Wer antisemitische und rassistische Einstellungen vertritt, teilt zugleich auch weitere Dimensionen des Rechtsextremismus, darunter Fremdenfeindlichkeit und Sozialdarwinismus – also die Vorstellung von unterschiedlicher Wertigkeit von Menschen entlang von Gruppenzuschreibungen –, ebenso wie eine Verharmlosung des Nationalsozialismus, Nationalen Chauvinismus und die Befürwortung einer rechtsgerichteten Diktatur.²³

5. Die Unterschiede zwischen Antisemitismus und Rassismus

Neben den skizzierten Gemeinsamkeiten auf analytischer Ebene haben beide Phänomene zugleich jeweilige wesentliche Besonderheiten, aus ihrer jeweiligen Geschichte heraus, in ihrem jeweiligen Kontext, ihren Ausdrucksweisen und ihrer Funktion.

Antisemitismus ist keine Unterform des Rassismus. Im rassistischen Antisemitismus werden Jüdinnen:Juden zwar rassifiziert, dabei jedoch als »Rasse« außerhalb der konstruierten »rassistischen Weltordnung« und der Hierarchie zwischen »Rassen« gesetzt. Die folgende zusammenfassende Übersicht²⁴ will eine Orientierungshilfe zur Unterscheidung des Antisemitismus vom Rassismus bieten.

²² Zu rechtsextremen Begrifflichkeiten Gießelmann et al. 2019.

²³ Vgl. zuletzt Zick/Küpper 2021.

²⁴ Basiert auf Bernstein 2020, 285–288.

Antisemitismus	Rassismus
Geschichte	
Wellenförmig seit über 2.000 Jahren, antisemitische Pogrome seit dem Mittelalter. Trotz ihrer permanenten Verfolgung und Versuche der Vernichtung leben heute in Israel wieder fast 9 Millionen Jüdinnen:Juden und viele Jüdinnen:Juden auf der ganzen Welt, die sich selbst als jüdisch identifizieren.	Mindestens seit der Kolonialzeit ab Ende des 15. Jahrhunderts, systematisiert von der Aufklärung im 18. Jahrhundert, die das Konstrukt von »Rasse« und für ihre Ungleichheit wissenschaftlich zu begründen versuchte. Abwertende-stereotype Zuschreibungen und Vorstellungen von »Fremdvölkern« gab es allerdings schon in der Antike.
Antisemitismus hat sich in allen Gesellschaftssystemen, zu unterschiedlichen Zeiten, in unterschiedlichen Staaten und unter unterschiedlichen politischen Regimen eingebettet. Die Verfolgung wurde immer sehr unterschiedlich legitimiert.	Bis ins 18. Jahrhundert nicht biologisierte Fremdheitskonstruktionen und Hierarchisierung.
Antisemitismus prägt(e) das »jüdisch kollektive Gedächtnis«.	»Verwissenschaftlichung« im 18. Jahrhundert: Rassenlehren im 19. und 20. Jahrhundert.
Je nach dem Zeitgeist der Gesellschaft hat Antisemitismus sehr unterschiedliche »Kostüme« entwickelt. Jüdinnen:Juden werden für unterschiedliche und manchmal gegensätzliche Narrative verantwortlich gemacht und dämonisiert (zum Beispiel sowohl für die Kreuzigung Jesu, für fehlenden Weltfrieden, für die ökonomischen Krisen oder Initiatoren der Corona Krise).	Rassistischer Herrschaftsanspruch im Kolonialismus, verschiedene Perioden rassistischer Gesellschaften, z.B. das Deutsche Kaiserreich, das nationalsozialistische Deutschland, »Rassendiskriminierung« in den USA, Apartheidregime in Südafrika.

Antisemitismus	Rassismus
Überlegenheit und Bedrohung	
Überlegenheit der Jüdinnen: Juden in antisemitischen Feindbildern. Zuge-schriebene Überlegenheit als Bedro-hung: Geldmacht, Reichtum, Wissen, Intelligenz, Intriganz. Personifizierung von Herrschaft und Macht: Kapitalis-ten, Banker, Ausbeuter.	»Rassisch Andere« werden aus Überle-genheitspositionen als minderwertig und unterlegen modelliert: unzivilisiert, unaufgeklärt, naturhaft, instinkt-geleitet, sinnlich-konkret, unkontrol-liert, lüstern, wild, exotisch, moralisch verkommen, keine moralischen Sub-jekte, sittenfremd, zurückgeblieben, geistig nicht fähig oder verarmt, dumm, körperliche Stärke, fehlgebil-det, unterentwickelt, krank.
Selbstviktimisierung des Eigenkollek-tivs durch die Konstruktion einer »jüdi-schen Bedrohung« und eigener Unter-legenheitskonstruktion.	–
Judenbilder modellieren sich an der Zuschreibung eines positiv besetzten »Zuviels« (Macht, Intelligenz, Reich-tum, Herrschaft). Das positiv besetzte »Zuviel« erweist sich durch die Kon-struktion eines eigenen beraubten, de-privierten Kollektivs als Bedrohung und deutlich Negatives.	Bilder rassistischer Anderer modellie-ren sich an der Zuschreibung eines ne-gativ besetzten Zuviels – Primitivität, Aggressivität, Sexualität. ²⁵
Verschwörungsszenarien über unein-geschränkten und allgegenwärtigen Einfluss, Manipulation und unsichtba-re Herrschaft: Weltherrschaft, Politik, Wirtschaft, Kultur.	–

²⁵ Vgl. Rommelspacher 2015, 8.

Antisemitismus	Rassismus
Religion	
Religiös begründeter Charakter der Judenfeindschaft im Antijudaismus: Ressentiment gegen »Auserwähltheit«, Auslegung jüdischer Religion als Provokation für die anderen Gruppen. Jüdinnen:Juden als »gottverstoßenes Volk«, als Diskreditierung des Messias. Christen als »neues auserwähltes Volk«. Fremdbild als überholte oder auch »rückständige Religion« in christlichen und islamischen Herrschaftsansprüchen.	Biologisch begründeter Charakter des Rassismus, Religion als Differenzmarkierung rassifizierter Anderer, keine theologische Dimension.
Machtzuschreibung als »Gottesmörder«.	Missionierung und somit auch »Zivilisierung rassisch Anderer«.
Identitätskonstruktionen	
Verschränkung der religiösen und ethnischen Feindbilder in einer spezifischen Diskriminierungspraxis.	Entweder »rassische« Fremdheitskonstruktion oder Rassifizierung religiöser Fremdheitskonstruktion.
Man kann Jüdin:Jude werden, aber man kann nicht aufhören, Jüdin:Jude zu sein. Aus der Sicht des Judentums kann man ins Judentum konvertieren, allerdings wird die bei jüdischer Mutter geborene Person nicht aufhören können, jüdisch zu sein. Somit wird auch die Verschränkung von Religion und Abstammung im Judentum deutlich.	–

Antisemitismus	Rassismus
Gruppenbezug	
Widersprüchlich: Auserwählt und ausgegrenzt, begehrt und gehasst, anziehend und abstoßend, übermächtig und minderwertig, dazugehörig und nicht dazugehörig.	Anders widersprüchlich: Abwertung durch konstruierte Minderwertigkeit und zugeschriebene Primitivität. Gleichzeitig Bewunderung einfacher naturverbundener Kreaturen, authentischer Lebensführung und Körperlichkeit: Der »Andere« als abstoßender Wilder und bewundertes Faszinosum.
Konstruktion von »Rassen«	
Konstruktion von Jüdinnen:Juden als »zersetzender, parasitärer Fremdkörper«, der die gesellschaftliche Ordnung gefährde und den gesellschaftlichen Organismus verunreinige.	Ex- oder Reterritorialisierung. ²⁶ Bedrohung durch andere »Rasse« im Sinne eines quantitativen Zuwachses, durch den Weiße noch deutlicher in die Minderheit und damit auch in die Defensive gerieten. Diese Form der Bedrohung ist durch Distanz beherrschbar, Koexistenz in Gruppengrenzen.
Konstruktion als »Gegenrasse«, eines »ewigen Gegenspielers«.	–
Natur	
Antisemitische Judenbilder umfassen: Heimat- und Wurzellosgkeit, Unnatürlichkeit, fehlende Authentizität, Antisemit:innen setzen Jüdinnen:Juden »wider die Natur«.	Im Rassismus wird Differenz biologisiert bzw. kulturalisiert und als »naturhaft« in direktem Gruppenbezug in eine Herrschaftspraxis überführt. Exotisierung »rassisch Anderer«, Verwurzelung im kolonialisierten/kontrollierten Lebensraum, Affirmation »natürlicher Ordnung« und Harmonie innerhalb völkischer Kollektive.

²⁶ Vgl. Messerschmidt 2008, 46.

Antisemitismus	Rassismus
Wahn	
Behauptung, Jüdinnen:Juden seien selbst am Antisemitismus schuld: Es ist egal, wie Jüdinnen:Juden handeln, es werden immer (auch wenn diametral unterschiedliche) Gründe geschaffen, die die Ablehnung und den Hass rationalisieren sollen – unabhängig von der Präsenz von Jüdinnen:Juden.	–
Paranoia und Unfähigkeit zur Reflexion, Wahrnehmung und Erfahrung der Wirklichkeit: Starres Wahnbild, lässt keine Erfahrung, Empathie und Reflexion zu und dient als eindimensionale vereinfachte, fast traditionell verankerte Welterklärungsformel.	Keine wahnhafte Bedrohungs- und Weltwahrnehmung. Bilder rassistisch Anderer modellieren sich im Verhältnis sozialer Nähe, Bedrohungsszenarien einer Überfremdung werden in antisemitische Verschwörungstheorien überführt. Im Gegensatz zu Jüdinnen:Juden werden schwarze Menschen nicht grundsätzlich als weltstörend wahrgenommen, sondern als Bedrohung durch ihre Annäherung an die Welt der Weißen. So hat sich die sprichwörtliche »Angst vorm schwarzen Mann« zu einer allgemeinen Bedrohungswahrnehmung von männlichen schwarzen Personen bzw. People of Colour verselbstständigt.

Antisemitismus	Rassismus
Widersprüche	
Vielschichtigkeit unterschiedlicher widersprüchlicher Mythen und Feindbilder: Intelligent und dumm, Kapitalisten und Kommunisten, Pazifisten und Bellizisten, Nationalisten und Kosmopoliten, Allmacht als Weltherrscher und unterlegene Körperlichkeit, Bedrohung als Herrscher und Mörder und verlachte Kreatürlichkeit, rückständig religiös und zu progressiv, modern ohne anständige Werte, zu assimiliert und zu auffallend, unsichtbar und allgegenwärtig.	Kohärente und konsistente Bilder und Mythen des rassifzierten Anderen entlang der Unterlegenheitskonstruktionen, harmonische Weltordnung im »Rassenverhältnis«.
Herrschaftsanspruch/eliminаторischer Charakter	
Eliminatorischer Charakter des Antisemitismus: Auslöschung der Jüdinnen: Juden, sowohl physisch als auch mental als Konzept. Jüdinnen:Juden werden als störender Faktor wahrgenommen. Annahme: »Die Welt ohne Jüdinnen: Juden wäre besser.« Konstruktion von Bedrohungsszenarien führt zur Forderung einer gewaltvollen, strafenden, Notwehrverteidigung gegen die imaginierte Bedrohung. Immer wieder gezielte Verfolgungen und Vernichtungsversuche der Mehrheitsgesellschaft gegenüber Jüdinnen: Juden.	Koexistenz in rassistischer Hierarchie. Beherrschung und Domestizierung rassistisch Anderer. Lange Ausbeutung und Entmenslichung im Namen der Zivilisation ohne explizites Ziel, das »rassisch minderwertige Kollektiv« (Ausnahmen gibt es, wie die Beispiele der Herero und Nama) zu vernichten.
Die eliminatorischen Züge und die Delegitimierung des Existenzrechts der Gruppe und des Staates bleiben bis heute und stellen die grundlegende Dimension antisemitischer Weltbilder dar.	Gewalt und Ermordung als Herrschafts- und Unterwerfungspraxis und gebilligte Folge entmenslichender Ausbeutung, nicht Selbstzweck.

Antisemitismus	Rassismus
Verbreitung	
Erklärungsbedürftiges Ausmaß an Verbreitung des Antisemitismus im Vergleich zur geringen Repräsentanz der Jüdinnen:Juden sowohl in Deutschland (ca. 0,2–0,3 %) als auch in der Welt (ca. 0,2%).	Verbreitung auf der Welt durch Kolonialmächte und -verhältnisse.
Verbreitung auch an Orten, wo Jüdinnen:Juden nie gelebt haben. Bestätigung der These: »Antisemitismus braucht keine realen Jüdinnen:Juden in eigener Nähe.«	Verinnerlichter Rassismus (z.B. in Schönheitsidealen und der Stellung des weißen Mannes) in Bevölkerungen, bei denen in bestimmten Regionen eine Mehrheit dunkelhäutig ist. Verinnerlichter Rassismus, wenn nicht als ganz weiß gelesene Schüler:innen weniger gymnasiale Empfehlungen bekommen.

Als erste Sensibilisierung zu den Unterschieden zwischen Rassismus und Antisemitismus im pädagogischen Setting wären folgende Fragen denkbar:

- Inwieweit sind sich die Beteiligten der alten und ununterbrochenen Geschichte des Antisemitismus bewusst?
- Wird Rassismus und Hierarchisierung von Menschen nach Hautfarben und Physiognomie womöglich als »seit immer vorhandenes« Phänomen fälschlicherweise verstanden?
- Inwieweit ist es für die Schüler:innen klar geworden, dass jüdische Menschen trotz ihrer de facto langen Präsenz in Deutschland (wie zum Beispiel seit 1.700 Jahren in Köln), während der sie einen wesentlichen professionellen, gesellschaftlichen und kulturellen Beitrag zu den Gesellschaften leisteten, nicht als ein gleichwertiger, erwünschter und selbstverständlicher Teil der Gesellschaft von den jeweiligen Mehrheiten anerkannt und akzeptiert wurden?
- Inwieweit ist es für die Schüler:innen klar, dass Jüdinnen:Juden als Kollektiv seit über 4.000 Jahren existieren und sich trotz der Verfol-

gung weiterhin als eine Gruppe mit diesem gemeinsamen Schicksal verstehen?

- Inwieweit verstehen die Schüler:innen, dass Antisemitismus nicht nur in Deutschland und nicht nur in der Zeit des Nationalsozialismus stattgefunden hat, sondern seit 2.000 Jahren in der Diaspora nie aufgehört hat?
- Inwieweit ist der relativ neue Charakter des Denkens durch biologische Kategorien sowie des wissenschaftlichen Objektivitätsanspruchs bezüglich des Wissens klargeworden?
- Wird deutlich, wie die »Rassenlehre« auch im Antisemitismus in Form des rassistischen Antisemitismus Niederschlag fand?
- Inwieweit ist es für die Schüler:innen klar geworden, dass jüdische Bürger:innen für völlig unterschiedliche und manchmal widersprüchliche Narrative verantwortlich gemacht und dämonisiert wurden (zum Beispiel sowohl für die Kreuzigung Jesu, für fehlenden Weltfrieden, für die ökonomischen Krisen oder Initiatoren der Corona-Krise)?
- Finden Sie als Lehrkräfte eine passende Argumentation, die Mythen zu entlarven? (Zum Beispiel etwa »Wenn tatsächlich alle Jüdinnen:Juden reich wären, wäre Israel das reichste Land auf der Welt«; »Wenn die Jüdinnen:Juden so viel Macht haben, wieso sind sie durch die Vernichtung in der Nazi-Zeit fast völlig ausgelöscht worden«; »Wenn sie das neuartige Coronavirus erfunden hätten, wieso haben sich dann so viele Menschen in Israel angesteckt und sind erkrankt«)?
- Finden Sie eine passende Argumentation, diese alten Vorurteile zu widerlegen (etwa durch die Überlegung, wie es sich wohl anfühlt, wenn man selbst so pauschalisierende, stereotype Eigenschaften zugewiesen bekommt, nur weil man aufgrund von einem Merkmal x einer Gruppe X zugewiesen wird. Oder etwa durch die Beleuchtung des kolonialistischen Kontexts und politischer Indoktrination und ihrer Auswirkungen bis heute)?
- Inwieweit wird kultureller Rassismus im Unterricht thematisiert, wenn sozialer Status biologisiert wird, etwa wenn jemand über Menschen mit stigmatisierten Migrationshintergründen behauptet, diese seien »von Natur her« dumm, faul oder nicht so leistungswillig und somit nicht fähig/würdig sozial aufzusteigen?
- Ist es für die Schüler:innen klar geworden, dass das ethnische Erscheinungsbild (u.a. Haut- und Haarfarbe) und die Selbstwahrnehmung als

schwarz und/oder PoC nicht bedeuten, dass Menschen eine gemeinsame einheitliche Kultur, Tradition, ein bestimmtes Territorium, Sprache oder Religion haben? (Dementsprechend die Ausdrücke wie »schwarzer Kontinent« pauschalisierend und rassistisch konnotiert sind)?

- Inwieweit verstehen die Schüler:innen vielschichtige Echos des Rassismus in der heutigen Gesellschaft? Beispielsweise bestimmter Straßennamen, Sprachausdrücke oder Waren (wie den rassistischen Bezug der aus Holz geschnitzten, halbnackten, dunkelhäutigen Frauenpuppen, die als Souvenir verkauft werden)?
- Inwieweit wird Exotisierung und *Othering* dunkelhäutiger Menschen in der Kommunikation und im Handeln erkannt? (Wie die Fragen nach der Herkunft und das oft von den weiblichen Betroffenen berichtete Anfassen der Haare in der Öffentlichkeit von fremden Menschen, weil sie »so schön sind«).
- Ist der nationalsozialistische Bezug der Bezeichnung »Ungeziefer« für Menschen, die keinen Wert darstellen und vernichtet werden dürfen, klar geworden?
- Welche Empowermentstrategien mit Reflexion dieser Widersprüchlichkeiten können Sie einsetzen, wenn ein bestimmtes antijüdisches Bild reproduziert wird?
- Welche Empowermentstrategien können Sie einsetzen, wenn ein beständiges rassistisches Bild reproduziert wird?
- Inwieweit werden die Schüler:innen befähigt, die Vernichtungsphantasien hinter scheinbar harmlosen Formen des Antisemitismus zu erkennen?
- Welche Argumente können gegen die Aussagen »Die meisten Probleme werden durch Jüdinnen:Juden verursacht« oder »Ohne die Jüdinnen:Juden wäre die Welt besser« eingesetzt werden?
- Welche rassistischen Hierarchien sind im Alltag der vom Rassismus Betroffenen erkennbar?
- Wie erschweren diese ihre gleichwertige gesellschaftliche Partizipation?
- Ist die völlige Irrationalität emotionaler Abneigung gegenüber jüdischen Menschen sowie des Versuchs, Jüdinnen:Juden für jegliches Übel in der Welt verantwortlich zu machen, klar geworden?
- Ist es klar geworden, dass die weißen Menschen eine Minderheit auf der Welt sind, die diese nicht nur ökonomisch, sondern auch kulturell

(beispielsweise durch das Durchsetzen des Schönheitsbildes weißer Frauen) prägen?

6. »Antisemitismus und Rassismus, das ist doch das Gleiche!« Problematiken einer gleichsetzenden Sichtweise für die Bearbeitung von Antisemitismus

Für Lehrer:innen kann die Behandlung des Themas Antisemitismus gleich mit mehreren Problematiken aufgeladen sein. Wie ihre Schüler:innen sind auch sie schlechterdings fast alle in einer Gesellschaft sozialisiert, die in eine lange und unheilvolle Geschichte des Antisemitismus eingebettet ist, und können damit schlicht keine »neutrale, unbefangene« Position zu Jüdinnen:Juden haben. In besonderer Weise prägt dies die große Mehrheit der deutschen Lehrer:innen ohne Migrationsbiographie, die kulturell und fast immer auch über die eigene Familiengeschichte mit der furchtbaren Geschichte des Landes verwoben sind. Als Professionelle wird von ihnen eine Neutralität zu Schüler:innen erwartet und gleichzeitig eine deutliche Positionierung zum direkten und präventiven Schutz der Opfer von Gewalt in der Institution Schule. Darüber hinaus ist es ein Teil ihres Erziehungsauftrags, Zivilcourage und Empathie der Schüler:innen zu fördern. Sie sind Teil einer Institution mit antisemitischer und auch rassistischer Geschichte, die mit Gründung der Bundesrepublik nicht schlagartig aufgehört hat, ihre Wirkung zu haben. Als Person sind sie nicht in einer neutralen Position, sondern selbst in der einen oder anderen Weise mit Antisemitismus verwoben. In ihrer persönlichen wie professionellen Rolle kann dies zur Abwehr führen, Antisemitismus und Rassismus in der Schule überhaupt und erst recht als Teil von Schule selbst zu thematisieren, begleitet von der Sorge um den Ruf der Institution und dem eigenen Selbstbild. Dazu dient sowohl die vorgebrachte Überzeugung, im eigenen Umfeld gäbe es keinen Rassismus, als auch, dass es keine Rassist:innen gäbe, vielmehr hätten viele Jugendliche selbst Rassismus erlebt.

Hinzu kommt die professionelle Handlungslogik, einem jeden Kind in seiner Individualität zu begegnen. Dies führt zugleich dazu, dass Prozesse von Kategorisierung und Differenzierung entlang von Gruppenzuweisungen übersehen oder gelegnet werden. Denn auch wenn dies viel-

leicht der eigenen professionellen Logik, den eigenen Ansprüchen und sozialen Normen widerspricht, sind diese in Gesellschaft und Institutionen tief verankert, individuell gelernt und lassen sich so leicht nicht ablegen. Vielmehr gilt es, sie bewusst zu reflektieren.

Dabei kann die auch von Lehrkräften artikulierte Haltung, »Antisemitismus und Rassismus – das ist doch das Gleiche« in der Praxis dazu führen, lieber doch nicht über Antisemitismus zu sprechen, weil der im Zweifelsfall vor dem Hintergrund der Geschichte – der kollektiven wie der familiären – eben für die nicht unmittelbar Adressierten, den Nachfolgegenerationen der Täter:innen vielleicht doch noch ein bisschen unangenehmer anzusprechen ist als der Rassismus, der zumindest in Deutschland (anders als etwa in den USA) doch noch ein weniger weiter weg, damit auch weniger persönlich und beschämend zu sein scheint. Der von vielen Jugendlichen erlebte Rassismus macht es für Lehrer:innen nicht nur notwendig, sich damit zu beschäftigen, sondern lässt es auch berechtigt erscheinen, primär über Rassismus zu sprechen und den Antisemitismus unbearbeitet zu lassen.

Schlimmer noch, die Benennung von Rassismus kann auch als Rechtfertigung nicht nur für die Nicht-Bearbeitung, sondern auch für Antisemitismus selbst instrumentalisiert werden. Das gilt zum einen für den Verweis auf Rassismuserfahrungen (eigene oder beispielsweise von Schüler:innen oder auch stellvertretend über Solidarisierung mit Betroffenen) als auch für den Verweis auf Rassismus von Jüdinnen:Juden, zumeist unter der Chiffre Israel. Das im Antisemitismus so verbreitete Motiv der Täter-Opfer-Umkehr entlädt sich hier als ein »aber-selber«. Wer von Rassismus betroffen ist oder sich mit von Rassismus Betroffenen solidarisiert, braucht sich dann dem unangenehmen Thema des Antisemitismus nicht mehr zu stellen und es im Unterricht zu behandeln. Für Lehrkräfte bietet dies zugleich die Gelegenheit, nicht mit Schüler:innen in Konflikt zu geraten, die selbst antisemitische Positionen vertreten. Hier kommt insbesondere dem über den Umweg und der Chiffre Israel kommunizierten Antisemitismus²⁷ eine gleich doppelte Funktion zu. Zum einen ermög-

²⁷ Nicht jede Kritik an Israel ist antisemitisch, doch ist sie sehr wohl häufig auch antisemitisch durchsetzt bzw. von Antisemitismus begleitet. Der über Israel kommunizierte Antisemitismus offenbart sich u.a. darin, wenn Israel in der besonderen und oft sehr emotionalen Weise für den Nahost-Konflikt verantwortlich gemacht wird, Israel mit doppeltem Maßstab gemessen oder gar das Existenzrecht abgesprochen

licht das Zulassen und Nichtbearbeiten einer überschäumend kritischen bis antisemitischen Rede über Israel den Lehrkräften zuweilen auch, den Konflikt mit muslimischen Jugendlichen aus dem Weg zu gehen, unabhängig davon, ob es sich um Muslime handelt oder sie als solche wahrgenommen werden. Zum anderen ermöglicht der Verweis auf deren eigene Rassismuserfahrungen, deren Antisemitismus nicht nur zu entschuldigen, sondern zugleich, sich selbst als empathisch-zugewandt zu inszenieren, die eigenen Schüler:innen sozusagen vor Rassismus und dem Vorwurf von Antisemitismus fürsorgend und ehrenvoll in Schutz zu nehmen. Zugleich kann dies auch der Entladung des eigenen sekundären Antisemitismus dienen und vor dem Anspruch an mühevoller, auch unangenehmer Aufarbeitung bewahren.

Fatal für das Verständnis von Antisemitismus wie Rassismus, aber ein wichtiger Faktor bei ihrer Verhandlung und ggf. auch Abwehr ihrer Bearbeitung ist die oft implizite Aufladung von Betroffenen mit Moral. Weil Tätersein im moralischen Sinne aus guten Gründen als schlecht gilt, wird implizit angenommen, Opfer bzw. ihre Nachfahren müssten gut sein. Beim Antisemitismus wie beim Rassismus werden Menschen jedoch zu Opfern (gemacht), völlig losgelöst von ihrer eigenen Person, sondern allein auf Basis ihrer Zuweisung zu sozialen Gruppen. Damit sagt das Zu-Opfern-Gemacht-Sein nichts über die einzelne Person, ihre Eigenschaften, Fähigkeiten und auch nicht über ihre Moral aus. Diese einfache eindimensionale Logik führt dann dazu, dass eine eigene Rassismuserfahrung als Rechtfertigung dient, sich nicht mit dem eigenen Antisemitismus zu beschäftigen. Übersehen wird, dass Menschen Opfer und Täter:innen zugleich sein können, also beispielsweise Opfer von Rassismus, Fremd- oder Islamfeindlichkeit oder Opfer des Sexismus oder der »Ost-deutschen-Feindlichkeit« werden und gleichzeitig selbst antisemitisch agieren können. Das gilt auch für das Feld von Rassismus und Antisemitismus und schließt Intellektuelle, Lehrkräfte wie Schüler:innen ein.

Aktuell problematisch ist in diesem Zusammenhang, dass die Auseinandersetzung mit den Phänomenen von Antisemitismus und Rassismus inzwischen mehr und mehr zu einer Art Kampf zwischen der postkoloni-

wird, in Bemerkungen über Israel mit antisemitischen Konnotationen und Vergleichen zwischen Israel/Juden und Nationalsozialisten sowie in anti-israelischen Verschwörungsmysmen (wenn etwa behauptet wird, das Coronavirus sei in einem israelischen Labor entwickelt und absichtlich in die Welt gebracht worden).

alen und der antisemitismuskritischen Perspektive geworden zu sein scheint, in der sich diverse Motivlagen vermischen, einschließlich antisemitischer. Das tut weder dem Verständnis noch der Bearbeitung beider Phänomene gut, spielt vielmehr all jenen in die Hände, die die Auseinandersetzung und Interventionsanstrengungen ohnehin als überflüssiges Gedöns oder gar als »Schuldkult« brandmarken. Aktive und differenzierte Auseinandersetzung mit den Feinheiten unterschiedlicher Diskriminierungsformen würden der Professionalität der Lehrkräfte sowie dem Ruf der Schule als heterogenitätsgerechten, selbstreflektierenden, zu Demokratie, Empathie und Verantwortung erziehenden Ort unmittelbar zuträglich sein.

Literatur

- Amishai-Maisels, Ziva (1999): The demonization of the »other« in the visual arts, in: Wistrich, Robert S. (Hg.): *Demonizing the other. Antisemitism, racism and xenophobia*, London, 44–72.
- Bernstein, Julia (2020): *Antisemitismus an Schulen in Deutschland. Befunde – Analysen – Handlungsoptionen*, Weinheim.
- Burrin, Philippe (1999): *Nazi Antisemitism. Animalization and Demonalization*, in: Wistrich, Robert S. (Hg.): *Demonizing the other. Antisemitism, racism and xenophobia*, London, 223–235.
- Butterwegge, Christoph / Hentges, Gudrun (Hg.) (2008): *Rechtspopulismus, Arbeitswelt und Armut. Befunde aus Deutschland, Österreich und der Schweiz*, Leverkusen-Opladen.
- Chazan, Robert (1997): *Medieval stereotypes and modern antisemitism*, Berkeley.
- Chernivsky, Marina (2017): Biografisch geprägte Perspektiven auf Antisemitismus, in: Mendel, Meron / Messerschmidt, Astrid (Hg.): *Fragiler Konsens: Antisemitismuskritische Bildung in der Migrationsgesellschaft*, Frankfurt a.M., 269–280.
- Diehl, Paula (2018): Was ist Populismus?, Bundeszentrale für politische Bildung, <https://www.bpb.de/dialog/netzdebatte/260878/was-ist-populismus> (zuletzt geprüft am 07.11.2024).
- Dittmar, Peter (1992): *Die Darstellung der Juden in der populären Kunst zur Zeit der Emanzipation*, Berlin.
- Fein, Helen (1987): *Dimensions of Antisemitism. Attitudes, Collective Accusations and Actions*, in: Fein, Helen (Hg.): *The persisting question. Sociological perspectives and social contexts of modern antisemitism*, Berlin, 67–85.

- Fereidooni, Karim (2016): Diskriminierungs- und Rassismuserfahrungen im Schulwesen. Eine Studie zu Ungleichheitspraktiken im Berufskontext, Wiesbaden.
- Funke, Hajo (2017): Volk, völkisch, Volksgemeinschaft – historische Konzepte. Die Rechtspopulisten heute und die Gesellschaft der Vielfalt, in: *Einsicht* 18, 25–31.
- Gerstenfeld, Manfred (2019): The animalization of the Jews by their enemies, <http://www.israelnationalnews.com/Articles/Article.aspx/23827##> (zuletzt geprüft am 02.09.2020).
- Gießelmann u.a. (Hg.) (2019): Handwörterbuch rechtsextremer Kampfbegriffe, 2. Auflage, Frankfurt a.M..
- Gilman, Sander (2016): *The Jew's body*, London.
- Gomolla, Mechthild / Radtke, Frank-Olaf (2009): Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule, 3. Auflage, Wiesbaden.
- Hall, Stuart (1989): Rassismus als ideologischer Diskurs, in: *Das Argument* 31, 913–922.
- Heid, Ludger (1995): »Was der Jude glaubt ist einerlei...«. Der Rassenantisemitismus in Deutschland, in: Klamper, Elisabeth (Hg.): *Die Macht der Bilder. Antisemitische Vorurteile und Mythen*, Wien, 230–247.
- Kailitz, Steffen (2017): Völkisches Denken gestern und heute. Die Volksgemeinschaft aus Sicht der NSDAP und der NPD, in: *Einsicht* 18, 32–38.
- Klamper, Elisabeth (Hg.) (1995): *Die Macht der Bilder. Antisemitische Vorurteile und Mythen*, Wien.
- Kucharz, Monika (2017): Das antisemitische Stereotyp der »jüdischen Physiognomie«. Seine Entwicklung in Kunst und Karikatur, Wien.
- Mecheril, Paul / Melter, Claus (2011): Rassismus als machtvolle Unterscheidungspraxis, in: *Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online*, 1–33.
- Memmi, Albert (1987): *Rassismus*, (deutsch), Frankfurt a.M.
- Messerschmidt, Astrid (2008): Postkoloniale Erinnerungsprozesse in einer postnationalsozialistischen Gesellschaft – vom Umgang mit Rassismus und Antisemitismus, in: *PERIPHERIE* 28.1, 42–60.
- Rensmann, Lars (2004): *Demokratie und Judenbild. Antisemitismus in der politischen Kultur der Bundesrepublik Deutschland*, Wiesbaden.
- Rensmann, Lars / Schoeps, Julius H. (2008): *Feindbild Judentum. Antisemitismus in Europa*, Berlin.
- Retterath, Jörn (2017): »Die Staatsgewalt geht vom Volke aus«. Volks- und Volksgemeinschaftsvorstellungen in der Weimarer Republik, in: *Einsicht* 18, 18–24.
- Rommelspacher, Birgit (2015): Zum Verhältnis von Antisemitismus, Rassismus und Rechtsextremismus, in: *Zentralwohlfahrtsstelle der Juden in Deutschland* (Hg.): *Die Abwertung der Anderen. Beiträge der mehrjährigen Tagungsreihe*, Weimar, 6–13.

- Salzborn, Samuel (2019): Das Instrument des Antisemitismusberichts und die aktuelle Entwicklung des Antisemitismus in Deutschland, in: Haviv-Horiner, Anita (Hg.): *In Europa nichts Neues? Israelische Blicke auf Antisemitismus heute*, Bonn, 20–33.
- Sidanius, James / Pratto, Felicia (1999): *Social Dominance. An intergroup theory of social hierarchy and oppression*, New York.
- Stöss, Richard (2010): *Rechtsextremismus im Wandel*, 3. Auflage, Berlin, <http://library.fes.de/pdf-files/do/05227.pdf> (zuletzt geprüft am 09.09.2020).
- Tajfel, Henry (1978): *Differentiation between social groups. Studies in the social psychology of intergroup relations*, London.
- Wodak, Ruth (2016): *Politik mit der Angst. Zur Wirkung rechtspopulistischer Diskurse*, Wien.
- Zick, Andreas / Hövermann, Andreas / Jensen, Silke / Bernstein, Julia (2017): *Jüdische Perspektiven auf Antisemitismus in Deutschland. Ein Studienbericht für den Expertenrat Antisemitismus*, uni-bielefeld.de/ikg/daten/JuPe_Bericht_April2017.pdf (zuletzt geprüft am 02.09.2020).
- Zick, Andreas / Küpper, Beate (2021): *Die geforderte Mitte – rechtsextreme und demokratiegefährdende Einstellungen in Deutschland 2020/21*, hg. für die Friedrich-Ebert-Stiftung von Franziska Schröter, Bonn.

Antisemitismus an Schulen aus den Perspektiven der Betroffenen

Gegen Antisemitismus!¹

Julia Bernstein / Florian Diddens

1. Einleitung

Die Auseinandersetzung mit Antisemitismus in Deutschland ist häufig von seiner Bagatellisierung geprägt. Allzu häufig geht sie »den Umweg einer Ausschließung«², der darauf basiert, die Ächtung des Antisemitismus, wie sie dem an der nationalsozialistischen Vergangenheit und der Shoah »geläuterten« Selbstbildern vieler Menschen und den demokratischen Leitwerten der Gesellschaft entspricht³, mit seinem Verschwinden in der Gegenwart gleichzusetzen. Auf der Basis dieser Gleichsetzung erscheinen die Manifestationen des Antisemitismus in der Gegenwart überraschend. Diese lassen in den letzten Jahren verstärkt ein Problem sichtbar werden⁴, dem man sich historisch entgegenzutreten verpflichtet sieht, aber aus einer ahistorischen Haltung heraus immer wieder vom Neuen konfrontiert wähnt.⁵ Dieser Wahrnehmung stehen die Perspektiven der in Deutschland lebenden Jüdinnen:Juden gegenüber, die den Antisemitis-

¹ Der vorliegende Beitrag beruht auf Bernstein, Julia / Diddens, Florian (2022): »Man muss da schon ganz schön auf Durchzug schalten, um nichts mitzubekommen.« Antisemitismus an Schulen aus den Perspektiven der Betroffenen, in: Bernstein, Julia / Grimm, Marc / Müller, Stefan (Hg.): Schule als Spiegel der Gesellschaft. Antisemitismen erkennen und handeln (Antisemitismus und Bildung 2), Frankfurt, Wochenschau, 265–287.

² Mendel/Messerschmidt 2017, 11.

³ Vgl. Bergmann/Erb 1986; Stender 2010, 12; Heyl 2017.

⁴ Vgl. Salzborn 2020a, 20.

⁵ Zur Kontinuität antisemitischer Gewalt in Deutschland siehe Steinke 2020, 139–140.

mus in seiner Kontinuität im Alltag erleben⁶ und seinen Anstieg in den vergangenen Jahren wahrnehmen.⁷

Der Schule kommt in diesem Zusammenhang eine wesentliche Bedeutung zu⁸, ist sie doch ein Ort, an dem Jüdinnen:Juden häufig und offen Antisemitismus erleben, dies aber von Mitschüler:innen und vor allem von Lehrkräften nicht wahrgenommen wird.⁹ Die zwischen Mehrheitsgesellschaft und Jüdinnen:Juden divergierende Wahrnehmung des gegenwärtigen Antisemitismus kommt in der Schule und im Verhältnis von Lehrkräften und Betroffenen spiegelbildlich zum Ausdruck. In diesem Beitrag geht es darum, wie sich die Situation für die Betroffenen darstellt und es dazu kommen konnte, dass sich der Antisemitismus trotz seiner Ächtung 76 Jahre nach der Shoah in den Schulen als gravierendes Problem verfestigt hat, obwohl diese doch mit dem Bildungs- und Erziehungsauftrag seiner Entstehung und Verbreitung entgegenwirken sollten.

Die Sichtweisen auf und Erfahrungen mit Antisemitismus der Betroffenen werden auf der Grundlage einer soziologisch-qualitativen Studie über Antisemitismus an Schulen¹⁰ in Deutschland im zweiten Kapitel dargestellt.¹¹ Anschließend werden im dritten Kapitel die Erfahrungen der Betroffenen auf die Bagatellisierung des Antisemitismus bezogen, wie sie in den Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsmustern von Lehrkräften einen Ausdruck findet, um aufzuzeigen, woran eine angemessene pädagogische Auseinandersetzung mit Antisemitismus häufig scheitert. Im Fazit wird das Verhältnis von Antisemitismus und seiner Bagatellisierung in Rekurs auf die Situation der Betroffenen zusammengefasst.

⁶ Vgl. Zick u.a. 2017a, 41ff.

⁷ Vgl. European united agency for fundamental rights 2018, 19; Zick u.a. 2017a, 13.

⁸ Vgl. Salzborn/Kurth 2019.

⁹ Vgl. Bernstein 2020, 189ff.

¹⁰ Mit der Studie wurden zwischen 2017 und 2019 insgesamt 251 Interviews mit jüdischen Schüler:innen, ihren Eltern sowie mit jüdischen und nichtjüdischen Lehrkräften an 171 Schulen in Deutschland geführt, um das Problem Antisemitismus an Schulen im Vergleich der Perspektiven nichtjüdischer Lehrkräfte und Betroffener zu analysieren. Alle Beispiele und Zitate von Betroffenen und Lehrkräften in diesem Text entstammen dieser Studie (vgl. Bernstein 2020).

¹¹ Vgl. Bernstein 2020.

2. Die Erfahrungen der Betroffenen

Jüdische Schüler:innen und Lehrer:innen sind mit der Judenfeindschaft in all ihren Facetten konfrontiert, wie sie sich als Vorurteil, Ressentiment oder Weltbild in Stereotypen, negativen Gefühlen, Feindbildern und Legenden über Jüdinnen:Juden strukturiert und sich im Handlungsspektrum von Abwertungen, Benachteiligungen, Ausgrenzungen, Beschimpfungen, Bedrohungen und Gewalt abbildet.¹² Dabei beruht der Antisemitismus auf einer generalisierbaren und einer spezifischen Dimension zur Feindbildkonstruktion und Begründung diskriminierender und gewalttätiger Handlungen.¹³

Mit der generalisierbaren Dimension des Antisemitismus wird das Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsmuster beschrieben, mit dem Jüdinnen:Juden als ethnische, religiöse oder kulturelle Minderheitsgruppe auf der Grundlage von Stereotypisierungen, d.h. Zuschreibungen von Eigenschaften, von der Mehrheitsgesellschaft unterschieden und abgewertet werden. Vor dem Hintergrund des durch kulturelle Normalitätseurteile unsichtbar gemachten Dominanzanspruchs der Mehrheitsgesellschaft werden jüdische Identität und religiöse oder kulturelle Praxisformen nicht nur als unterschiedlich oder anders wahrgenommen, sondern als abweichend oder ungleichwertig ausgewiesen. Jüdinnen:Juden erscheinen dann als Repräsentant:innen der »jüdischen Fremdgruppe«.¹⁴

Jüdische Schüler:innen werden von Mitschüler:innen und Lehrkräften häufig als Repräsentant:innen eines homogenisierten jüdisch-israelischen Kollektivs wahrgenommen.¹⁵ Ihnen werden also Eigenschaften und Rollen zugeschrieben, die sie entlang von Bezugnahmen auf das Judentum

¹² Vgl. Bernstein 2020, 36ff. Diese Annäherung an eine Definition umfasst die Dimensionen des kognitiv-emotionalen (zum Begriff »Vorurteil« siehe u.a. Zick/Küpper 2011, 6; zum Begriff »Ressentiment« und der Abgrenzung zum »Vorurteil« siehe u.a. Schwarz-Friesel 2013) und ideologischen (siehe u.a. Postone 1991; Haury 2002, 25ff.) Fundaments des Antisemitismus, der dadurch strukturierten Bilder, Phantasmen oder eben »Gerücht[e] über die Juden« (Adorno 1951/2001, 200) und der daraus abgeleiteten diskriminierenden, feindseligen oder physisch gewaltförmigen Handlungsformen.

¹³ Vgl. Rensmann 2018, 94ff.

¹⁴ Vgl. Bernstein 2020, 90ff.

¹⁵ Vgl. Bernstein 2020, 96ff.

und die Shoah, aber auch auf Israel und den Nahostkonflikt¹⁶ als »typische Juden«, damit als ›anders‹ und als der Gemeinschaft nicht zugehörig ausweisen. Sie gelten dann als Stellvertreter:innen oder Expert:innen und werden in die Position gebracht, sich rechtfertigen oder beweisen zu müssen.

Sehr häufig geschieht dies im auf die Shoah gerichteten, also im historisierenden Bezug auf jüdische Identität, mit dem jüdische Schüler:innen im Land der Täter:innen und ihrer Nachkommen einerseits mit ihrer Präsenz irritieren, andererseits für die Mehrheit eine Repräsentationsrolle und daran geknüpfte Erwartungen als ›Opfer‹ erfüllen sollen. Eine jüdische Schülerin berichtet, dass zu ihr gesagt wurde: »Ich wusste gar nicht, dass es Juden noch gibt überhaupt.« Bei einem anderen Fall sprach eine Lehrkraft im Unterricht vom Holocaust und forderte dann von den Schüler:innen ein Bekenntnis: »Steht auf, wer hier Jude ist.« Eine jüdische Schülerin berichtet von ihrer Angst, in dieser Situation vor der Klasse als Jüdin mit einer Opferrolle identifiziert zu werden: »Ich habe dann nichts gesagt, und ich bin sicher, wenn ich was gesagt hatte, wäre ich das Opfer für die restliche Zeit der Schule geworden.«

Diese Repräsentationsrolle steht scheinbar im Widerspruch, aber der Logik antisemitischer Differenzkonstruktion nach komplementär zu der des ›Täters‹, die jüdischen Schüler:innen mit Bezug auf Israel und den Nahostkonflikt zugeschrieben wird. Jüdische Schüler:innen in Deutschland werden für tatsächliche oder vermeintliche Handlungen von oder Missstände in Israel, für die israelische Politik und selbst für imaginierte Verbrechen verantwortlich gemacht und sehr häufig abgeurteilt. Damit entsteht ein Kontinuum antisemitischer Differenzkonstruktionen, das sich zwischen der Festlegung jüdischer Kinder und Jugendlicher in Deutschland auf die Rollen als ›Opfer‹ und ›Täter‹ aufspannt.¹⁷

Andere Differenzkonstruktionen werden in der Regel implizit über Erwartungen kommuniziert, jüdische Schüler:innen und Lehrer:innen soll-

¹⁶ Die Wahrnehmung von in Deutschland lebenden Jüdinnen:Juden als Repräsentant:innen Israels ist genuin antisemitisch und ein Merkmal des israelbezogenen Antisemitismus, da ihr die exkludierende Prämisse obliegt, Jüdinnen:Juden gehören nicht zu Deutschland, aber zum jüdischen Staat, für dessen tatsächliche oder vermeintliche Handlungen sie dann als Unbeteiligte in die Verantwortung genommen werden (vgl. Bernstein 2021, 40; Salzborn 2013).

¹⁷ Vgl. Bernstein 2020, 100–101.

ten den Bildern der Mehrheit von »den Juden« entsprechen. Sie beziehen sich auch auf Fremdbilder, mit denen jüdische Identität als Faszinosum, aber genauso als »rückständig« fokussiert wird.¹⁸ Exemplarisch dafür stehen die Erfahrungen zweier jüdischer Schüler:innen. Während die eine aufgefordert wurde, für ein gemeinsames Frühstück in der Klasse etwas »Jüdisches« mitzubringen, wurde die andere angehalten, sich »europäischer« zu verhalten, als sie sich vermeintlich zu laut auf dem Flur mit ihrer Freundin unterhielt. Dazu kommen Differenzkonstruktionen im Hinblick auf Religion, mit denen jüdische Schüler:innen zum einen auf ein Fremdbild, zum anderen auf ein »angepasstes Verhalten« verpflichtet werden.

Die mit solchen Fremdbildern und Repräsentationsrollen verbundene stereotype Festlegung auf Differenz kommt etwa in der Frage einer Lehrkraft an einen Schüler, dessen jüdische Identität keinem bekannt war, vor der gesamten Klasse zum Ausdruck. Die Lehrkraft wollte wissen, warum er denn als Jude keine Kippah trage, »outete« damit den Schüler vor der Klasse und brachte ihn in eine Position, sich rechtfertigen zu müssen. Andererseits werden jüdische Schüler:innen gleichermaßen wie Lehrer:innen mit der Erwartung konfrontiert, nicht als Jüdinnen:Juden aufzufallen und sich anzupassen. Das gilt etwa bei der als Störung geltenden und zum Teil willkürlich eingegrenzten Einhaltung von Ruhe- und Feiertagen, aber auch für das Tragen einer Kippah. Das wurde einem Grundschüler außerhalb des Frühstücks, wenn er einen Segen spricht, von seiner Lehrerin mit dem Hinweis auf ein vermeintliches Bedrohungsszenario durch die Religionsausübung von Muslimen untersagt.¹⁹

Diesen Differenzkonstruktionen und der Zuweisung von Repräsentationsrollen sind jüdische Schüler:innen in einer von ihnen häufig als feindselig beschriebenen Atmosphäre ausgesetzt. Diese wird etwa durch Erfahrungen mit Angriffen wie Beschimpfungen, Bedrohungen und physischer Gewalt und der regelmäßigen Konfrontation mit tradierten antisemitischen Feindbildern geschaffen.²⁰ Der weitverbreitete antisemitische Schimpfwortgebrauch »Du Jude« kommuniziert den Sinn antisemitischer Feindbilder. »Man« versteht, dass es als etwas »Schlimmes« gilt, (so wie) ein Jude zu sein. Vor dem Hintergrund der weiten Verbreitung des

¹⁸ Vgl. Bernstein 2020, 90; Bernstein/Diddens 2020, 93ff.

¹⁹ Vgl. Bernstein 2020, 93.

²⁰ Vgl. Bernstein 2020, 103ff.

Schimpfwortgebrauchs und der gleichzeitig zu rekonstruierenden Hemmung, das Wort »Jude« neutral oder positiv konnotiert zu gebrauchen, sowie der Tendenz, es durch »jüdische Mitbürger« zu ersetzen, stellt sich die feindselige Atmosphäre also auch als Stigmatisierung jüdischer Identität dar.²¹

Die Angriffe auf jüdische Schüler:innen speisen sich aus der spezifischen Dimension des Antisemitismus, die basierend auf Feindbildern und Legenden die Wahrnehmung von Jüdinnen:Juden als »absolutes Böses« rahmt.²² Die Judenfeindschaft hat sich in ihrer zweitausendjährigen Geschichte als weltanschaulicher Ordnungsentwurf in unterschiedlichen Erscheinungsformen vom Antijudaismus zum modernen Antisemitismus in seiner rassistischen Variante über den nationalsozialistischen Antisemitismus bis hin zum Schuldabwehr- und israelbezogenen Antisemitismus als dominierende Formen der Gegenwart entwickelt.²³ Seine ideologische Begründung hat sich mit der Zeit verändert und den gesellschaftlichen Bedingungen einer jeweils akzeptierten Artikulation angepasst.²⁴

Die Betroffenen sind in der Schule allen Erscheinungsformen des Antisemitismus ausgesetzt.²⁵ Antijudaistische Feindbilder und Legenden sind unter Schüler:innen, aber auch bei manchen Lehrkräften, ebenso verankert wie rassistische Stereotype über eine »typisch jüdische Körperlichkeit« oder der Glaube an eine »naturhafte Nähe« von Jüdinnen:Juden zum Geld und Kapitalismus. In allen Erscheinungsformen gelten Jüdinnen:Juden als das »personifizierte Übel« und das »absolute Böse«. Sie werden der religiös, »rassistisch«, kulturell, politisch oder national definierten Gemeinschaft als Antagonist:innen entgegengesetzt. Daraus folgt das Weltbild, dem nach die als das »Gute« erscheinende Gemeinschaft von den in Feindbildern und Legenden als »absolut omnipotent, herrschend, verschwörerisch übermächtig, naturhaft diabolisch, listig und manipulie-

²¹ Vgl. Bernstein 2020, 87.362.

²² Vgl. Adorno/Horkheimer 1944/2008, 177; Postone 1991.

²³ Zum Verhältnis von Antijudaismus und modernen Antisemitismus siehe Adorno/Horkheimer 1944/2008, 180ff.; zum Schuldabwehrantisemitismus siehe u.a. Kistenmacher 2017; Stender 2013; Schwarz-Friesel 2019, 39; zum israelbezogenen Antisemitismus siehe Salzborn 2013; Schwarz-Friesel/Reinharz 2013, 194ff.; zur empirischen Verbreitung siehe Zick u.a. 2017b.

²⁴ Vgl. Sacks 2016.

²⁵ Vgl. Bernstein 2020, 84ff.

rend« dämonisierten Jüdinnen:Juden bedroht werde. Der Weltverlauf wird so gedeutet, dass diese Feindbilder oder Legenden entgegen der Logik oder jeder Erfahrung als bestätigt gelten; jedes Übel kann als von »den Juden« verursacht und als Ausdruck eines imaginierten Herrschaftsstrebens wahrgenommen werden.²⁶ Solche Phantasmen einer »jüdischen Übermacht« beziehen sich auf Verschwörungsszenarien, die zum Beispiel mit der gottesmord²⁷- oder Ritualmordlegende ihren Ursprung bereits in der Entstehung des Christentums bzw. im Mittelalter haben, sich aber auch heute in der Schülerschaft und zum Teil auch in der Lehrerschaft halten. Unter Schüler:innen sind antisemitische Verschwörungsmymen über das imaginierte ökonomische oder politische Herrschaftswirken von Jüdinnen:Juden besonders populär.²⁸

Mit dem Antisemitismus werden Jüdinnen:Juden in dieser Allmachtposition der Gemeinschaft gegenübergestellt, wobei das Verhältnis von der Gemeinschaft zu »den Juden« als der Kampf von »Gut gegen Böse« erscheint.²⁹ Damit wird nicht nur die Gewalt gegen Jüdinnen:Juden legitimiert, in dieser Denkfigur ist die als »Sieg über das Böse« geltende Vernichtung der Jüdinnen:Juden vorbereitet. Die Shoah, die Ermordung von sechs Millionen Jüdinnen:Juden durch das nationalsozialistische Deutschland, steht historisch für diese eliminatorische Dimension des Antisemitismus.

Nach der Shoah ist der Antisemitismus in seiner rassistischen Erscheinungsform geächtet worden. Das öffentliche Bekenntnis zur Judenfeindschaft wurde vor dem Hintergrund der Vernichtung der europäischen Jüdinnen:Juden weitgehend tabuisiert. Dabei unterlag der Antisemitismus einer Kommunikationslatenz, die seine Mitteilung ins Private verlagerte und in der Öffentlichkeit unschwellig rahmte.³⁰ Dass der Antisemitismus im postnationalsozialistischen Deutschland zudem eine breite Basis hatte, wird etwa daran deutlich, dass sich 1983 die Hälfte der deutschen

²⁶ Vgl. Haury 2002, 25ff.; Salzborn 2019.

²⁷ Die Schreibweise »gott« soll den impliziten Geltungsanspruch christlicher Religion offenlegen. Die Legende vom gottesmord basiert auf der christlichen Prämisse seiner Menschenwerdung durch Jesus. Der Widerspruch zum Judentum bildet also die Grundlage für die Legende des gottesmordes und der Dämonisierung der Jüdinnen:Juden.

²⁸ Vgl. Bernstein 2020, 161ff.

²⁹ Vgl. Postone 1991, 6; Haury 2002, 109ff.; Sartre 1945/1979, 131ff.

³⁰ Vgl. Bergmann/Erb 1986; Kistenmacher 2017.

Bevölkerung unentschieden in der Frage zeigte, ob es besser wäre, keine Jüdinnen:Juden im Land zu haben, während 9 % ihre Zustimmung zeigten.³¹ Die Ächtung des Antisemitismus in der Öffentlichkeit unterliegt ebenso wie die erinnerungskulturellen Standards zur Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus und zum Gedenken der Opfer der Shoah einer Dynamik, einen Schlusstrich unter die nationalsozialistische Vergangenheit zu ziehen und die Grenzen des Sagbaren zu verschieben.³²

Vor diesem Hintergrund der Verankerung des Antisemitismus im postnationalsozialistischen Deutschland ist es nur scheinbar überraschend, dass auch Vernichtungsphantasien heute einen offenen Ausdruck finden, wie etwa bei einer Schülerin gegenüber einem mit dieser Äußerung überforderten Lehrer: »Ich bin sehr tolerant zu allen, nur nicht zu Juden, die gehören vergast.« Auch eine Lehrkraft wurde gegenüber einem jüdischen Schüler deutlich: »Wenn alle Juden so sind wie du, kann ich Hitler verstehen.« Viele jüdische Schüler:innen, aber auch Lehrkräfte werden mit solchen Vernichtungsphantasien konfrontiert, insbesondere der Form: »Man hat vergessen, dich zu vergasen.« Mitunter werden Vernichtungsphantasien auch mit unmissverständlichen Andeutungen auf die nationalsozialistische Vernichtungspraxis in Konzentrations- und Vernichtungslagern kommuniziert, wie gegenüber einer jüdischen Schülerin, deren Mitschüler:innen sie häufiger fragten, ob sie heute schon duschten gewesen sei. Eine andere jüdische Schülerin wurde von zwei Mitschülern bei der Besichtigung der Gedenkstätte eines ehemaligen Konzentrationslagers in eine Gaskammer gesperrt.³³

Jüdische Schüler:innen und Lehrer:innen sind zudem enttabuisierten glorifizierenden oder relativierenden Bezugnahmen auf den Nationalsozialismus und die Shoah ausgesetzt.³⁴ Ihre Mitschüler:innen machen den Hitlergruß, erzählen Witze über die Shoah oder malen Hakenkreuze auf Tische oder Tafeln. Dieser Befund illustriert die Kontinuität des Antisemitismus, wie sie sich in Handlungen von Schüler:innen auch 75 Jahre nach der Shoah offen in Bezugnahmen auf den nationalsozialistischen Antisemitismus manifestiert, die mit dem Ideal der Ächtung des Antisemitis-

³¹ Vgl. Bergmann 1990, 115.

³² Vgl. Heyl 2017; Bernstein/Diddens 2019; Rhein 2019.

³³ Vgl. Bernstein 2020, 355.

³⁴ Vgl. Bernstein 2020, 310ff.

mus kollidieren. Dass der Antisemitismus in seiner rassistischen Erscheinungsform nach der Shoah geächtet und ein öffentliches Bekenntnis zur Judenfeindschaft damit tabuisiert wurde, hat dazu geführt, dass sich die Bedingungen seines akzeptierten Ausdrucks weiterentwickelt haben. Seine dominierenden Erscheinungsformen in der Gegenwart findet er über den Umweg der Bezugnahme auf Israel und an der Schuld- und Erinnerungsabwehr.³⁵

Mit der Schuld- und Erinnerungsabwehr richtet sich der Antisemitismus gegen Jüdinnen:Juden, da diese als Hindernis einer »unbeschadeten Identität«³⁶ erscheinen. Jüdinnen:Juden werden von den Nachkommen der Täter:innen als Objekte wahrgenommen, die eine Schuldempfindung auslösen und als der ersehnten unmittelbar positiven persönlichen, familiären und nationalen Identität entgegenstehend wahrgenommen werden. Das sich daran in Bezug auf das Verhältnis von vergangenem und gegenwärtigem Antisemitismus entzündende antisemitische Ressentiment amalgamiert mit tradierten antisemitischen Feindbildern und Legenden.³⁷ So herrscht bei Schüler:innen mitunter der Glaube vor, Jüdinnen:Juden müssten keine Steuern zahlen – sie seien also als Nachkommen der Opfer der Shoah privilegiert und würden finanzielle und politische Vorteile aus der Shoah ziehen.³⁸ Die Erfahrung einer jüdischen Schülerin zeigt, wie das antisemitische Feindbild von »reichen und mächtigen Juden« im Zusammenhang mit ihrer Wahrnehmung als »privilegiertes Opferkollektiv« steht: »Ja ... goldene Gräber hab ich öfter mal gehört, dass wir die haben, dass wir mit Limousinen zum Friedhof kommen.«

Um die eigene Person, die Familie oder die identitätsstiftende nationale Gemeinschaft zu entlasten, wird ein Schlussstrich unter die nationalsozialistische Vergangenheit Deutschlands zu ziehen erstrebt. Ein Schüler forderte das etwa gegenüber seinem jüdischen Mitschüler, nachdem die Befreiung von Auschwitz in der Klasse thematisiert wurde.³⁹ Mit diesen Schlussstrichforderungen wird beansprucht, sich der biographischen Verstrickungen zum Nationalsozialismus zu entziehen und Auseinandersetzungen mit der Shoah als ungerechtfertigt und aufgezwungen abwehren

³⁵ Vgl. Zick u.a. 2017b, 26ff.

³⁶ Chernivsky 2017, 274.

³⁷ Vgl. Kistenmacher 2017; Schwarz-Friesel 2019, 30ff.

³⁸ Vgl. Bernstein 2020, 408.

³⁹ Vgl. Zick u.a. 2017a, 63.

zu können. Das Entlastungsbedürfnis zielt einerseits auf eine Relativierung des Nationalsozialismus und Täterschaft, andererseits auf die Dämonisierung der Jüdinnen:Juden im Muster einer Täter-Opfer-Umkehr und die Schmähung der Nachkommen der Opfer der Shoah.⁴⁰

Der israelbezogene Antisemitismus schließt daran an, basiert er doch darauf, das antisemitische Ressentiment als »Kritik« an als »Täter:innen« dämonisierten Jüdinnen:Juden bzw. am jüdischen Staat zu legitimieren. Dass die »Israelkritik« der Schuldabwehr dient und im Zusammenhang mit der kollektiven Identität der Deutschen steht, wird in der mantraartigen Äußerung einer Lehrkraft sinnfällig, die einer jüdischen Schülerin nach damit ihre »israelkritischen Tiraden« im Unterricht eingeleitet hat: »Wir haben ja Verantwortung, keine Schuld, aber Verantwortung.« Mit der »Israelkritik« werden auch tradierte antisemitische Feindbilder und Legenden in einem Gegenwartsbezug auf Israel zu übertragen. Dieser Form nach wird Israel häufig mit dem nationalsozialistischen Deutschland gleichgesetzt, um Jüdinnen:Juden als »Täter:innen« zu dämonisieren, die Shoah zu relativieren und sich dergestalt in der Perpetuierung antisemitischer Feindbilder vor der Gemeinschaft und den Frieden bedrohenden »Aggressor« zu entlasten. Der jüdische Staat wird dabei mit unterschiedlichen dämonisierenden Bildern und Aussagen delegitimiert. Dies geschieht häufig im Anspruch, »legitime Kritik« an Israel als Akteur im Nahostkonflikt zu üben, folgt aber einer auf Doppelstandards beruhenden verzerrten Wahrnehmung, die Israel als alleiniges Kritikobjekt fixiert, der Wahrnehmung aller Jüdinnen:Juden als Repräsentant:innen Israels und schließlich den tradierten antisemitischen Feindbildern und Legenden.⁴¹

Die tradierten antisemitischen Feindbilder und Legenden werden auf Israel übertragen und entgegen dem mit der »Israelkritik« verbundenen Anspruch, nicht Jüdinnen:Juden zu meinen und sich klar vom Antisemitismus abzugrenzen, gegen jüdische Schüler:innen oder Lehrer:innen gerichtet.⁴² Das wird an der Übertragung der mittelalterlichen Ritualmordlegende auf den jüdischen Staat in der Form »Kindermörder Israel« deutlich. Ein jüdischer Lehrer erhielt einen Anruf einer Mutter seines Schülers, die ihm sagte, ihr Sohn wolle nicht, dass er Urlaub in Israel mache,

⁴⁰ Vgl. Bernstein 2020, 312ff.

⁴¹ Vgl. Sharansky 2004; Salzborn 2013; Bernstein 2021, 39ff.

⁴² Vgl. Bernstein 2020, 265ff.

da der Imam den jüdischen Staat als »Kindermörder« bezeichnet habe. Gegenüber seiner jüdischen Mitschülerin sagt ein Schüler im Biologieunterricht: »Ihr Juden seid doch scheiße, schau mal nach Israel, da essen Soldaten Kinder.«

Dass mit dem Israelbezug also genau das wieder sagbar gemacht wird, was der Ächtung des Antisemitismus unterliegen sollte, erklärt eine jüdische Schülerin im Verweis auf ihre Lehrer:innen. Sie stellt die »Israelkritik« ihrer Lehrkräfte in einen Zusammenhang damit, dass sie sich nicht haben offen antisemitisch äußern können, da dies nach der Shoah ein gesellschaftliches Tabu sei. Reaktualisiert worden seien dabei die klassischen tradierten antisemitischen Feindbilder, nach denen z.B. Jüdinnen:Juden (heute: Israel) rachsüchtig sei bzw. seien. Auch durch Lehrkräfte wird der gegenwärtige Antisemitismus häufig als »Israelkritik« legitimiert und damit mitunter von ihnen selbst in die Klassenzimmer getragen. So auch von einer Lehrerin, die Israel als »kleines giftiges Land« zum Kritikobjekt erklärt oder von einem Lehrer, der Kriegshandlungen Israels mit der nationalsozialistischen Judenvernichtung gleichsetzt.⁴³

Dabei zeigen diese Lehrkräfte überbordendes Engagement im Feld der »Israelkritik«, das mit dem Zerrbild rationalisiert wird, sich wegen der nationalsozialistischen Vergangenheit und der Shoah nicht den Mund verbieten zu lassen. Dabei reklamieren die »Israelkritiker:innen« ein Tabu zu brechen, das es nicht gibt, wie vor dem Hintergrund der weiten Verbreitung und Akzeptanz des Antisemitismus mit Israelbezug einerseits, und der nie problematisierten nichtantisemitischen Kritik an israelischer Politik andererseits deutlich wird. Das zeigt die wahnhaften Dämonisierungen einer solchen »Israelkritik«. So wurde beispielsweise eine jüdische Schülerin des Unterrichts verwiesen, als sie einer Aussage ihres Lehrers widersprach. Die Lehrkraft ereiferte sich am militärischen Vorgehen Israels, nahm aber den Hinweis der Schülerin, dieses erfolgte als Reaktion auf den Mord an betenden Jüdinnen:Juden in einer Synagoge zum Anlass, ihr tatsächlich den »Mund zu verbieten«.⁴⁴

Insbesondere im Hinblick auf die dominierenden Erscheinungsformen des Schuldabwehr- und israelbezogenen Antisemitismus ergibt sich eine besorgniserregende Tendenz in der Schule: Die offenen und aggressiven Manifestationen des Antisemitismus in der Schülerschaft gehen

⁴³ Vgl. Bernstein 2020, 222.

⁴⁴ Vgl. Bernstein 2020, 233.

mitunter mit einem subtileren Ausdruck des Antisemitismus bei Lehrkräften und mit ihrer Bagatellisierung oder gar mit Reaktualisierungen antisemitischer Ressentiments durch die Lehrkräfte einher.

3. Die Bagatellisierung und Aktualisierung des Antisemitismus

Während der Antisemitismus von vielen mitunter engagierten Lehrkräften erst dann als Problem wahrgenommen wird, wenn es längst zu spät ist und jüdische Schüler:innen bereits physisch angegriffen wurden, stellt er sich für jüdische Schüler:innen als Bestandteil ihres Schulalltags und Normalität dar. Die meisten Lehrkräfte erkennen weder den Antisemitismus in all seinen Erscheinungsformen, noch verstehen sie die Situationen für die Betroffenen und ihre Gefühle und Sorgen. Aus einer solchen Problemwahrnehmung folgt die Bagatellisierung des Antisemitismus, auch dann, wenn sie sich ihren Selbstbildern und Überzeugungen nach gegen ihn positionieren.⁴⁵

Einige Lehrkräfte weisen deutliche Tendenzen einer Abwehrhaltung gegenüber der Auseinandersetzung mit der nationalsozialistischen Vergangenheit Deutschlands und der Shoah auf, wie sie auch einem gesellschaftlich etablierten und dominanten Muster in Deutschland entspricht.⁴⁶ Diese Lehrkräfte sehen den Antisemitismus als »überwundenes« Phänomen der Vergangenheit an, sich selbst als unbeteiligte und neutrale Akteur:innen. Eine persönliche Auseinandersetzung mit der Shoah erscheint ihnen deshalb obsolet und aufgezwungen.⁴⁷ Insofern Lehrkräfte jüdische Schüler:innen mit der auf die Shoah ausgerichteten Repräsentationsrolle und damit häufig mit der Erwartung, sich vor den Nachkommen der Täter:innen zum Opferstatus zu bekennen und familiäre Leiderfahrungen preiszugeben, konfrontieren, delegieren sie eine Auseinandersetzung mit der Shoah an Jüdinnen:Juden. Wenn dann aber Gräueltaten und Leiderfahrungen thematisiert werden, stoßen sie auf die Kulisse des herrschenden Schweigens über die Beteiligung der eigenen Familien im Nationalsozialismus und an der Shoah.

⁴⁵ Vgl. Bernstein 2020, 138ff.

⁴⁶ Vgl. Bernstein 2020, 312; Salzborn 2020b.

⁴⁷ Vgl. Bernstein 2020, 310ff.

Einer solchen Abwehrhaltung korrespondiert die Tendenz, glorifizierende oder relativierende Bezugnahmen von Schüler:innen auf den Nationalsozialismus und die Shoah zu bagatellisieren.⁴⁸ Dies geschieht häufig im Modus des Wegschauens und einer Indifferenz. Eine Schulleiterin hat es stets bemerkt, aber ignoriert, wenn Schüler:innen in ihrer Gegenwart den Hitlergruß machten, erzählt eine jüdische Schülerin. Einer jüdischen Lehrerin gegenüber zeigte sich eine Kollegin in einer Chatgruppe ratlos, als an einer Tafel in einem Klassenzimmer ein Hakenkreuz gezeichnet wurde: »Keine Ahnung, habe nichts mitbekommen, werde es wegwischen, aber denke, wir müssen es ignorieren.«

Andere Lehrkräfte bagatellisieren glorifizierende Bezugnahmen auf den Nationalsozialismus, indem sie ihnen den antisemitischen Charakter absprechen. Einen Hitlergruß zu machen, einen Witz über die Shoah zu erzählen oder ein Hakenkreuz zu zeichnen, gilt diesen Lehrkräften als »Provokation« oder als »Scherz«. Mit der Zuschreibung von Motiven, »es sei ja nicht so oder nicht ernst gemeint«, werden antisemitische Handlungen relativiert. Solche Relativierungen reichen so weit, den antisemitischen Gehalt solcher den Nationalsozialismus glorifizierenden Handlungen der Schüler:innen mit Verweis auf deren »eigentlich« guten Charakter einzuklammern. So nimmt eine Lehrkraft einen Schüler, der sich diffus, aber glorifizierend auf den Nationalsozialismus bezogen hat, als »herzensgut« wahr.⁴⁹

Die Kontinuität des Antisemitismus wird so in der Wahrnehmung auch von Lehrkräften zum Verschwinden gebracht. Dass »die Vergangenheit, der man entrinnen möchte, noch höchst lebendig ist«⁵⁰, folgt aus dem bagatellisierenden Umgang mit den »Echos der Nazizeit«, also aus den offenen Bezugnahmen auf den Nationalsozialismus. Für die Betroffenen ist es ebenso nicht nachvollziehbar wie verletzend, dass Lehrkräfte vergangene und aktuelle Erscheinungsweisen des Antisemitismus nicht wahrnehmen und damit weder den antisemitischen Schmähungen widersprechen noch das Leid der Opfer der Shoah und ihrer Nachkommen anerkennen. Eine jüdische Schülerin setzt den gegenwärtigen Antisemitismus wie folgt ins Verhältnis zur Shoah:

⁴⁸ Vgl. Bernstein 2020, 337ff.

⁴⁹ Vgl. Bernstein 2020, 343.

⁵⁰ Adorno 1970, 146.

»Es besteht eine große Verbindung, weil das eine auch mit dem anderem irgendwo zusammenhängt, das müssen wir ja sehen, weil wir hier auf deutschem Boden sind, und die Vergangenheit ist einfach hier und lebt mit uns, und ja.«

Ein solcher Hinweis wie auch die öffentliche Thematisierung der Shoah oder der Tradierung von Traumata von Jüdinnen:Juden erscheint auch heute in Deutschland im Zusammenhang mit der etablierten Schuld- und Erinnerungsabwehr als Angriff. Illustriert wird das etwa daran, dass im Jahr 2019 41 % der Deutschen der Aussage zustimmen, dass »Juden zu viel über den Holocaust reden«. ⁵¹

Auch der in der Schülerschaft weitverbreitete antisemitische Schimpfwortgebrauch »Du Jude« wird diesem Bagatellisierungsmuster entsprechend nicht etwa als Ausdruck der Kontinuität des Antisemitismus in Deutschland wahrgenommen. Viele Lehrkräfte meinen, daran sei nichts antisemitisch, zumal er sich als Beleidigung nicht gegen Jüdinnen:Juden richte, »von jeglicher Bedeutung losgelöst« oder ein Schimpfwort wie jedes andere sei. ⁵² Paradoxerweise ziehen viele Lehrkräfte aus der Verbreitung und Normalisierung dieses antisemitischen Schimpfwortgebrauchs in der Schülerschaft den Schluss, es handele sich nicht um Antisemitismus. Dass der Schimpfwortgebrauch seinen antisemitischen Gehalt immer und unabhängig von den mit ihm verbundenen Absichten dadurch enthält, dass ein »Jude zu sein« eine Beleidigung für Nichtjuden darstellen soll und jüdische Identität stigmatisiert wird, bleibt dann unerkannt.

Auch dann, wenn der Antisemitismus als Problem wahrgenommen wird, folgt daraus nicht, dass er als Phänomen verstanden oder die in seiner Kontinuität gründenden Verbreitung überhaupt erkannt wird. Im Gegenteil geht eine solche Anerkennung als Problem auch mit seiner Bagatellisierung einher, wenn damit der Antisemitismus außerhalb des historischen Verweisungszusammenhangs deutscher Geschichte oder als von außen aufgedrängtes und deshalb eigentlich irrelevantes Problem betrachtet wird. »Eigentlich« habe man kein Problem mit Antisemitismus an der Schule, dieser sei lediglich von außen in die Schule getragen worden oder habe sich »eingeschlichen«, lautet das bagatellisierende Deutungsmuster vieler Lehrkräfte. Exemplarisch für diese bagatellisierende Wahrnehmung des Antisemitismus ist die Einschätzung einer Lehrkraft,

⁵¹ Vgl. Lauder 2019.

⁵² Vgl. Bernstein 2020, 149.

»in Deutschland schon einen sehr, sehr reflektierten Ansatz zum Antisemitismus« zu haben. Angesichts der Antisemitismuserfahrungen der Betroffenen kann dies als Bestätigung der Einschätzungen einer jüdischen Sozialarbeiterin über den Umgang mit Antisemitismus an Schulen gelten: »Man muss da schon ganz schön auf Durchzug schalten, um nichts mitzubekommen.«

Wenn Lehrkräfte auf ›Durchzug‹ geschaltet haben, erscheint der Hinweis auf Antisemitismus als »Vorwurf«, »Überreaktion« oder »Angriff«, der für sie höher ins Gewicht fällt als der Antisemitismus selbst und entkräftet werden muss. Darin konkretisiert sich im pädagogischen Umgang ein gesellschaftliches Muster der Auseinandersetzung mit Antisemitismus, mit dem nicht der Antisemitismus als Problem erscheint und skandalisiert wird, sondern der »Antisemitismusvorwurf«.⁵³ Die Anerkennung des Problems Antisemitismus wird von einigen Lehrkräften und Schulloffiziellen als Eingeständnis gedeutet, dem Ideal seiner Ächtung, gesellschaftlichen Leitwerten und persönlichen wie professionellen Selbstbildern nicht gerecht geworden zu sein. Deshalb wird eine Auseinandersetzung vermieden und das Problem mitunter ignoriert.

Eine weitere Dimension der Bagatellisierung des Antisemitismus bildet sich in seiner Gleichsetzung mit Rassismus ab, mit der der Antisemitismus zu einem Phänomen der Diskriminierung einer Minderheit verallgemeinert bzw. auf seine generalisierbare Dimension hin verkürzt wird. Die spezifische Dimension des Antisemitismus gerät dann ebenso aus dem Fokus wie der nationalsozialistische Antisemitismus, die Shoah, die Kontinuität des Antisemitismus und schließlich die Jüdinnen:Juden als Betroffene des gegenwärtigen Antisemitismus selbst. Der vergangene wird relativiert und der gegenwärtige Antisemitismus im verallgemeinerten Bezug als Problem eigener Art und vor allem als ein solches der Betroffenen dethematisiert, etwa im Anspruch, »keine Unterschiede« bei Diskriminierung zu sehen oder Vorurteile gegenüber verschiedenen Minderheiten unterschiedslos dekonstruieren zu können, wie es zwei Lehrkräfte äußerten.⁵⁴

Ein weiterer Modus der Bagatellisierung des Antisemitismus zeigt sich darin, ihn als ausschließliches Problem anderer Gruppen wahrzunehmen und ihn damit in der eigenen Gruppe zu normalisieren. Solche Lehrkräfte

⁵³ Vgl. Schwarz-Friesel 2020; Salzborn 2020a, 20.

⁵⁴ Vgl. Bernstein 2020, 307.

machen Antisemitismus etwa ausschließlich bei Schüler:innen oder bestimmten Schüler:innengruppen aus. In dieser Verschiebung, einer der Abwehrmechanismen bei Freud, wird Antisemitismus ausschließlich als Problem der Gruppen der »Ausländer« oder der Muslime wahrgenommen. Diese Abwehr- und Entlastungstendenz fällt mit der empirischen Situation an den Schulen zusammen, dass die meisten gewalttätigen Angriffe auf jüdische von muslimischen Schüler:innen ausgehen.⁵⁵ Bei einigen Lehrkräften lassen sich Hemmungen rekonstruieren, den Antisemitismus von muslimischen Schüler:innen in seiner gruppenspezifischen Dynamik als Problem zu benennen. Aus der diffusen Angst, der Verweis auf Muslimas:Muslime als Angreifer:innen oder auf den islamischen Antisemitismus als ideologische Grundlage der Angriffe käme einem mehrheitsgesellschaftlichen Dominanzanspruch oder der Diskriminierung einer religiösen Minderheit durch die Mehrheit gleich, wird der Antisemitismus dann nicht als konkretes Problem an der Schule angesprochen und in der Folge bagatellisiert.

Darüber hinaus sind für die Bagatellisierung des Antisemitismus professionelle Defizite ausschlaggebend, etwa eine Unwissenheit über den Antisemitismus in seinen Erscheinungsformen und seiner historischen Kontinuität, die passive Definition der Lehrer:innenrolle oder eine falsche Situationsdefinition.

Die Unwissenheit bezieht sich häufig auf den israelbezogenen Antisemitismus und führt zu einer Überforderung mit seinen Manifestationen in der Schülerschaft. Einige Lehrer:innen vermeiden gar die Thematisierung des Nahostkonflikts, da sie sich nicht gewachsen sehen, mit dem in diesem Zusammenhang häufig geäußerten Antisemitismus umzugehen.⁵⁶

Aus der passiven Definition der Lehrer:innenrolle leiten einige Pädagog:innen ab, nicht in der Verantwortung zu stehen, auf antisemitische Äußerungen von Schüler:innen reagieren zu müssen. Sinnfällig wird dies in den Rollendefinitionen zweier Lehrkräfte: Eine moniert im Zusammenhang mit Antisemitismus unter Schüler:innen, Lehrer:innen seien »keine Polizisten« und nicht angehalten, »überall irgendwie Fehler zu suchen«, eine andere will ihre Schüler:innen »nicht missionieren«.

⁵⁵ Vgl. Bernstein 2020, 119ff.167ff.

⁵⁶ Vgl. Bernstein 2020, 172ff.

Mit falschen Situationsdefinitionen werden antisemitische Angriffe als »normale Konflikte« zwischen Kindern und Jugendlichen wahrgenommen und damit als schul- und jugendspezifische Handlungen trivialisiert. Dies ist häufig darauf zurückzuführen, dass Lehrkräfte die handlungsförmigen und situativen Manifestationen des Antisemitismus nicht erkennen, sich aber für aufgeklärt über und sensibel für das Thema halten. Das hat zur Folge, dass die Betroffenen als verantwortliche Konfliktpartei, also als Teilschuldige oder mitunter gar als Provokateure gelten.⁵⁷

Die falschen Situationsdefinitionen gehen dann mitunter in das dem Antisemitismus immanente Moment der Rationalisierung der Angriffe auf Jüdinnen:Juden über, mit dem sie als Reaktion auf ein Fehlverhalten von Jüdinnen:Juden imaginiert und gerechtfertigt werden. Ein Schulleiter rechtfertigte etwa den Angriff auf einen jüdischen Schüler mit dem Hinweis darauf, dass »dieser Schüler stinkt«. Ein Erzieher meinte, Anfeindungen gegenüber einem jüdischen Schüler in einem Internat damit erklären zu können, dass er eine Israel-Flagge aufgehangen hatte. Dass den Betroffenen die Rolle des Provokateurs zugewiesen wird und damit sowohl antisemitische Feindbilder als auch die Stigmatisierung jüdischer Identität an den Schulen eine Fortsetzung finden, zeigt sich auch an dem Beispiel, bei dem Schuloffizielle antisemitische Angriffe auf einen jüdischen Schüler antizipierten und ihn aufforderten, seine jüdische Identität zu verheimlichen, die ihrer Aussage nach »wie eine Behinderung etwas Intimes« sei. Im besonderen Maße wird der Antisemitismus rationalisiert, wenn er mit einem Israelbezug als »Kritik« oder »legitime Wut« der Schüler:innen verstanden wird. Insbesondere muslimischen Schüler:innen mit einem tatsächlichen oder vermeintlichen arabischen Migrationshintergrund wird dann ein Verständnis entgegengebracht, wenn sie sich antisemitisch äußern. Das wird an den Äußerungen einer Lehrkraft deutlich, die zwar betont, Antisemitismus nicht legitimieren zu wollen, aber trotzdem dämonisierende Bilder über Israel als Grundlage dafür nimmt, zu folgendem Schluss zu kommen: »Aber, äh, man kann es nachvollziehen, warum Leute, äh, die aus der Gegend kommen, so einen Hass aufbauen.«

⁵⁷ Vgl. Bernstein 2020, 387.

4. Fazit

Die Rekonstruktion der Erfahrungen von Betroffenen mit Antisemitismus an Schulen lässt das Problem in seinen verschiedenen Ausprägungen deutlich hervortreten. Dass sich Antisemitismus dergestalt als Problem verfestigen konnte, ist auch auf seine Bagatellisierung oder sogar der Aktualisierung antisemitischer Ressentiments durch Lehrkräfte zurückzuführen, die sich mit einer persönlichen Abwehr oder aus professionellen Defiziten heraus der Auseinandersetzung mit Antisemitismus entziehen.

Für die jüdischen Schüler:innen entsteht dadurch häufig eine feindliche Atmosphäre an Schulen. Diese folgt unter anderem aus dem Spannungsverhältnis, mit unterschiedlichen Erwartungen konfrontiert zu sein, sich einerseits den Praxisformen der Mehrheitsgesellschaft und den institutionellen Vorgaben anzupassen, andererseits den Repräsentationsrollen und Fremdbildern entsprechen zu sollen. Von jüdischen Schüler:innen wird also häufig erwartet, nicht als Jüdinnen:Juden aufzufallen, etwa auf die Einhaltung von Schabbat oder Feiertage zu verzichten, und sich trotzdem als Angehörige einer Minderheit vor der Mehrheit zu rechtfertigen.

An die vermeintlich harmlosen Differenzkonstruktionen und Repräsentationsrollen, wie sie jüdischen Schüler:innen im schulspezifischen Arrangement des Ethik-, Geschichts- oder Politikunterrichts von Lehrkräften zugewiesen werden, schließen häufig Konfrontationen mit tradierten antisemitischen Feindbildern und Legenden sowie mitunter gewalttätige Angriffe an. Für die Schüler:innen ist in der Folge ein selbstverständlicher, offener Umgang mit ihrer jüdischen Identität an vielen Schulen unmöglich. Vor dem Hintergrund der Antisemitismuserfahrungen, der Stigmatisierung jüdischer Identität wie sie im Schimpfwortgebrauch von »Du Jude« zum Ausdruck kommt und drohender Angriffe verheimlichen viele Schüler:innen ihre jüdische Identität. Andere sehen sich nach Angriffen in der Position, ihre Schule verlassen zu müssen, da sie keine angemessene Unterstützung von Mitschüler:innen, Lehrkräften oder Schuloffiziellen erfahren haben, während die Angreifer:innen ohne disziplinarische Konsequenzen an der Schule verbleiben konnten.

Die Betroffenen empfinden es angesichts der Bagatellisierung des Antisemitismus und der häufigen Untätigkeit ihrer Mitschüler:innen und

Lehrer:innen so, dass sie allein dastehen, also angegriffen werden, ihnen weder mit Verständnis noch mit Empathie begegnet wird, sie keine Unterstützung erfahren und sie dazu häufig noch selbst für die Situation verantwortlich gemacht werden.

Literatur

- Adorno, Theodor W. (1951/2001): *Minima Moralia. Reflexionen aus dem beschädigten Leben*, Frankfurt a.M.
- (1970): Was bedeutet Aufarbeitung der Vergangenheit?, in: Adorno, Theodor W.: *Eingriffe. Neun kritische Modelle*, 6. Auflage, Frankfurt a.M., 125–146.
- Adorno, Theodor W. / Horkheimer, Max (1944/2008): *Dialektik der Aufklärung. Philosophische Fragmente*, 17. Auflage, Frankfurt a.M.
- Bergmann, Werner (1990): Sind die Deutschen antisemitisch?, in: Bergmann, Werner / Erb, Rainer (Hg.): *Antisemitismus in der politischen Kultur nach 1945*, Wiesbaden, 108–130.
- Bergmann, Werner / Erb, Rainer (1986): Kommunikationslatenz, Moral und öffentliche Meinung. Theoretische Überlegungen zum Antisemitismus in der Bundesrepublik Deutschland, in: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 38, 223–246.
- (2020): *Antisemitismus an Schulen in Deutschland. Befunde – Analysen – Handlungsoptionen*, Weinheim.
- Bernstein, Julia (2021): *Israelbezogener Antisemitismus. Erkennen – Handeln – Vorbeugen*, Weinheim.
- Bernstein, Julia / Diddens, Florian (2019): Echoes of the Nazi Era. Jews in Germany amid routine Trivialisation of the Holocaust and antisemitic Attacks, in: Rebutisch, Jost / Dymczyk, Adina / Fehlberg, Thorsten (Hg.): *Trauma, Resilience, and Empowerment. Descendants of Survivors of Nazi Persecution*, Frankfurt a.M., 40–58.
- (2020): »Traut euch, steht auf, wer hier Jude ist!« Antisemitismus an Schulen. Eine Rekonstruktion der Perspektiven betroffener Schüler*innen und Lehrer*innen, in: Willems, Joachim (Hg.): *Religion in der Schule. Pädagogische Praxis zwischen Diskriminierung und Anerkennung*, Bielefeld, 77–104.
- Chernivsky, Marina (2017): Biographisch geprägte Perspektiven auf Antisemitismus, in: Mendel, Meron / Messerschmidt, Astrid (Hg.): *Fragiler Konsens. Antisemitismuskritische Bildung in der Migrationsgesellschaft*, Frankfurt a.M., 269–280.

- European united agency for fundamental rights (2018): Experiences and perceptions of antisemitism. Second survey on discrimination and hate crime against Jews in the EU. European Union Agency for Fundamental Rights, <https://fra.europa.eu/en/publication/2018/2nd-survey-discrimination-hate-crime-against-jews> (zuletzt geprüft am 30.09.2020).
- Haury, Thomas (2002): Antisemitismus von links, Hamburg.
- Heyl, Matthias (2017): Die nationalsozialistischen Massenverbrechen sind bei den Deutschen gut aufgehoben. Selbstbilder erfolgreich geleisteter Aufarbeitung in der Bundesrepublik nach 1990 und das Unbehagen an der Erinnerungskultur, in: Mendel, Meron / Messerschmidt, Astrid (Hg.): *Fragiler Konsens. Antisemitismuskritische Bildung in der Migrationsgesellschaft*, Frankfurt / New York, 133–150.
- Kistenmacher, Olaf (2017): Schuldabwehr-Antisemitismus als Herausforderung für die Pädagogik gegen Judenfeindschaft, in: Mendel, Meron / Messerschmidt, Astrid (Hg.): *Fragiler Konsens. Antisemitismuskritische Bildung in der Migrationsgesellschaft*, Frankfurt / New York, 203–222.
- Lauder, Josef (2019): In Birthplace of Nazism, »Never Again« Must Really Mean »Never Again«, in: *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, www.faz.net/aktuell/feuilleton/debatten/in-birthplace-of-nazism-never-again-must-really-mean-never-again-16449527.html (zuletzt geprüft am 30.09.2020).
- Mendel, Meron / Messerschmidt, Astrid (2017): Einleitung in: Mendel, Meron / Messerschmidt, Astrid (Hg.): *Fragiler Konsens. Antisemitismuskritische Bildung in der Migrationsgesellschaft*, Frankfurt / New York, 11–26.
- Postone, Moishe (1991): Nationalsozialismus und Antisemitismus. Ein theoretischer Versuch, in: *Kritik & Krise* 4-5, 6–10.
- Rensmann, Lars (2018): Antisemitismus in bewegten Zeiten. Zur kritischen Relevanz des Konzepts in Wissenschaft und demokratischer Praxis, in: *Heuristiken. Demokratie gegen Menschenfeindlichkeit* 3.1, 93–102.
- Rhein, Katharina (2019): »Erziehung nach Auschwitz« als Frage von Gerechtigkeit, in: Andresen, Sabine / Nittel, Dieter / Thompson, Christiane (Hg.): *Erziehung nach Auschwitz bis heute. Aufklärungsanspruch und Gesellschaftsanalyse (Frankfurter Beiträge zur Erziehungswissenschaft)*, 45–60.
- Sacks, Jonathan (2016): *The Mutating Virus: Understanding Antisemitism. The Future of the Jewish Communities in Europe*, online verfügbar unter <http://rabbisacks.org/mutating-virus-understanding-antisemitism/> (zuletzt geprüft am 29.10.2018).
- Salzborn, Samuel (2013): Israelkritik oder Antisemitismus? Kriterien für eine Unterscheidung, in: *Kirche und Israel. Neukirchener Theologische Zeitschrift* 28.1, 5–16.

- (2019): Antisemitismus als negative Leitidee der Moderne, in: Zentralrat der Juden in Deutschland (Hg.): Perspektiven jüdischer Bildung. Diskurse – Erkenntnisse – Positionen, Heidelberg/Berlin, 326–336.
- (2020a): Sprechen und Schweigen über Antisemitismus, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 70.26-27, 20–23.
- (2020b): Kollektive Unschuld. Die Abwehr der Shoah im deutschen Erinnern, Leipzig/Berlin.
- Salzborn, Samuel / Kurth, Alexandra (2019): Antisemitismus in der Schule. Erkenntnisstand und Handlungsperspektiven. Wissenschaftliches Gutachten, <https://www.tu-berlin.de/fileadmin/i65/Dokumente/Antisemitismus-Schule.pdf> (zuletzt geprüft am 28.02.2019).
- Sartre, Jean-Paul (1945 / 1979): Betrachtungen zur Judenfrage, in: Jean-Paul Sartre (Hg.): Drei Essays. Frankfurt a.M., 2. Auflage, 108–190.
- Schwarz-Friesel, Monika (2013): »Dies ist kein Hassbrief – sondern meine eigene Meinung über Euch!« Zur kognitiven und emotionalen Basis der aktuellen antisemitischen Hassrede, in: Meibauer, Jörg (Hg.): Hassrede/Hate speech. Interdisziplinäre Beiträge zu einer aktuellen Diskussion, Gießen, 143–164.
- (2019): Judenhass im Internet. Antisemitismus als kulturelle Konstante und kollektives Gefühl, Berlin/Leipzig.
- (2020): »Das ist ein Phantasma in den Köpfen«. Monika Schwarz-Friesel im Gespräch mit Stephan Karkowsky, Deutschlandfunk Kultur, www.deutschlandfunkkultur.de/reaktion-auf-offenen-brief-zur-kritik-an-israel-das-ist-ein-1008.de.html?dram:article_id=481402 (zuletzt geprüft am 30.09.2020).
- Schwarz-Friesel, Monika / Reinharz, Jehudah (2013): Die Sprache der Judenfeindschaft im 21. Jahrhundert, Berlin.
- Sharansky, Nathan (2004): 3D Test of Anti-Semitism. Demonization, Double Standards, Delegitimization, in: Jewish Political Studies Review 16.3-4, 5–8, <http://jcpa.org/phases/phases-sharansky-s05.htm> (zuletzt geprüft am 30.09.2020).
- Steinke, Ronen (2020): Terror gegen Juden. Wie antisemitische Gewalt erstarkt und der Staat versagt: eine Anklage, 3. Auflage, Berlin/München.
- Stender Wolfram (2010): Konstellationen des Antisemitismus. Zur Einleitung, in: Stender Wolfram / Follert, Guido / Özdoğan, Miri (Hg.): Konstellationen des Antisemitismus, Wiesbaden, 7–38.
- (2013): Identitätszwang und Judenhass: zur Gegenwart des Antisemitismus, in: Psychologie und Gesellschaftskritik 36/37.4/1, 85–99.
- Zick, Andreas / Küpper, Beate (2011): Antisemitische Mentalitäten. Bericht über Ergebnisse des Forschungsprojektes Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit in Deutschland und Europa. Expertise für den Expertenkreis Antisemitismus, https://bagkr.de/wp-content/uploads/2018/07/kuepper_zick_antisemitismus_2011.pdf (zuletzt geprüft am 30.09.2020).

- Zick, Andreas / Hövermann, Andreas / Jensen, Silke / Bernstein, Julia (2017a): Jüdische Perspektiven auf Antisemitismus in Deutschland. Ein Studienbericht für den Expertenrat Antisemitismus, https://uni-bielefeld.de/ikg/daten/JuPe_Bericht_April2017.pdf (zuletzt geprüft am 29.10.2018).
- Zick, Andreas / Jensen, Silke / Marth, Julia / Krause, Daniela / Döhring, Geraldine (2017b): Verbreitung von Antisemitismus in der deutschen Bevölkerung. Ergebnisse ausgewählter repräsentativer Umfragen. Expertise für den unabhängigen Expertenkreis Antisemitismus, https://pub.uni-bielefeld.de/download/2919878/2920030/IKG_ASBericht_Expertenrat_Mar2017.pdf (zuletzt geprüft am 28.02.2019).

II. Bildung

Gegenwärtige Darstellungen von Antisemitismus in Religionsschulbüchern

Ein religionspädagogischer Beitrag gegen Antisemitismus und für jüdisches Leben

Julia Hofmann

1. Hinführung

Ein Schulbuch für berufsbildende Schulen in Baden-Württemberg hält zum Antisemitismus 1974 fest:

»Mit dem Wort ›Antisemitismus‹ bezeichnet man die Feindschaft gegen die Juden – von instinktiver Ablehnung bis zu einem Haß, der die planmäßige Ausrottung der Juden zum Ziel hat. Der Antisemitismus kann religiöse, rassische, wirtschaftliche oder politische Gründe haben, richtet sich letztendlich aber gegen die Juden, weil sie Juden sind. Das Adjektiv ›semitisch‹ ist eigentlich eine Sprachbezeichnung, die fälschlich zu einer Rassenbezeichnung umfunktioniert wurde aufgrund der unwissenschaftlichen Behauptung, die Juden seien eine besondere Rasse.«¹

An diesem Ausschnitt zeigen sich zwei Besonderheiten und eine Herausforderung. Erstens ist das Schulbuch eines der wenigen Schulbücher, das sich für Baden-Württemberg zu dieser Zeit im Kontext katholischen Religionsunterrichts an berufsbildenden Schulen mit dem Thema Antisemitismus auseinandersetzt.² Zweitens enthält der Ausschnitt die Besonderheit, dass Begründungen für Antisemitismus vielfältig sind. Lernende

¹ Gräßle/Jung/Keller 1974, 113.

² Dabei ist Antisemitismus 1974 und auch fünfzig Jahre später in der Gegenwart kein »neues Phänomen«, wie Monika Schwarz-Friesel festhält: »»Neu« ist nichts am viel beschworenen »neuen Antisemitismus«: Es ist der uralte Judenhass, der lediglich je nach Situation im neuen Gewand auftritt. Die sich verändernden Gesichter, seine unterschiedlichen Farben und Oberflächen. Das ist typisch für das Chamäleon Antisemitismus« (Schwarz-Friesel 2019, 31).

werden nicht nur mit einem Begründungsmuster für Antisemitismus konfrontiert, sondern können unterschiedliche historische und gesellschaftliche Begründungsmuster kennenlernen. Beispielsweise kann eine religiöse Begründung auf das Narrativ von religiösem Antijudaismus hindeuten, der sich als konflikthafte Distanzierung von frühen Christ:innen gegenüber dem Judentum als Religion abzeichnet. Die Herausforderung bildet im ersten Satz die Formulierung ›instinktive Ablehnung‹, weil die Formulierung irreführend ist und suggeriert, Antisemitismus sei eine natürliche Reaktion anstatt ein gesellschaftlich und historisch geprägtes Weltbild. Tatsächlich sind antisemitische Einstellungen durch kulturelle Überlieferungen, wirtschaftliche Narrative, politische Ideologien und gezielte Feindbilder entstanden und wurden über Jahrhunderte hinweg reproduziert. Indem das Schulbuch unterschiedliche Begründungsmuster für Antisemitismus zeigt³, wird zwar deutlich, dass antisemitische Vorstellungen in verschiedenen Kontexten existieren, zugleich sollte jedoch betont werden, dass sie stets auf einer prinzipiellen Ablehnung von Jüdinnen:Juden basieren und nicht auf einem vermeintlichen ›Instinkt‹ beruhen.

Zuletzt zeigt die obige Beschreibung »die Juden« Jüdinnen:Juden als homogene Gruppe, wodurch Jüdinnen:Juden zu einer Gruppe generalisiert werden. Die einleitende Passage soll dafür sensibilisieren, dass Antisemitismus unterschiedlich begründet werden kann und unterschiedliche Narrative angeführt werden können.⁴ Antisemitismus zeigt sich dabei

³ Neben den bereits 1974 beschriebenen Narrativen für Antisemitismus lassen sich für die Gegenwart weitere Narrative, wie der israelbezogene Antisemitismus, Schuldabwehr-Antisemitismus, Antisemitismus als vergangenes Phänomen oder Antisemitismus der Anderen, d.h. von allen Gruppen außer der Eigengruppe, betrachten. Die Eigengruppe bezeichnet die Gruppe, der sich ein Individuum selbst zuordnet. »Antisemitismus der Anderen« bezeichnet die hauptverantwortliche Zuschreibung von Antisemitismus gegenüber gesellschaftlichen Gruppen. Nach Stefan Müller und Marc Grimm eröffnet die Externalisierung und Verlagerung auf andere gesellschaftliche Gruppen »eine soziale Position der Distanz, aus der heraus ›begründet‹ argumentiert werden kann, dass die jeweils anderen noch viel problematischer sind« (Müller/Grimm 2021, 13).

⁴ Die Herausforderung besteht darin, über Antisemitismus zu schreiben und gleichzeitig keine antisemitischen Narrative zu verbreiten. Marina Weisband hält dazu fest, dass Struktur und Entstehung von Antisemitismus nicht begreifbar sind, »ohne sich in die Welt von Antisemit:innen einzufühlen« und obgleich diese Bestrebung zunächst nicht erstrebenswert scheint, nähert man sich hierüber den Wur-

abstrakt in Kommunikationsmustern und alltäglich in Abgrenzung, Bedrohung und Vernichtung von Jüdinnen:Juden. Allen Fremdzuschreibungen gemein ist, dass sie mit einem Selbstbild korrespondieren, dass sich durch die Abgrenzung von jüdischen Menschen speist.

Im Spannungsfeld des Selbst und der Konstruktion eines fiktiven Anderen bilden Schüler:innen im Jugendalter ihre Identität aus.⁵ »Das« Judentum sowie Jüdinnen:Juden können als Abgrenzungsfolie verwendet werden, um ein Gemeinschaftsgefühl unter Jugendlichen zu erzeugen. Das fiktive Andere, in diesem Fall Jüdinnen:Juden als »die« Juden, wird zur Projektionsfläche für Abgrenzungsprozesse. Jugendliche projizieren auf Jüdinnen:Juden eigene Ängste, wodurch Schwierigkeiten in der eigenen Identitätsentwicklung ausgeglichen werden und über die Abgrenzung ein Zugehörigkeitsgefühl zu anderen sich abgrenzenden Jugendlichen hergestellt wird. Gerade nach dem 7. Oktober 2023 zeigen sich immer häufiger antisemitische Vorfälle in Bildungseinrichtungen, mit denen sich Lehrende, Schüler:innen, aber auch Studierende konfrontiert sehen.⁶ Die Ausführungen zeigen, dass Jugendliche in ihren Identitätsfindungsprozessen begleitet und die Themen Judentum sowie jüdisches Leben mit ihnen bearbeitet werden sollten, um einer fiktiven Gruppe »der« Juden als Abgrenzungsfolie zur Konstruktion der Eigenidentität sowie antisemitischen Haltungen seitens der Schülerschaft entgegenzulaufen.

Der Religionsunterricht kann ein Raum sein, eigene Bilder zu reflektieren und diese mit Schüler:innen kritisch zu hinterfragen.⁷ Jenseits des familiären Umfelds können Religionslehrkräfte den tradierten gesellschaftlichen Wissensbeständen neue und andere Denk- und Handlungs-

zeln von Antisemitismus (vgl. Weisband/Havemann 2021, 157).

⁵ Vgl. Freuding 2022, 86.

⁶ So dokumentiert die Recherche- und Informationsstelle Antisemitismus (RIAS) nach dem Anschlag der Hamas im Oktober 2023 eine doppelte Zunahme, nämlich in Form verbaler Aussagen wie »Drecksjuden« oder »die Juden« seien »Mörder« und hätten den Krieg provoziert, aber auch eine Zunahme an gewaltvollen Handlungen gegenüber Jüdinnen:Juden; (Bundesverband RIAS 2024, 48).

⁷ Nach der Empfehlung zum Umgang mit Antisemitismus des Zentralrats der Juden in Deutschland, der Bund-Länder-Kommission der Antisemitismusbeauftragten und der Kultusministerkonferenz vom 18.03.2021 kommt der Schule eine besondere Verantwortung in der Bekämpfung und Prävention von Antisemitismus zu (vgl. Zentralrat der Juden in Deutschland / Bund-Länder-Kommission der Antisemitismusbeauftragten / Kultusministerkonferenz 2021, 2).

möglichkeiten entgegensetzen.⁸ Es geht darum, dass Lernende den Umgang mit Ambiguität und Ambivalenz kennenlernen und zu einer demokratischen Haltung befähigt werden.⁹ Ein unterstützendes Medium dabei können Religionsschulbücher sein, die ein staatliches und kirchliches Zulassungsverfahren durchlaufen, fachdidaktische Entwicklungen widerspiegeln, gesellschaftliche Zusammenhänge aufgreifen, in die Unterrichtsplanung einbezogen und von Lernenden häufig als normativ wahrgenommen werden.¹⁰ Aufgrund dieser Einflussmöglichkeiten auf die Unterrichtsgestaltung und damit die heranwachsende Generation ist es demnach unerlässlich, auch die Religionsschulbücher inhaltlich kritisch zu untersuchen.

Der Beitrag beschäftigt sich mit der visuellen Darstellung des Judentums und des jüdischen Lebens in katholischen Religionsschulbüchern unter der Fragestellung, wie das Thema Antisemitismus aktuell auf der Bildebene aufgegriffen wird und wie die Arbeit mit Bildern zur antisemitismuskritischen Bildung im Religionsunterricht beitragen kann.¹¹ Ziel ist es, einen ersten Einblick zu erhalten, wie aktuelle Religionsschulbücher das Thema Antisemitismus bildlich darstellen.

Dazu folgt zunächst ein Einblick in gegenwärtige Studien zum Antisemitismus im schulischen Kontext. Die Forschungsergebnisse zeigen, dass Antisemitismus eine bedeutende Herausforderung im schulischen Kontext darstellt und bei der Vermittlung des Themas oft Schwierigkeiten auftreten. Diese Herausforderungen spiegeln sich in Studien zu Schulbuchanalysen wider, die Vorurteile und Stereotype enthalten. Zudem werden

⁸ Dabei geht es Julia Bernstein, Marc Grimm und Stefan Müller nicht darum, dass der Religionsunterricht oder die Schule eine Lösung für ein Jahrtausende altes Problem der Mehrheitsgesellschaft entwickeln soll, sondern vielmehr darum, Antisemitismus erkennen und benennen zu können (vgl. Bernstein/Grimm/Müller 2022, 27–28).

⁹ Diskriminierung und Rassismus beginnen mit der Zuordnung Einzelner in konstruierte Gruppen, wodurch sich für eine rassismuskritische Religionsdidaktik die Aufgabe stellt, Stereotype zu irritieren und zu reflektieren (vgl. Willems 2022, 112).

¹⁰ Vgl. Caspary 2023.

¹¹ Die Darstellung »des« Judentums umfasst verschiedene Bezugsrahmen, da Kultur, Religion, der Staat Israel und die Erinnerungsgemeinschaft für unterschiedliche Strömungen und individuelle Lebensentwürfe bedeutsam sind. Diese Aspekte prägen das individuelle Verständnis von Judentum und verdeutlichen, dass es sich nicht um eine einheitliche Identität, sondern um eine Vielfalt dynamischer Identitäten handelt.

dann Ergebnisse zur Rolle der Lehrkraft bei der Auseinandersetzung mit Antisemitismus im Religionsunterricht thematisiert. Anschließend wird untersucht, ob und wie die Beschäftigung mit dem Thema Antisemitismus im katholischen Religionsunterricht in den Bildungsplänen von Baden-Württemberg und Bayern vorgesehen ist und welche Inhalte in welchen Klassenstufen behandelt werden. Darauf aufbauend werden für den Beitrag drei Bildaspekte explorativ-exemplarisch skizziert, die in gegenwärtigen, zugelassenen Religionsschulbüchern für Baden-Württemberg und den Publikationsstandort des vorliegenden Sammelbandes in Bamberg, demnach Bayern, zu finden sind, um die Frage zu beantworten, wie ausgewählte Schulbücher das Thema Antisemitismus bildlich darstellen. Abschließend werden Impulse für die Arbeit mit Bildern im Religionsunterricht als Beitrag für die Antisemitismusprävention erarbeitet. Die Ausführungen enden mit einem Fazit und Ausblick.

2. Einblicke in gegenwärtige Forschungsergebnisse und Studien

Die Ausführungen beziehen sich auf Vor- und Einstellungen schulischer Akteur:innen sowie auf die Schulbücher als Unterrichtsmaterial. Dazu werden aktuelle Forschungsergebnisse und Studien für den schulischen Kontext einbezogen: Diese zeigen, dass 1. Antisemitismus ein weit verbreitetes Phänomen in Schulen ist, 2. Herausforderungen in der Vermittlung des Themas Antisemitismus bestehen, 3. Schulbuchanalysen zu Kriterien für die Antisemitismusprävention beitragen können und 4. die Rolle der Lehrperson für die Vermittlung des Themas Antisemitismus im Religionsunterricht entscheidend ist.

2.1. Antisemitismus als weit verbreitetes Phänomen an Schulen

Julia Bernstein stellt in einer Sequenzanalyse qualitativer Interviews mit jüdischen Schüler:innen, ihren Angehörigen, aber auch jüdischen und nichtjüdischen Lehrkräften und Sozialarbeiter:innen sowie Expert:innen von 2020 für den Forschungskontext heraus, dass schulischer Antisemitismus das Kernproblem des Antisemitismus in Deutschland bildet, und leitet daraus die Relevanz ab, sich mit dem schulischen Kosmos zu be-

schäftigen.¹² Sie unterscheidet verschiedene Erscheinungsformen von Antisemitismus in der Interaktion von Lernenden und in Beziehung mit Lehrkräften, dimensioniert Antisemitismus als institutionelle Diskriminierung für jüdische Lernende, beschreibt Umgangsweisen von Betroffenen mit Antisemitismus und pädagogische Herangehensweisen, um mit Antisemitismus umzugehen.¹³ Der schulische Kontext kann die Konstruktion eines »jüdischen Anderen« bedingen, obgleich sich die deutsche Mehrheitsgesellschaft selbst als anti-antisemitisch und tolerant betrachtet.¹⁴ Folgende drei Problemschwerpunkte gehen aus ihrer Analyse hervor: 1. Sekundärer Antisemitismus und Nazisymbole; 2. Irritationen über Gemeinsamkeiten und Differenzen zwischen Antisemitismus und Rassismus und 3. die Überforderung mit Blick auf israelbezogenen Antisemitismus.¹⁵ Die Studie von Bernstein zeigt, dass Antisemitismus im schulischen Kontext nicht nur auf individueller Ebene zwischen Lernenden und Lehrenden auftritt, sondern Teil institutioneller Diskriminierung ist, weswegen die pädagogische Auseinandersetzung über die Problemschwerpunkte notwendig wird.

2.2. Herausforderungen in der thematischen Vermittlung von Nationalsozialismus und Antisemitismus

Die Konstruktionen von Abwehr, Distanz und Vorurteilsbildung zeigen sich nicht nur in der Sekundarstufe, sondern schulformübergreifend: In einer Studie mit Kindergruppen von Dritt- und Viertklässlern arbeitet Alexandra Flügel heraus, dass eine sechsstündige Unterrichtseinheit zum Nationalsozialismus eher zur Distanzierung gegenüber dem Holocaust und den Opfern führt.¹⁶ Die Studie zeigt, dass die inhaltlichen Themen Antisemitismus und Nationalsozialismus auf kindliche Distanz treffen.

¹² Vgl. Bernstein 2020, 14.

¹³ Vgl. Bernstein 2020.

¹⁴ Vgl. Willems 2020a, 155.

¹⁵ Vgl. Bernstein 2020, 200–382.

¹⁶ Die Distanz von Opfern des Holocaust kann dabei in *victim blaming* münden, wobei die Schuld an den Gewalttaten den Opfern angelastet wird. Dieser Mechanismus kann zur Relativierung von Täter:innen und einer Negation von Betroffenheit führen, aber auch die Verantwortungsübernahme verhindern (vgl. Chernivsky/Lorenz 2020, 28).

Dabei bezieht sich die Distanz in den befragten Kindergruppen nicht nur auf die mit den Themen Antisemitismus und Nationalsozialismus verbundenen Emotionen, sondern auch auf eine Distanzierung von den Opfern.¹⁷ Die Untersuchung von Alexandra Flügel hebt die Herausforderung hervor, Lernende mit dem Thema Nationalsozialismus und Antisemitismus nicht zu überwältigen. Dabei ist es wichtig, dass die Unterrichtseinheit auf die Altersgruppe Lernender zugeschnitten ist, um nicht zur Distanzierung der Lernenden gegenüber Jüdinnen:Juden im Kontext des Holocaust beizutragen. Nina Kölsch-Bunzen hält unter Berücksichtigung der Ergebnisse von Alexandra Flügel fest, dass Unterrichtseinheiten nicht nur zu Distanz und Überwältigung führen, sondern antisemitische Vorstellungen auch bestätigen und vertiefen können.¹⁸

2.3. Schulbuchanalysen und Antisemitismusprävention. Reflexion von Unterrichtsmaterialien

Für die Gestaltung einer Unterrichtseinheit zu den Themen Judentum und Antisemitismus ist das der Lehrperson vorliegende Unterrichtsmaterial relevant. Hierzu liegen seit den 1970er Jahren im Kontext antisemitismuskritischer Bildung verschiedene Studien vor, die das für den Religionsunterricht zugelassene Unterrichtsmaterial über Schulbuchanalysen prüfen.¹⁹ Eine von Julia Spichal verfasste Arbeit beschäftigt sich mit Vorurteilen gegen Jüdinnen:Juden im christlichen Religionsunterricht. Sie untersucht qualitativ-inhaltsanalytisch ausgewählte Lehrpläne und Schulbücher in Deutschland und Österreich unter besonderer Berücksichtigung des christlich-jüdischen Verhältnisses. Zentral für die Studie ist die Erkenntnis, dass junge Menschen antijüdische Vorurteile unreflektiert verwenden, wodurch Vorurteilsstrukturen weitergegeben und stabilisiert werden.²⁰ Julia Spichal resümiert, dass es um sachgemäße und ler-

¹⁷ Vgl. Flügel 2009, 246.

¹⁸ Vgl. Kölsch-Bunzen 2022, 18.

¹⁹ Für einen guten Überblick zur Schulbuchanalyse vgl. Henningsen 2023; für die Schulbuchanalysen zum Judentum vgl. exemplarisch Fiedler 1980; Kohler-Spiegel 1991; Rothgangel 1997; Spichal 2015.

²⁰ Vgl. Spichal 2015. Die Untersuchung von Spichal bezieht sich dabei auf Peter Fiedler, der im Rahmen des Freiburger Projekts unter der Leitung von Günter Biemer inhaltsanalytisch Kategorien entwickelt hat, um die Darstellung des Judentums im

nendengerechte Analysekategorien geht, die Sensibilität gegenüber anti-jüdischen Vorurteilen in Lehrplänen und Schulbüchern für den christlichen Religionsunterricht fördern.²¹

Eine Möglichkeit, Fallstricke in Schulbüchern zu reflektieren, bieten die Reflexionsfragen des Netzwerks antisemitismus- und rassismuskritische Religionspädagogik und Theologie *narrt*, die darauf zielen, antisemitische Negativstereotype aufzubrechen und Verlernprozesse anzustoßen. Kritisiert wird, dass das Judentum oft nicht direkt aus jüdischen Perspektiven, sondern aus der Fremdperspektive dargestellt wird und dass die Beschäftigung mit dem Antisemitismus nicht zur Reduktion jüdischen Lebens auf das Thema Antisemitismus führen sollte.²² Ziel der Thematisierung sollte sein, Antisemitismus nicht nur in der Vergangenheit zu betrachten, sondern gegenwärtigen Antisemitismus in unterschiedlichen Erscheinungsformen als Bedrohung für jüdisches Leben wahrzunehmen.²³ Die Reflexion von Schulbuchmaterial bietet für den Religionsunterricht die Möglichkeit, dass Schüler:innen nicht nur Wissen über das Judentum und Antisemitismus erwerben, sondern auch wichtige Kompetenzen im Umgang mit Abwehrstrategien und Pauschalisierungen kennenlernen. Diese Kompetenzen sind über das Thema Judentum und Antisemitismus hinaus von gesellschaftlicher Relevanz, da ähnliche Abwehr-

katholischen Religionsschulbuch zu untersuchen (Fiedler 1980). In den *Freiburger Leitlinien zum Lernprozess Christen Juden* werden theologische und didaktische Grundlagen zur Behandlung des Verhältnisses vom Christentum zum Judentum im katholischen Religionsunterricht gelegt. Die Leitlinien orientieren sich an der Wende, die mit dem Zweiten Vatikanischen Konzil (1962–1965) einherging und eine veränderte Einstellung gegenüber dem Judentum anbietet, die in den 1980er Jahren noch nicht im katholischen Religionsunterricht angekommen war. Günter Biemer beschreibt Voraussetzungen und didaktische Konsequenzen für den Lernprozess: Die gegenseitige Verwiesenheit von Christentum und Judentum, Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Heiligen Schriften, Jesus Christus als Grund der Gemeinsamkeit und Grund für Unterschiede sowie das Verhältnis der Kirche zum Judentum »nach Auschwitz« bilden Orientierungspunkte im Lernprozess. Mit dem Rahmenmodell offerieren Günther Biemer und Albert Biesinger eine Verhältnisbestimmung für den Lernprozess Christen – Juden, das hilfreich ist, um Hintergrundprozesse in der Entwicklung des Verhältnisses zum Judentum im Religionsunterricht nachzuvollziehen (vgl. Biemer/Biesinger, 1981).

²¹ Spichal 2015, 289.

²² Vgl. Dihle et al. 2024, 2.

²³ Dihle et al. 2024, 9.

mechanismen und Vereinfachungen auch in anderen gesellschaftlichen Bereichen auftreten können.

2.4. Erinnerung und Antisemitismusprävention. Die Rolle der Lehrkräfte

Das Thema Antisemitismusprävention berührt nicht nur die Lernenden, sondern auch die Lehrenden im schulischen Kontext. Die internationale Studie *Remember* stellt eine erste Untersuchung zur Erinnerung an den Holocaust im Religionsunterricht dar.²⁴ Es wurden 1200 Lehrkräfte aus Deutschland, Österreich und der Schweiz über ihre Motivation, die didaktische Umsetzung, aber auch eigene positive Erfahrungen und Widerstände beim Unterrichten des Themas befragt. Gerade die Ergebnisse zur didaktischen Umsetzung der Lehrpersonen sind für den Beitrag relevant. Eine Lehrkraft beschreibt dabei:

»Ich bearbeite diesen Themenkomplex an Hand [sic!] von zusammengestellten Materialien und Arbeitsblättern, die ich von Schulbüchern und anderen übernommenen Unterrichtsmaterialien zusammengestellt habe. [...]«²⁵

An diesem Beispiel wird deutlich, dass Lehrpersonen sich bei der Konzeption ihres Unterrichts auch zum Thema Antisemitismus(-prävention) auf Schulbücher und andere ihnen vorliegenden Unterrichtsmaterialien beziehen, da sie mit diesen Materialien in ihrer Unterrichtspraxis bislang gute Erfahrungen gemacht haben.²⁶ Inwiefern diese Erfahrungen mit einer kritischen Reflexion des Materials einhergehen und ob Lehrkräfte vor dem Einsatz in der Klasse das Material hinsichtlich bestehender Stereotype prüfen, bleibt in der Studie offen.

Allerdings geht aus der Studie auch hervor, dass der Religionsunterricht das Potenzial birgt, Erinnerungen weiterzugeben und gleichzeitig

²⁴ Forschungsgruppe REMEMBER 2020. Eine anamnetische, das bedeutet an dem Konzept der Erinnerung anknüpfende, Religionspädagogik findet ihren Bezugspunkt in der jüdischen Kultur und einer »Didaktik des Erinnerns« (Woppowa 2024, 228); vgl. vertiefend Greve 1999; Boschki 2015; Brumlik 2021.

²⁵ Forschungsgruppe REMEMBER 2020, 97.

²⁶ Vgl. Forschungsgruppe REMEMBER 2020, 143. Die positive Einschätzung der Lehrkräfte zu ihrem eigenen Unterrichtsmaterial wurde dabei empirisch nicht durch die qualitative oder quantitative Befragung von Schüler:innen zur Wahrnehmung des Unterrichtsmaterials geprüft und beruht daher auf einer subjektiven Einschätzung.

das lebendige Judentum einzubeziehen, wodurch Religionslehrpersonen einen Beitrag zur Antisemitismusprävention leisten können.²⁷

Dieser kursorische Überblick über aktuelle Forschung zeigt, dass Antisemitismus ein tief verwurzeltes Problem im schulischen Kontext ist, das auf individueller Ebene und als institutionelle Diskriminierung auftritt. Die Vermittlung dieses Themas ist herausfordernd, da es zu emotionaler Distanz und Überforderung führen kann. Eine kritische Reflexion von Unterrichtsmaterialien, insbesondere von Schulbüchern, ist erforderlich, um antisemitische Stereotype zu verhindern und eine kompetente Auseinandersetzung mit dem Thema zu ermöglichen. Lehrkräfte spielen dabei eine entscheidende Rolle in der Erinnerungskultur und der Prävention von Antisemitismus. Der Religionsunterricht birgt das Potenzial, Erinnerungen zu tradieren und gegenwärtiges Judentum einzubeziehen.

Nachfolgend werden exemplarisch die Bildungspläne für Baden-Württemberg und Bayern befragt, wie das Thema Antisemitismus im katholischen Religionsunterricht verankert ist.²⁸ Die Beschäftigung mit den Bildungsplänen ist hilfreich, um den bildungspolitischen Rahmen dahingehend kennenzulernen, ob und wie das Thema Antisemitismus in aktuellen Religionsschulbüchern aufgegriffen wird.

3. Thema Antisemitismus im katholischen Religionsunterricht. Analyse der Bildungspläne von Baden-Württemberg und Bayern

Grundsätzlich ist festzuhalten, dass die Bildungspläne für Baden-Württemberg und Bayern das Thema Antisemitismus im katholischen Religionsunterricht im Kontext der Beschäftigung mit dem Judentum verorten. Ein historischer Meilenstein für die Thematisierung des Judentums im katholischen Religionsunterricht bildet das Zweite Vatikanische Konzil (1962–1965), das die negative Vergangenheit der Katholischen Kirche im Umgang mit Religionen aufarbeitet und eine offenere Einstellung gegen-

²⁷ Vgl. Forschungsgruppe REMEMBER 2020, 215–216.

²⁸ Der gymnasiale Bildungsplan von Baden-Württemberg wurde gewählt, da die Autorin des vorliegenden Beitrags sich in ihrer Promotionsarbeit mit der Darstellung von Judentum und Islam in gymnasialen Schulbüchern für Baden-Württemberg beschäftigt. Der gymnasiale Bildungsplan für Bayern wurde gewählt, um Leser:innen des Sammelbandes erste explorative Vergleiche und Ergänzungen zu zeigen.

über fremden Kulturen und Religionen einleitete. Stephan Leimgruber bezeichnet das Konzil als »kopernikanische Wende« von einer negativen zu einer positiven Einstellung gegenüber anderen Religionen, die die Konzilstexte erstmals offiziell bezeugen.²⁹ Zentral ist die Erklärung *Nostra Aetate*, die unter anderem die Verbundenheit von Christ:innen mit dem Volk Israel skizziert und dabei das Volk Israel als von Gott zuerst und unwiderruflich erwählt beschreibt.³⁰ Das Volk Israel und demnach das Judentum werden in *Nostra Aetate* 4 als Wurzel des Christentums dargestellt.

Mit etwas Zeitverzug zeigt sich diese kopernikanische Wende für den schulischen Kontext und in der Konzeption von Unterrichtsmaterialien.³¹ Für den gegenwärtigen Kontext werden für die Gestaltung von Schulbüchern auch die Bildungspläne betrachtet, da diese prozess- und inhaltsbezogene Kompetenzen festlegen und Schulbücher sich an diesen orientieren. Um die Frage zu beantworten, ob und wie das Thema Antisemitismus im christlichen Religionsunterricht behandelt wird, werden explorativ-exemplarisch die gymnasialen Bildungspläne von Baden-Württemberg und Bayern für katholische Religionslehre betrachtet.

Der *Bildungsplan des Gymnasiums. Bildungsplan 2016: Katholische Religionslehre* für Baden-Württemberg teilt die Themen Judentum und Antisemitismus in der Sekundarstufe 1 auf. Das Thema Judentum soll nach dem Bildungsplan schwerpunktmäßig in der fünften und sechsten Klasse im Bereich »Religionen und Weltanschauungen« behandelt werden.³² In derselben Klassenstufe findet auch die Beschäftigung mit dem Islam statt. Die Kompetenzformulierung lautet:

²⁹ Vgl. Leimgruber 2007, 40.

³⁰ Vgl. Hünermann/Hilberath 2004, 355–362; ausführlich Boschki/Schwendemann 2015.

³¹ An der Stelle werden die kritischen Schulbuchanalysen von Peter Fiedler, Helga Kohler-Spiegel, Martin Rothgangel und Julia Spichal exemplarisch angeführt, die sich intensiv mit dem Thema Judentum im Religionsschulbuch befassen (vgl. Fiedler 1980; Kohler-Spiegel 1991; Rothgangel 1997; Spichal 2015).

³² Der gymnasiale Bildungsplan 2016 für katholische Religionsunterricht besteht für die inhaltsbezogenen Kompetenzen aus sieben Bereichen. Das sind Mensch, Welt und Verantwortung, Bibel, Gott, Jesus Christus, Kirche, Religionen und Weltanschauungen.

»Die Schülerinnen und Schüler können Erscheinungsformen von Judentum und Islam erläutern.

Sie können Aspekte des Judentums, des Christentums und des Islam miteinander vergleichen.

Sie können aufzeigen, wie Menschen verschiedener Religionen einander respektvoll begegnen können.«³³

Die Formulierung zeigt, dass es um Erscheinungsformen, die Vergleichbarkeit von Judentum, Islam und Christentum und die Begegnung von Menschen unterschiedlicher religiöser und weltanschaulicher Vorstellungen geht.

Für die inhaltliche Beschäftigung mit dem Judentum wird darauf hingewiesen, dass Schüler:innen »Feste, Versammlungsorte, Bräuche und Rituale« erklären können, dass sich die Lernenden also Wissen über Grundlagen der Religion Judentum aneignen sollen.

Um die drei monotheistischen Religionen zu vergleichen, sollen Schüler:innen Mose, Jesus und Mohammed in ihrer Bedeutung für die drei Religionen erläutern und »Inhalte und Bedeutung von Sabbat im Judentum, Sonntag im Christentum und Freitag im Islam miteinander vergleichen«³⁴. Die Religionen werden im Bildungsplan anhand zentraler Figuren sowie ihrer Rolle im Judentum, Islam und Christentum betrachtet. Zudem wird ein Vergleich wichtiger Wochentage angestellt.

Für den Bereich der interreligiösen Begegnung sollen die Schülerinnen und Schüler Fragen für religiöse Jüdinnen:Juden zum Thema Gebet, heiliges Buch und religiöses Leben entwickeln und erläutern, wie Menschen unterschiedlicher Religionen sich mit Respekt begegnen können.³⁵ Die Lernenden werden dazu angeregt, sich mit dem Thema Judentum als Religion näher zu beschäftigen und eigene Fragen auf drei ausgewählte, religiöse Themen auszuformulieren.

Im Kontext der Kompetenzformulierung für die fünfte und sechste Klasse findet sich kein Bezug zum Thema Antisemitismus. Vielmehr geht es um Grundlagenwissen zur Religion Judentum und die Vorberei-

³³ Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2016, 20.

³⁴ Die hebräische Eigenbezeichnung »Schabbat« wird an der Stelle nicht verwendet. Mit »Sabbat« wird eine Bezeichnung aufgegriffen, die sich vor allem in der christlichen Überlieferung des Neuen Testaments in Bezug auf den jüdischen Feiertag zeigt (vgl. Dihle 2024, 27–33; Ronen 2022, 44–45).

³⁵ Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2016, 20–21.

tung auf den interreligiösen Dialog mit Judentum und Islam.³⁶ Die Herausforderung besteht darin, dass auch hier antisemitische Vorurteilsstrukturen über die Unterrichtsinhalte (un-)bewusst aufgegriffen werden können.

Das Thema Antisemitismus wird im *Bildungsplan 2016* für Baden-Württemberg im Bereich »Kirche« der neunten und zehnten Klasse aufgegriffen. Schüler:innen sollen das Versagen von Christ:innen aufgrund des Unrechts der Shoah herausarbeiten und gleichzeitig zeigen, wie sich Menschen, der Botschaft Jesu folgend, kritisch gegenüber dem nationalsozialistischen Regime positionierten und Widerstand leisteten.³⁷ Hier zeigt sich, dass sich die konkrete Beschäftigung mit dem Thema Antisemitismus weniger auf jüdische Menschen bezieht und mehr auf die Christ:innen im Kontext der Shoah. Zudem ist das Thema historisch eingebettet und setzt nicht voraus, dass sich Lernende im Unterricht tiefergehend mit Formen von gegenwärtigem Antisemitismus auseinandersetzen sollen, was – angesichts der bereits angeführten Befunde der RIAS zu einer Zunahme antisemitischer verbaler und körperlicher Übergriffe – eine Leerstelle bildet.³⁸ Zudem scheint die Thematisierung jüdischer Perspektiven auf vergangene und gegenwärtige Formen von Antisemitismus nicht vorgesehen.

Für das Bundesland Bayern wird der *LehrplanPLUS Gymnasium* für das neunjährige Gymnasium im Schuljahr 2023/2024 für die Jahrgangsstufen fünf bis elf hinzugezogen.³⁹ Die Beschäftigung mit dem Judentum erfolgt nach diesem Lehrplan in der neunten Klasse unter dem Gegenstandsbereich »Religionen und Weltanschauungen« und zielt in circa 12 Unterrichtsstunden auf die Begegnung von Schüler:innen mit dem religiösen Judentum. Schüler:innen sollen Kompetenzen zu vier Bereichen erwerben.

Zum ersten Bereich gehört die Auseinandersetzung mit Spuren jüdischen Lebens im Umfeld der Schüler:innen. Als Orte jüdischen Lebens werden Friedhöfe, Synagogen, Gedenktafeln und Stolpersteine angeführt.

³⁶ Dennoch können auch bei der Beschäftigung mit Grundlagenwissen zur Religion Judentum im katholischen Religionsunterricht bewusst oder unbewusst Vorurteilsstrukturen aufgegriffen werden, die Antisemitismus begünstigen.

³⁷ Vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2016, 39.

³⁸ Vgl. Bundesverband RIAS 2024, 48.

³⁹ Vgl. Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München o. J.

Damit wird jüdisches Leben auf zwei Aspekte verengt, nämlich erstens auf tote Jüdinnen:Juden – über die Entdeckung von Friedhöfen, Gedenktafeln und Stolpersteinen, wobei Jüdinnen:Juden in diesem Kontext vor allem als Opfer der Shoah in den Blick geraten. Zweitens wird Bezug genommen auf Jüdinnen:Juden, die eine Synagoge besuchen, wodurch der generalisierende Eindruck entstehen kann, dass alle Jüdinnen:Juden sich einer Synagoge zugehörig fühlen und diese regelmäßig besuchen.

Als zweites sollen Schüler:innen die zentrale Stellung der Tora für die Religion des Judentums, den Glauben und die Kultur über die Gottesvorstellung und religiöse Praxen erläutern können. Damit geht es auch hier, wie bereits im *Bildungsplan 2016* von Baden-Württemberg, um religiöses Grundlagenwissen zum Judentum.

An dritter Stelle geht es um Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den Traditionen von Judentum und Christentum und damit um einen Vergleich der Religionen.

Dieser wird im letzten Bereich historisch eingebettet, indem aufgrund der »belasteten Geschichte zwischen Judentum und Christentum« Schüler:innen die Relevanz des Dialogs für ein respektvolles Zusammenleben von Menschen unterschiedlicher religiöser Überzeugungen begründen sollen.⁴⁰ Die inhaltlichen Erläuterungen zu den Kompetenzen geben an, dass die Behandlung der Shoah für die neunte Klasse angedacht ist.

Zusammenfassend erfolgt ein kurzer Überblick zu den Erkenntnissen aus den Bildungsplänen:

- Jüdisches Leben wird in beiden Bildungsplänen über religiöse Aspekte definiert, da Schüler:innen gemäß dem *Bildungsplan 2016* für Baden-Württemberg Wissen über Bräuche, Rituale, Traditionen und Versammlungsorte von Jüdinnen und Juden erwerben sollen. Nach dem *LehrplanPLUS* in Bayern wird zudem erwartet, dass sie sich mit Orten jüdischen Lebens, wie Synagogen und Erinnerungsorten, sowie mit der Bedeutung der Tora für die Gottesvorstellung und religiöse Praxis auseinandersetzen. In beiden Lehrplänen geht es um Wissen um konkrete religiöse Praktiken sowie Orte jüdischen Lebens.
- Das Thema Antisemitismus wird in beiden Bildungsplänen historisch eingebettet und bezieht sich auf christliche Perspektiven während der

⁴⁰ Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München o.J.

Shoah. Die Behandlung von Antisemitismus als Gegenwartsphänomen bleibt aus.

- Die Bildungspläne zeigen hinsichtlich der zeitlichen Beschäftigung mit dem Thema einen Unterschied. Denn das Thema Judentum wird im Bildungsplan für Baden-Württemberg in Klasse fünf und sechs thematisiert und anhand einer inhaltlichen Kompetenz zur Shoah aus christlicher Perspektive in Klasse neun vertieft. Für Bayern erfolgt die Beschäftigung mit dem Judentum in der neunten Klasse und der Lehrplan enthält die Beschäftigung mit der Shoah in einem Kompetenzbaustein.

Im Folgenden wird danach gefragt, wie Antisemitismus in für Baden-Württemberg und Bayern zugelassenen Schulbüchern auf der Bildebene aufgegriffen wird und welcher Bedeutung dabei dem Lernen mit Bildern zukommt.

4. Bildelemente zum Antisemitismus im Religionsschulbuch

»Gerade vor dem Hintergrund der gestiegenen Bedeutung von Bildquellen in den Geschichts- und Kulturwissenschaften ist besondere Sorgfalt beim unterrichtlichen Einsatz von Bildmaterial und bei dessen Kontextualisierung angezeigt.«⁴¹

Die gestiegene Bedeutung von Bildern berührt auch die Unterrichtsgestaltung in der Bildauswahl, der Kontextualisierung und dem Unterrichtseinsatz im katholischen Religionsunterricht.⁴² Die folgende Skizze knüpft an Überlegungen meines Promotionsprojekts *Bilder zu Islam und Judentum. Theoretische Analyse von Schulbuchbildprogrammen und empirische Untersuchung von Bildern Jugendlicher* an.⁴³ Es untersucht die Darstellung von Judentum und Islam in katholischen Religionsschulbüchern für Gymnasien in Baden-Württemberg zwischen 1970 bis 2022 sowie die subjektive Wahrnehmung Jugendlicher zum Judentum.

Die folgende inhaltliche Betrachtung fokussiert sich auf gegenwärtige Darstellungen von Antisemitismus in Religionsschulbüchern. Dieser Bei-

⁴¹ GEI 2015, 39.

⁴² Für einen guten Überblick über Antisemitismus in Bildern vgl. Bernstein/Diddens 2023.

⁴³ Ein kurzer Überblick über mein Projekt findet sich unter Hofmann 2023.

trag bezieht sich dabei auf eine der drei von Joachim Willems 2020 formulierten Zielperspektiven zum Umgang mit dem Judentum:

»Du sollst (1.) Antisemitismus in Unterrichtsreihen zum Judentum ansprechen, aber auch (2.) Judentum zum Thema machen, ohne von Antisemitismus zu reden, und (3.) Antisemitismus zum Thema machen, ohne von jüdischer Religion zu reden.«⁴⁴

In der ersten Zielperspektive geht es um das Kennenlernen von Antisemitismus im Kontext des Themas Judentum. Für den Beitrag werden drei Bildaspekte explorativ-exemplarisch skizziert, die in gegenwärtig zugelassenen Religionsschulbüchern für Baden-Württemberg und Bayern zu finden sind, um die Frage zu beantworten, wie Schulbücher das Thema Antisemitismus auf der Bildebene darstellen.⁴⁵

4.1. *Ecclesia* und *Synagoga*. Auseinandersetzung mit christlichem Antijudaismus in der Vergangenheit

In gegenwärtigen Schulbüchern erfolgt in einem ersten Schritt die Beschäftigung mit dem Thema »Christlicher Antijudaismus«. Dieses wird über einen historischen Rückblick mit besonderem Fokus auf das Mittelalter behandelt. Die Auseinandersetzung mit dem christlichen Antijudaismus steht dann in Kontinuität zum Thema Antisemitismus im 20. Jahrhundert unter nationalsozialistischer Herrschaft mit dem Schwerpunkt der kirchlichen Aktivitäten während des Nationalsozialismus. Inwiefern das Schulbuch durch diesen Aufbau eine kausale Verbindung zwischen christlichem Antijudaismus und Kirche während des nationalsozialistischen Regimes knüpft, muss an der Stelle offenbleiben. Vielmehr ist von Interesse, wie christlicher Antijudaismus bildlich dargestellt wird.

In *Leben gestalten* 3 2020, das für Baden-Württemberg, Niedersachsen, Rheinland-Pfalz und im Saarland zugelassen ist, findet sich eine Gegenüberstellung von *Ecclesia* und *Synagoga* am Fürstenportal des Bamberger

⁴⁴ Willems 2020b, 40. Jenseits des explorativ-exemplarischen Beitrags ist die Betrachtung des Zusammenspiels aus den von Willems formulierten Zielperspektiven zu betrachten, um ein umfängliches Bild der Themenkomplexe zu generieren.

⁴⁵ Vgl. Birner/Leuser 2023. *Leben gestalten* 9 Bayern ist als neues Buch für diese Altersgruppe nach dem neuen LehrplanPLUS zugelassen (vgl. Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus 2024, 30–32).

Doms aus dem 13. Jahrhundert.⁴⁶ Die Darstellung der *Ecclesia* folgt einem theologischen Muster, da sie aufrecht und gekrönt dasteht. In einigen Darstellungen hält sie Zepter und Kelch in der Hand als Zeichen ihrer königlichen Herrschaft und als symbolische Darstellung der Substitutionslehre, über welche die Kirche Israel als erwähltes Volk abgelöst habe. Im Gegensatz dazu steht die *Synagoga* mit herabhängenden Schultern, gebrochener Lanze, herabhängenden Gesetzestafeln und Augenbinde.⁴⁷

Die Darstellung von Judentum und Christentum durch die Figuren *Ecclesia* und *Synagoga* steht inhaltlich weit entfernt von der Lebenswelt der Lernenden und sollte daher im Unterricht aufgearbeitet werden. Ohne die kontextuelle Einbettung in ein antijüdisches Umfeld der Vergangenheit verstärkt die Schulbuchdarstellung eine hierarchisierende Gegenüberstellung von Christentum und Judentum.⁴⁸ Für Schüler:innen könnte der Eindruck entstehen, dass die *Ecclesia* (als »Kirche« verstanden) weiterhin über die *Synagoga* (als »Synagoge« verstanden) triumphiert, was anti-judaistische Vorstellungen verstärken könnte. Die Schulbuchdarstellung bietet somit einen Impuls und Ansatzpunkt, um sich dem Thema christlicher Antijudaismus in der Vergangenheit im Religionsunterricht zu nähern. Für die Lehrperson ergibt sich dabei die Aufgabe, eine solche Kontextualisierung und Verortung der Darstellung mit Schüler:innen vorzunehmen.

4.2. Bilder zu Antisemitismus als Gegenwartsphänomen

Wenn Bilder zu gegenwärtigem Antisemitismus in katholischen Religionsschulbüchern aufgegriffen werden, beziehen sich diese auf Gebäude, die entweder durch antisemitische Übergriffe gekennzeichnet sind oder polizeilichen Schutzes bedürfen. Für beide Darstellungsformen folgt ein Beispiel.

Im Schulbuch *Mittendrin* 2020 für Klasse sieben und acht aus Baden-Württemberg findet sich auf der thematischen Doppelseite »Und was

⁴⁶ Vgl. Tomberg 2020, 164; Siehe hierfür den Beitrag »Schwieriges Erbe: Christlicher Antijudaismus im Bildprogramm mittelalterlicher Kirchenbauten am Beispiel des Bamberger Doms« von Birgit Kastner im vorliegenden Sammelband.

⁴⁷ Vgl. Boschki/Schwendemann 2017, 218–219.

⁴⁸ Vgl. Weisband/Havemann 2021, 161.

glaubst du?« eine Sammlung von verschiedenen Bildern.⁴⁹ Ein Bild zeigt zwei bewaffnete Polizisten vor einer Synagoge. Das Bild enthält keine Bildunterschrift. Für Schüler:innen ohne Hintergrundwissen ist es schwierig zu identifizieren, dass die beiden Männer die Synagogenbesucher:innen beschützen. Ansonsten lässt das Bild einen weiten Interpretationsspielraum zu. Lernende könnten auch assoziieren, dass die Polizei möglicherweise das Gebäude umstellt und dadurch einem antisemitischen Narrativ folgen, dass selbst der Staat jüdisches Leben misstrauisch beäugt und die nicht dargestellten Synagogenbesucher:innen »geheimnisvollen« Aktivitäten im Inneren der Synagoge nachgehen. Eine kontextuelle Einordnung im Unterricht wird dadurch notwendig. Die Bildbetrachtung bietet eine Lernchance, um den Perspektivenwechsel einzuüben und Empathie zu stärken, indem die Lernenden sich beispielsweise vorstellen, wie es sich anfühlen würde, wenn ihre eigene Sicherheit beim Besuch eines Gottesdienstes nur noch durch Polizeischutz zu gewährleisten wäre.

Im Schulbuch *Leben gestalten 9* 2023, der neunten Klasse für Bayern, wird im Unterkapitel »Zwischen Austausch und Verfolgung – Eckpunkte einer wechselvollen Geschichte« eine Fotografie verwendet.⁵⁰ Die Fotografie zeigt die Synagogentür von Halle mit den Einschusslöchern des 11. Oktobers 2019. Damit greift das Schulbuch einen antisemitischen Übergriff der Gegenwart auf und verweist auch im Verfasser:innentext darauf, dass Antisemitismus kein Phänomen der Vergangenheit darstellt, sondern jeden und jede einzelne in der Gegenwart betrifft. Zum Bild liegt auf der Doppelseite keine Aufgabe oder Vertiefung des Dargestellten vor.⁵¹ Eine Lernchance des Bildelements liegt im Kennenlernen einer exemplarischen Form von gegenwärtigem Antisemitismus und einer sich daraus ergebenden gesellschaftlichen Verantwortung.

Über die visuelle Darstellung wird das Thema Antisemitismus für Schüler:innen in die Gegenwart zurückgebunden. Allerdings bleibt es auf

⁴⁹ Bosold/Michalke-Leicht 2020, 142–143.

⁵⁰ Birner/Leuser 2023, 116–117.

⁵¹ Eine weitere Lernchance würde sich aus ergänzenden Aussagen von Überlebenden zum Bildelement ergeben. Dadurch könnten Lernende verschiedene Perspektiven von Betroffenen kennenlernen – sowohl aus der Synagoge als auch aus den umliegenden bedrohten Orten wie dem Imbissgeschäft. Unter Rückbezug auf die christlich-jüdischen Beziehungen könnten Lernende diskutieren, welche Aufgaben sich für Christ:innen ableiten, um in Gegenwart und Zukunft eine jüdisch-christliche Geschichte jenseits von Verfolgung und Hass fortzuschreiben.

einer abstrakten Ebene, da in beiden Beispielen zwar Folgen von gegenwärtigem Antisemitismus dargestellt werden, nicht aber konkrete Menschen einbezogen werden. Dabei geht es nicht darum, mit weiteren Darstellungen Jüdinnen:Juden als Opfer darzustellen, sondern um Multiperspektivität für Schüler:innen: Lernende sollten Perspektiven von Jüdinnen:Juden kennenlernen, die sich mit Antisemitismus in der Gegenwart konfrontiert sehen.⁵²

4.3. Bilder zum Aktivismus gegen Antisemitismus

Obgleich die Bildungspläne aus Bayern und Baden-Württemberg in den inhaltsbezogenen Kompetenzen nicht explizit auf Antisemitismus als Gegenwartsphänomen für den katholischen Religionsunterricht eingehen, enthalten jüngste Schulbücher Initiativen, um aktiv Antisemitismusprävention zu betreiben.

Ein Beispiel bietet *Leben gestalten* 9 2023 für Bayern. Am Ende der Unterrichtseinheit »Begegnung mit dem jüdischen Glauben« findet sich der Baustein »»Eine Zukunft ohne Antisemitismus« – Gestaltung eines Flyers«.⁵³ Das Bild zeigt einen jungen Menschen, der ein Protestplakat in der Hand hält. Die Aufschrift »Gemeinsam für eine bessere Zukunft ohne Antisemitismus und Judenhass« ist der Initiative *Marsch des Lebens* zuzuordnen und stammt von 2021.⁵⁴ Auf dem Plakat sind zudem kleine Davidsterne abgebildet, und im Hintergrund der Fotografie sieht man verschwommen weitere bunt gekleidete Menschen mit Kopfbedeckungen und teilweise mit Rucksäcken. Obgleich die Personen anonym bleiben, bieten sie ein Beispiel für das aktive Engagement gegen Antisemitismus und für jüdisches Leben in der Gegenwart. Didaktisch ist das Bild mit der Aufgabe verknüpft, einen Flyer für die Unterstützung der Initiative zu

⁵² Zum bildungstheoretischen Gedanken der Multiperspektivität vgl. Duncker 2005, 9.

⁵³ Birner/Leuser 2023, 120.

⁵⁴ Die Forderung auf dem Plakat des gezeigten Jugendlichen ist der Initiative *Marsch des Lebens* zuordenbar, die vom »Marsch für das Leben« des Bundesverbandes Lebensrecht zu unterscheiden ist. Der »Marsch des Lebens« richtet sich in der Gegenwart gegen Gleichgültigkeit und Schweigen, welches in der Vergangenheit mehrheitlich den Holocaust erst ermöglichte. Die Initiative setzt ein Zeichen gegen Antisemitismus und Fremdenhass (vgl. Marsch des Lebens e.V. o.J.).

entwerfen und auf das erworbene Wissen aus der Unterrichtseinheit zum Judentum zurückzugreifen. Die Verbindung von Aufgabe und Bild öffnet Lernenden die Möglichkeit, sich mit dem Thema Judentum sowie jüdischem Leben in der Gegenwart auseinanderzusetzen. Die Bildinhalte sind notwendig, um sich in die Initiative hineinzusetzen, wodurch eine enge Kopplung zwischen Bildinhalt und Aufgabenstellung besteht.

Für Lernende in Baden-Württemberg wird in *Leben gestalten* 1 (2016) am Ende des Kapitels »Wie lieb ist mir deine Weisung<: Das Judentum« der Blickwechsel »An einem Ort neu anfangen« aufgegriffen.⁵⁵ Inhaltlich greift der Verfassertext die Themen Fremdheit, Überwindung von Fremdheit sowie das gelingende Zusammenleben von Menschen mit unterschiedlichen religiösen Perspektiven auf. Visuell wird mit einer Fotografie gearbeitet. Diese zeigt eine Menschenmenge, die auf ein Stadttor zuzieht. Zentral im Bild ist ein selbstgebasteltes Schild mit der Aufschrift »Refugees Welcome«. Es handelt sich um die gleichnamige Demonstration »Refugees welcome« am 1. Mai 2015 auf dem Chlodwigplatz in Köln. Die Aufgaben beziehen sich nur indirekt auf das Bild, da Schüler:innen sich beispielsweise darüber austauschen sollen, wo sie das Gefühl hatten, fremd zu sein oder was Menschen benötigen, um sich aufgenommen zu fühlen. Die Kopplung an das Thema Judentum erfolgt lediglich über einen Fremdheits- und Flüchtlingsaspekt, wodurch am Ende der Unterrichtseinheit zum Judentum statt Offenheit und neuen Erkenntnissen der Blickwechsel zum Thema Fremdheit und Flüchtlingen steht.

Antisemitismus als Phänomen wird in dem Blickwechsel zum Thema Fremdheit und Willkommensgefühl auf einer Metaebene verhandelt und muss durch Impulse der Lehrkraft in den Unterricht eingebracht werden, da das Thema für die Lernenden zunächst nicht vordergründig erkennbar ist. Es erscheint sinnvoll, über die eigene Fremdheit und die Fremdheit anderer nachzudenken. Allerdings könnte der vertiefende Blickwechsel nach dem Kapitel zum Judentum auch jenseits der Perspektive von Fremdheit und Flucht behandelt werden: Beispielsweise indem Perspektiven jüdischer Jugendlicher aufgegriffen werden, wie es für sie ist, in Deutschland zu leben, welche Herausforderungen bestehen und wie sich

⁵⁵ Tomberg 2016, 50. Der Begriff »Blickwechsel« bezeichnet einen thematischen Abschnitt eines jeden Kapitels im Schulbuch *Leben gestalten*, der eine Horizonterweiterung der thematischen Erarbeitung anleiten und eine tiefergehende Beschäftigung mit dem Kapitel fördern soll (vgl. Tomberg 2016, 2).

junge Menschen aktiv für ein friedliches Zusammenleben einsetzen. Diese Überlegungen nähern sich der Lebenswelt der Schüler:innen an, und am Ende der Einheit zum Judentum stünde dann keine negative Rahmung von Jüdinnen:Juden als Fremde oder Flüchtlinge.

Ausgehend von den ersten Beobachtungen zur visuellen Darstellung des Themas Antisemitismus beschäftigt sich das folgende Kapitel mit der zweiten Teilfrage, wie der Religionsunterricht mit visuellen Elementen zu einer antisemitismuskritischen Bildung beitragen kann.

5. Impulse für die Arbeit mit Bildern als Beitrag zur Antisemitismusprävention

Der Religionsunterricht öffnet einen Raum für die Beschäftigung mit jüdischem Leben und Judentum. Denn, wie die Bildungspläne zeigen, geht es im Religionsunterricht nicht primär um die Auseinandersetzung mit dem Thema Antisemitismus. Vielmehr wird Antisemitismus eingebettet in die Geschichte einer christlich-jüdischen Beziehung über die Jahrhunderte. Der Religionsunterricht kann Lernenden ermöglichen, das Judentum jenseits von Antisemitismus kennenzulernen, und trägt bereits durch diese Thematisierung von Judentum und jüdischem Leben in Deutschland zu einer Grundlagenbildung bei. Judentum und jüdisches Leben können von Lernenden jenseits der Negativfolien von Ausgrenzung, Verfolgung und Vernichtung erfahren werden.⁵⁶ Dazu ist es notwendig, »das« Judentum in seiner Vielseitigkeit und Vielfalt darzustellen.⁵⁷ Diese innerjüdische Vielfalt zu berücksichtigen wäre auch ein Anliegen für die Bildungspläne, die bislang auf religiöses Grundlagenwissen zu Ritualen, Festen und dem Umgang mit der Tora abzielen.

Bilder können dazu beitragen, Judentum und jüdisches Leben in seiner religiösen, ethnischen und kulturellen Dimension kennenzulernen. Über Bilder können Gegenarrative gezeigt werden, die bestehende antisemitische Narrative und Stereotype aktueller medialer Diskurse irritie-

⁵⁶ Vgl. Brankovic/Kranz 2022, 151–161.

⁵⁷ Es geht dabei um die Dekonstruktion vermeintlich homogener Identitäten und um die Darstellung der Pluralität von individuellen, aber auch kollektiven Identitäten (vgl. Woppowa 2024, 227).

ren.⁵⁸ Dadurch können Vorstellungen angereichert werden, die ein differenziertes Bild von Judentum und jüdischem Leben zeichnen, bestehende stereotype Vorstellungen nicht tradieren und Möglichkeiten zum Aufbruch stereotyper Vorstellungen bieten.

Hierfür können Perspektiven jüdischer Kinder und Jugendlicher einbezogen werden, die auf der Peer-Ebene von ihren Erfahrungen erzählen.⁵⁹ Gerade auch für das Thema Aktivismus gegen Antisemitismus sollten jüdische Stimmen und Quellen eingebracht werden, um die Geschichte der Gegenwart nicht weiter nur aus einer deutschen, eurozentrischen, christlichen Perspektive zu erzählen.⁶⁰ Dazu sollte Antisemitismus nicht abstrakt bleiben und auf der Bildebene mit ›Tatorten‹ verbunden werden, sondern beispielsweise mit O-Tönen jüdischer Lernender und Lehrender, was Antisemitismus für sie im Alltag bedeutet und wie sie ihn im Alltag erfahren.⁶¹

Die Entwicklung der christlich-jüdischen Beziehungen über die Jahrhunderte und der Verweis auf christlichen Antijudaismus durch die Darstellung von *Ecclesia* und *Synagoga* kann für Schüler:innen durch neue gegenwärtige Darstellungsformen von *Ecclesia* und *Synagoga* ergänzt werden, die eine Beziehung jenseits von christlichem Antijudaismus zeigt. Beispielhaft hierfür ist ein Bild von *Synagoga and Ecclesia in Our Time*, wie sie von Joshua Koffman an der Universität St. Joseph's Philadelphia entworfen wurde.⁶² Über die Thematisierung dieser Darstellung könnten Lernende nach der Unterrichtseinheit im Religionsunterricht eigene Bil-

⁵⁸ Mediale und gesellschaftliche Diskurse greifen Judentum und jüdisches Leben im Kontext von Gedenktagen und des Nationalsozialismus, aber auch von gegenwärtigen Konflikten wie dem Nahostkonflikt und Anschlägen auf Jüdinnen:Juden auf, wodurch Judentum und jüdisches Leben für Lernende mit wenig bis keinem Kontakt zum Judentum im Alltag über Gedenktage und Nationalsozialismus historisiert, über gegenwärtige mediale Berichterstattung problematisiert und durch die Anschläge viktimisiert dargestellt werden; vgl. weiterführend dazu Hübscher/Kaddor/Pfaff 2022.

⁵⁹ Der didaktische Ansatz der Perspektivenübernahme ist dabei eine Möglichkeit, die eigene Perspektive in Balance zu anderen Perspektiven zu setzen (vgl. Kropač 2021, 317).

⁶⁰ Vgl. Erlbaum 2022.

⁶¹ Vgl. mögliche O-Töne in der Studie von Bernstein 2020.

⁶² Boschki/Schwendemann 2017, 219.

der entwerfen, wie sie die Beziehung von Judentum und Christentum darstellen würden, und diese wiederum miteinander diskutiert werden.

Insgesamt kann das Lernen mit Bildern im Religionsunterricht zur tiefergehenden Beschäftigung mit Antisemitismus beitragen, da Lernende historische und gegenwärtige Dimensionen des Themas kennenlernen können und angeregt werden, Auswirkungen von Antisemitismus auf das jüdische Leben in Vergangenheit und Gegenwart nachzuvollziehen. Wichtig ist jedoch, dass Bilder nicht isoliert betrachtet werden, sondern immer im Kontext einer kritischen Auseinandersetzung mit Antisemitismus und einer respektvollen Beschäftigung mit jüdischem Leben stehen.

6. Ausblick und Fazit

Das eingangs zitierte Schulbuch von 1974 zeigt, dass bereits damals verschiedene Begründungsmuster für Antisemitismus thematisiert wurden – teils jedoch mit problematischen Formulierungen wie »instinktiver Ablehnung«. Solche Darstellungen können Antisemitismus als natürliche Reaktion erscheinen lassen, statt ihn als historisch gewachsenes Weltbild zu kennzeichnen. Das bestätigt die Notwendigkeit einer reflektierten Auseinandersetzung mit Antisemitismus im Unterricht. Schulbücher sollten daher nicht nur historische Bezüge herstellen, sondern auch Sprache und Bildmaterial kritisch hinterfragen.

Die Bildungspläne für den katholischen Religionsunterricht in Baden-Württemberg und Bayern behandeln Antisemitismus nur skizzenhaft, doch die untersuchten Schulbücher greifen das Thema über Bilder zu christlichem Antijudaismus, aktuellen antisemitischen Vorfällen und Initiativen gegen Antisemitismus auf. Diese verdeutlichen, dass Antisemitismus nicht nur ein historisches Phänomen, sondern bis heute prägend für das Leben vieler Jüdinnen:Juden ist. Schüler:innen sollten das Judentum daher nicht isoliert kennenlernen, sondern im Kontext seiner Geschichte und gesellschaftlicher Entwicklungen verstehen.

Bilder im Religionsunterricht spielen dabei eine zentrale Rolle, bergen aber auch Risiken: Bilder können zur Verobjektivierung beitragen oder antijüdische Vorurteile ungewollt verstärken. Auch der begrenzte Seitenumfang von Schulbüchern, die vereinfachte Darstellung komplexer Themen und die begrenzte Unterrichtszeit setzen der Darstellung Grenzen.

Um dem entgegenzuwirken, sollten bildliche und sprachliche Gegennarrative eingesetzt werden, die bestehende Vorstellungen irritieren, revidieren und festgefahrenen Vorstellungen eine Vielfalt an Bildern entgegensetzen. So können Schüler:innen dazu angeregt werden, eigene Denkmuster zu hinterfragen. Schulbuchgestalter:innen tragen die Verantwortung, Lehrkräfte bei der Auswahl geeigneten Unterrichtsmaterials zu unterstützen, wodurch Lehrkräfte den Unterricht didaktisch an den Bedürfnissen der Schüler:innen ausrichten können. Im Idealfall werden antisemitismuskritische Kriterien in die Konzeption von Schulbüchern integriert und fördern so eine reflektierte Auseinandersetzung mit dem Thema. Durch die kritische Auswahl und Reflexion von Bildmaterial können Lehrkräfte dazu beitragen, dass der Religionsunterricht einen bedeutenden Beitrag gegen Antisemitismus und für ein respektvolles, informiertes Verständnis jüdischen Lebens leistet.

Literatur

Primärliteratur

- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (2024): Lernmittel LehrplanPLUS Gymnasium, <https://www.km.bayern.de/unterrichten/unterrichtsalltag/lernmittel> (zuletzt geprüft am 31.07.2024).
- Hünemann, Peter / Hilberath, Bernd Jochen (Hg.) (2004): Herders Theologischer Kommentar zum Zweiten Vatikanischen Konzil, Bd. 1, Die Dokumente des Zweiten Vatikanischen Konzils. Lateinisch-deutsch, Freiburg i.Br./Basel/Wien, 355–362.
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg in Zusammenarbeit mit dem Landesinstitut für Schulentwicklung (Hg.) (2016): Bildungsplan des Gymnasiums. Bildungsplan 2016: Katholische Religionslehre, Stuttgart, http://www.bildungsplaene-bw.de/site/bildungsplan/get/documents/lsbw/export-pdf/depot-pdf/ALLG/BP2016BW_ALLG_GYM_RRK.pdf (zuletzt geprüft am 31.07.2024).
- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München (o.J.): LehrplanPLUS Gymnasium, <https://www.lehrplanplus.bayern.de/schulart/gymnasium> (zuletzt geprüft am 31.07.2024).

Zentralrat der Juden in Deutschland / Bund-Länder-Kommission der Antisemitismusbeauftragten / Kultusministerkonferenz (2021): Gemeinsame Empfehlung des Zentralrats der Juden in Deutschland, der Bund-Länder-Kommission der Antisemitismusbeauftragten und der Kultusministerkonferenz zum Umgang mit Antisemitismus in der Schule, o.O., https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2021/2021_06_10-Gemeinsame_Empfehlung-Antisemitismus.pdf (zuletzt geprüft am abgerufen 31.07.2024).

Sekundärliteratur

- Bernstein, Julia (2020): Antisemitismus an Schulen in Deutschland. Befunde – Analysen – Handlungsoptionen, Weinheim.
- Bernstein, Julia / Diddens, Florian (2023): Antisemitische Kontinuitäten in Bildern (Antisemitismus und Bildung), Frankfurt a.M.
- Bernstein, Julia / Grimm, Marc / Müller, Stefan (2022): Jüdinnen und Juden als Objekte oder als Subjekte? Überlegungen zu einem Paradigmenwechsel, in: Bernstein, Julia / Grimm, Marc / Müller, Stefan (Hg.): Schule als Spiegel der Gesellschaft. Antisemitismen erkennen und handeln (Antisemitismus und Bildung 2), Frankfurt a.M., 17–31.
- Biemer, Günter / Biesinger, Albert (1981): Freiburger Leitlinien zum Lernprozess Christen Juden. Theologische und didaktische Grundlegung (Lernprozess Christen Juden 2), Düsseldorf.
- Boschki, Reinhold (2015): »Erinnerung/Erinnerungslernen«, in: Wissenschaftlich-Religionspädagogisches Lexikon, <https://bibelwissenschaft.de/stichwort/100048/> (zuletzt geprüft am 31.07.2024).
- Boschki, Reinhold / Schwendemann, Wilhelm (2017): Synagoga und Ecclesia in unserer Zeit, in: ZfBeg 3, 218–219.
- Boschki, Reinhold / Schwendemann, Wilhelm (Hg.) (2015): Nostra Aetate 4. Wendepunkt im Verhältnis von Kirche und Judentum – bleibende Herausforderung für die Theologie (Studien zu Judentum und Christentum 30), Paderborn.
- Brankovic, Carina / Kranz, Dani (2022): Jüdische Gegenwart in Deutschland. Mehr als Antisemitismus und Exotenzirkus, in: APuZ-Edition. Jüdisches Leben in Deutschland, Bonn, 151–161.
- Brumlik, Micha (2021): »Erinnerungslernen, jüdisch«, in: Wissenschaftlich-Religionspädagogisches Lexikon, <https://bibelwissenschaft.de/stichwort/200762/> (zuletzt geprüft am 31.07.2024).
- Bundesverband der Recherche- und Informationsstellen Antisemitismus e.V. (Bundesverband RIAS) (Hg.) (2024): Antisemitische Vorfälle in Deutschland 2023, Berlin.

- Caspary, Christiane (2023): »Schulbücher, aktuelle, evangelische, Sekundarstufe 1«, in: Wissenschaftlich-Religionspädagogisches Lexikon, <https://bibelwissenschaft.de/stichwort/100130/> (zuletzt geprüft am 31.07.2024).
- Chernivsky, Marina / Lorenz, Friederike (2020): Antisemitismus im (Schul-)Alltag. Erfahrungen und Umgangsweisen jüdischer Familien und junger Erwachsener, Berlin.
- Dihle, Ariane u.a. (2024): Die Repräsentation des Judentums in Schulbüchern und anderen Unterrichtsmaterialien. Ein antisemitismuskritischer Fragenkatalog zur Verbesserung der Darstellungen, in: Inventur. Schulbücher jüdisch-christlich bedenken. epd-Dokumentation 15, 46–54.
- Dihle, Ariane (2024): Auf der Suche nach einer antisemitismuskritischen Thematisierung von Sonntag und Schabbat, in: Inventur. Schulbücher jüdisch-christlich bedenken. epd-Dokumentation 15, 27–33.
- Duncker, Ludwig (2005): Professionalität des Zeigens. Mehrperspektivität als Prinzip der Allgemeinen Didaktik, in: Duncker, Ludwig / Sander, Wolfgang / Surkamp, Carola (Hg.): Perspektivenvielfalt im Unterricht, Stuttgart, 9–20.
- Erlbaum, Shila (2022): Jüdische Vielfalt und Realität in Deutschland, in: Bernstein, Julia / Grimm, Marc / Müller, Stefan (Hg.): Schule als Spiegel der Gesellschaft. Antisemitismen erkennen und handeln (Antisemitismus und Bildung 2), Frankfurt a.M., 35–46.
- Fiedler, Peter (1980): Das Judentum im katholischen Religionsunterricht. Analyse, Bewertung, Perspektiven, Düsseldorf.
- Flügel, Alexandra (2009): »Kinder können das auch schon mal wissen...« Nationalsozialismus und Holocaust im Spiegel kindlicher Reflexions- und Kommunikationsprozesse, Opladen / Farmington Hills.
- Forschungsgruppe Remember (2020): Erinnerung an den Holocaust im Religionsunterricht. Empirische Einblicke und didaktische Impulse (Religionspädagogik innovativ 35), Stuttgart.
- Freuding, Janosch (2022): Fremdheitserfahrungen und Othering. Ordnungen des »Eigenen« und »Fremden« in interreligiöser Bildung (Religionswissenschaft 29), Bielefeld.
- Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung (GEI) (2015): Deutsch-israelische Schulbuchempfehlungen (Eckert. Expertise Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung 5), Göttingen, <https://repositor.y.gei.de/server/api/core/bitstreams/d95ea5af-740d-4fb7-adb5-957a3c429422/content> (zuletzt geprüft am 31.07.2024).
- Greve, Astrid (1999): Erinnern lernen. Didaktische Entdeckungen in der jüdischen Kultur des Erinnerns (Wege des Lernens 11), Neukirchen-Vluyn.
- Henningsen, Julia (2023): »Schulbuchanalyse«, in: Wissenschaftlich-Religionspädagogisches Lexikon, <https://bibelwissenschaft.de/stichwort/201081/> (zuletzt geprüft am 31.07.2024).

- Hofmann, Julia (2023): Bilder im Religionsunterricht. Visuelle Darstellungen von Judentum und Islam in Schulbüchern und die Wahrnehmung Jugendlicher im interreligiösen Lernen, in: rabs 4, 4–5.
- Hübscher, Monika / Kaddor, Lamya / Pfaff, Nicolle (2022): »Ich weiß, dass sie existieren ...« Kontexte der Begegnung junger Menschen mit jüdischem Leben, in: Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.): Jüdisches Leben in Deutschland (Schriftenreihe 10799), Bonn, 274–283.
- Kohler-Spiegel, Helga (1991): Juden und Christen: Geschwister im Glauben. Ein Beitrag zur Lehrplantheorie am Beispiel Verhältnis Christentum Judentum (Lernprozess Christen Juden 6), Freiburg i.Br.
- Kölsch-Bunzen, Nina (2022): Gut aufgestellt gegen Antisemitismus? Die Förderung von Antisemitismusprävention in Kindertagesstätten und Schulen durch Kinderbibeln, Kinderkorane und Schulbücher, Weinheim/Basel.
- König, Klaus (2020): Religiöse Selbstsozialisation durch Popkultur, in: Kontakt. Informationen zum Religionsunterricht im Bistum Augsburg 15, 32–35.
- Kropač, Ulrich (2015): »Religiosität, Jugendliche«, in: Wissenschaftlich-Religionspädagogisches Lexikon, <https://bibelwissenschaft.de/stichwort/100087/> (zuletzt geprüft am 31.07.2024).
- (2021): Perspektivübernahme und Perspektivenwechsel, in: Kropač, Ulrich / Riegel, Ulrich (Hg.): Handbuch Religionsdidaktik, Stuttgart, 317–324.
- Leimgruber, Stefan (2007): Interreligiöses Lernen, München.
- Marsch des Lebens e.V. (o.J.): Über den Marsch des Lebens, <https://marschdeslebens.org/ueber-uns/> (zuletzt geprüft am 31.07.2024).
- Müller, Stefan / Grimm, Marc (2021): Bildung gegen Antisemitismus – aber wie und gegen welchen?, in: Müller, Stefan / Grimm, Marc (Hg.): Bildung gegen Antisemitismus. Spannungsfelder der Aufklärung (Antisemitismus und Bildung 1), Frankfurt a.M., 7–20.
- Ronen, Steinke (2022): Antisemitismus in der Sprache. Warum es auf die Wahl ankommt, 2. Auflage, Berlin.
- Rothgangel, Martin (1997): Antisemitismus als religionspädagogische Herausforderung. Eine Studie unter besonderer Berücksichtigung von Röm 9–11, 2. Auflage, Freiburg i.Br.
- Schwarz-Friesel, Monika (2019): Judenhass im Internet. Antisemitismus als kulturelle Konstante und kollektives Gefühl, Berlin/Leipzig.
- Spichal, Julia (2015): Vorurteile gegen Juden im christlichen Religionsunterricht. Eine qualitative Inhaltsanalyse ausgewählter Lehrpläne und Schulbücher in Deutschland und Österreich (Arbeiten zur Religionspädagogik 57), Göttingen.
- Weisband, Marina / Havemann, Elijah (2021): Frag uns doch! Eine Jüdin und ein Jude erzählen aus ihrem Leben, Frankfurt a.M.
- Willems, Joachim (2020a): Judentum und Islam, Interreligiöses Lernen und Ökumenismus im christlichen Religionsunterricht, in: JRP 36, 149–161.

- (2020b): Religionspädagogische Strategien in der Bildungsarbeit zu Antisemitismus, in: epd-Dokumentation 43, 35–41.
 - (2022): Diskriminierung/Rassismus, in: Simojoki, Henrik / Rothgangel, Martin / Körtner, Ulrich H.J. (Hg.): Ethische Kernthemen (Theologie für Lehrerinnen und Lehrer 4), 3. Auflage, Göttingen, 107–117.
- Woppowa, Jan (2024): Religionspädagogik angesichts des jüdisch-christlichen Dialogs, in: Rutishauser, Christian M. / Schmitz, Barbara / Woppowa, Jan (Hg.): Jüdisch-christlicher Dialog. Ein Studienhandbuch für Lehre und Praxis, Tübingen, 222–236.

Schulbücher

- Birner, Markus / Leuser, Claudia (Hg.) (2023): Leben gestalten 9. Katholische Religionslehre Gymnasium Bayern, Stuttgart.
- Bosold, Iris / Michalke-Leicht, Wolfgang (Hg.) (2020): Mittendrin. Lernlandschaft Religion 7/8, Berlin.
- Gräßle, Erwin / Jung, Klaus / Keller, Peter (Hg.) (1974): Impulse zur Verantwortung, Informations-Diskussions- und Arbeitsbuch, Ostfildern.
- Tomberg, Markus (Hg.) (2020): Leben gestalten 3. Unterrichtswerk für den Katholischen Religionsunterricht 9. und 10. Jahrgangsstufe, Stuttgart.
- (Hg.) (2016): Leben gestalten 1. Unterrichtswerk für den Katholischen Religionsunterricht 5. und 6. Jahrgangsstufe, Stuttgart.

Jüdischen Traditionen in narrativen Texten begegnen

Überlegungen zu einer antisemitismuskritischen Reflexion eines interreligiösen Lernens mit Kinder- und Jugendliteratur im christlichen Religionsunterricht

Ariane Dihle

1. Einleitung

Antisemitismus wird in der vielfach in Deutschland und insbesondere auch im Bildungsbereich verwendeten Arbeitsdefinition der *International Holocaust Remembrance Alliance* (IHRA) unter anderem als »eine bestimmte Wahrnehmung von Jüdinnen und Juden, die sich als Hass gegenüber Jüdinnen und Juden ausdrücken kann«¹, definiert. Schule und damit auch dem Religionsunterricht, der in den meisten Schulen und Bundesländern nach Art. 7 Abs. 3 Grundgesetz »ordentliches Lehrfach« ist, kommen eine besondere Aufgabe in Bezug auf die Bekämpfung von Antisemitismus zu, da Schule der Ort ist, an dem alle Heranwachsenden gemeinsam im Rahmen einer Schulpflicht an institutionalisierten Bildungs- und Erziehungsprozessen teilhaben.

Einen besonderen Beitrag dazu kann ein Religionsunterricht leisten, der in antisemitismuskritischer Absicht erfolgt. Antisemitismuskritisch ist ein Religionsunterricht, der sich bemüht, Antisemitismen nicht unreflektiert weiter zu tradieren, versucht, antisemitische Narrative nicht zu bestärken, sondern zu dekonstruieren und ihnen etwas entgegenzusetzen und der dabei darum weiß, dass partizipierende Lehrkräfte und Schüler:innen in antisemitische Narrative verstrickt und nicht frei von diesen

¹ <https://holocaustremembrance.com/resources/arbeitsdefinition-antisemitismus> (vgl. auch KMK 2021, 4).

sind.² Antisemitismus ist ein strukturelles Problem und betrifft somit alle Mitglieder einer Schule und nicht nur einige wenige, die über ein geschlossenes antisemitisches Weltbild verfügen³ oder direkt negativ als jüdisch gelesene Kinder und Jugendliche von Antisemitismus betroffen sind. Antisemitismus ist nicht etwas, vor dem präventiv bewahrt werden kann. Er ist nicht nur außerhalb des Unterrichtsraumes relevant, sondern bereits durch Sozialisation in einer Gesellschaft, in der Antisemitismus aufgrund geschichtlicher und kultureller Prägungen präsent ist, internalisiert worden.⁴ Insbesondere im Rahmen des christlichen Religionsunterrichts ist dabei auch die lange Gewaltgeschichte des Christentums gegenüber dem Judentum mitzubedenken, die Bibelübersetzungen, Bibelauslegungen und Theologie maßgeblich geprägt hat.⁵

Ausgehend von der eingangs in Auszügen angeführten IHRA-Definition ist eine Aufgabe eines antisemitismuskritischen christlichen Religionsunterrichts, Antisemitismus nicht zu befördern, indem »eine bestimmte Wahrnehmung von Jüdinnen und Juden« bei den Lernenden durch den Religionsunterricht erzeugt oder bestärkt wird, die an antisemitische Narrative und Verschwörungserzählungen anknüpfen kann. Das klingt auf den ersten Blick nach keinem allzu hoch formulierten Anspruch, doch zeigt die bisherige Forschungslage, dass der evangelische Religionsunterricht dieser Erwartung nicht immer gerecht wird.⁶

In diesem Beitrag wird der Fokus auf das interreligiöse Lernen⁷ über,

² Vgl. Messerschmidt 2014, 44.

³ In der aktuellen Mitte-Studie stimmten in der jüngsten der befragten Altersgruppe der 18–34-jährigen 8,6 % antisemitischen Äußerungen zu (vgl. Zick et al. 2023, 76).

⁴ Vgl. auch besonders eindrücklich mit Beobachtungen aus Klassenzimmern Salzmann 2024, 185–189.

⁵ Vgl. beispielsweise EKD 2015.

⁶ Vgl. Erlbaum 2020; Dihle 2023; Dihle 2024a; Georg-Eckert-Institut 2023, 457; Herbst 2022, 119–120; Pemsal-Maier 2022; Spichal 2015.

⁷ Dieser Begriff ist im religionsdidaktischen Fachdiskurs für das Judentum eingeführt, allerdings auch umstritten. Denn das Judentum nimmt auf zwei Ebenen im interreligiösen Lernen im christlichen Religionsunterricht eine Sonderstellung ein: Zum einen ist die Frage, ob es sachgemäß ist, das Judentum vorrangig als Religion zu verstehen und diese Dimension des Judentums über die Thematisierung im interreligiösen Lernen sehr stark zu betonen (vgl. z.B. Sapir 2022, 162; Strauss 2023, 3–6). Zum anderen ist das Lernen aus christlicher Perspektive zwischen einem ökumenischen Lernen und interreligiösen Lernen zu verorten, ist doch das Christentum aus dem Judentum religionsgeschichtlich hervorgegangen und teilen sich

zum, vom und mit dem Judentum gelegt, das fester Bestandteil des christlichen Religionsunterrichts ist. Im Folgenden wird der Vorschlag unterbreitet, ein solches Lernen an Kinder- und Jugendliteratur in antisemitismuskritischer Perspektive zu gestalten, da durch Literatur Perspektiven auf ein vielfältiges Judentum in den Religionsunterricht eingetragen werden können, die sonst keine Berücksichtigung fänden und die zu einer erweiterten Wahrnehmung jüdischen Lebens einladen, eine Identifikation auf Zeit ermöglichen und somit einen Beitrag zu einem Abbau (impliziter) Stereotype und Vorurteile über Jüdinnen:Juden leisten können, obgleich es natürlich verkürzt wäre, Antisemitismus als Folge eines zu dekonstruierenden oder einfach (z.B. durch Gegenbeispiele) zu korrigierenden Vorurteils zu verstehen, das in Bildungsprozessen richtiggestellt werden könnte. Dabei würde die identitätsstiftende und welterklärende Funktion im Sinne von Verschwörungstheorien und eines manichäischen Weltbildes des Antisemitismus und seine emotionale Dimension verkannt.⁸ Zudem vernachlässigt eine solche Begründung zentrale Erscheinungsformen des Antisemitismus wie den Sekundären Antisemitismus und den Israelbezogenen Antisemitismus. Antisemitismus verschwindet also nicht, wenn im Religionsunterricht literarisch vermittelte Begegnungen mit jüdischen Figuren initiiert werden, die nicht gängigen antisemitischen Stereotypen entsprechen, aber diese können einen Beitrag leisten, »eine bestimmte Wahrnehmung von Jüdinnen und Juden, die sich als Hass gegenüber Jüdinnen und Juden ausdrücken kann« nicht zu verstärken oder auch – durch didaktische Interventionen begleitet – zu

beide Religionen weitgehend das aus christlicher Perspektive Erste Testament. Damit kommt das Judentum im evangelischen Religionsunterricht nicht nur im Rahmen des interreligiösen Lernens vor, sondern immer auch dort, wo Erzählungen aus dem Ersten Testament behandelt werden (z.B. Schöpfung, Exodus), aber auch in den Erzählungen des Zweiten Testaments wird immer das Judentum (zumindest indirekt auch durch Auslassung) mitthematisiert und dadurch bei den Lernenden ein Bild vom Judentum entworfen. Somit gilt die Frage, welches Bild vom Judentum entworfen wird, mit der Aufgabe einer antisemitismuskritischen Reflexion von diesem, immer auch für das bibel)didaktische Lernen, wird aber an dieser Stelle nicht thematisiert. Vgl. auch die ethnografische Studie, die im Rahmen einer Masterarbeit in einem katholischen Religionsunterricht an der Universität Paderborn entstanden ist: Levening 2023, 29; Dihle 2024b.

⁸ Vgl. Chernivsky/Wiegemann 2022, 57.

irritieren.⁹ Diese These soll im Folgenden begründet und durch Reflexionsfragen in antisemitismuskritischer Perspektive zur Auswahl aus der vielfach erschienenen Kinder- und Jugendliteratur unterstützt werden. Dabei wird davon ausgegangen, dass eine Vielzahl an Literatur, die sich an Erwachsene richtet, auch für Schüler:innen ab Klasse 9 lesbar ist und damit zu Jugendliteratur werden kann.

2. Kinder- und Jugendliteratur im Religionsunterricht

Die Arbeit mit Kinder- und Jugendliteratur im Religionsunterricht liegt trotz dessen, dass sie in der Praxis in Form von Ganzschriften kaum erfolgt, nahe. Das lässt sich zum einen dadurch begründen, dass Religionslehrkräfte oftmals aus der Bibeldidaktik über ein Repertoire an methodischem Handwerkszeug zum Umgang mit erzählenden Texten verfügen sowie eine Vielzahl an Religionslehrkräften eine Sprache als zweites Fach studiert hat¹⁰ und somit in der Regel eine hohe Kompetenz im methodischen Umgang mit narrativen Texten mitbringt. Zudem werden zum anderen in literarischen Texten – ebenso wie im Religionsunterricht – zentrale Themen aus Vergangenheit und Lebenswelt verhandelt sowie Angebote zur Weltdeutung, Selbstreflexion sowie zur Erweiterung von bestehenden Erfahrungen gemacht.

Herausfordernd an der Arbeit mit Kinder- und Jugendliteratur im Religionsunterricht ist zumeist der limitierende schulorganisatorische Rahmen: Religion ist in der Regel ein ein- bis drei-stündiges Fach, wodurch der zeitliche Rahmen für eine Beschäftigung mit einer Ganzschrift sehr begrenzt ist. Da Religion in der schulischen Wirklichkeit meist nicht denselben Stellenwert wie sogenannte Langzeit- oder Hauptfächer hat, ist die Bereitschaft für den Religionsunterricht – neben der Lektüre in den Sprachen – eine Lektüre anzuschaffen und außerhalb der Schulzeit zu lesen, erfahrungsgemäß oftmals gering. Da aktuelle Bücher, die religiöse Themen behandeln, teuer sind und nicht als günstigere Schullektüre vorliegen,¹¹ kann die Anschaffung zudem sozial exkludierend wirken.¹²

⁹ Vgl. auch Willems/Dihle 2020, 258–260; Langenhorst 2020.

¹⁰ Vgl. hier beispielsweise zu Theologie-Studierenden in Niedersachsen (Fuchs/Wiedemann 2022, 39).

Bei der Auswahl von Auszügen, die eine Lösung sein können, ergeben sich dann meist auf der pragmatischen Ebene urheberrechtliche Fragen sowie auf der didaktischen Ebene die Herausforderung, wie die Thematisierung dem Werk als Ganzem gerecht werden kann. Insbesondere beim Lesen in Auszügen besteht die Gefahr, einen Roman nur als »Sprungbrett in ein Thema« zu nutzen, ihn nur auf seine religiösen Inhalte zu reduzieren und somit zu funktionalisieren bzw. zu verzwecken und nicht in seiner Vielfalt sowie als eigenständiges Kunstwerk wahrnehmen zu können.¹³ Religionsunterricht hat im Vergleich zum Sprachenunterricht den Vorteil, freier mit literarischen Texten umgehen und stärker thematische Aspekte erarbeiten zu können und weniger eine sprachlich-formale Analyse betreiben zu müssen,¹⁴ gleichzeitig muss er in begrenzter Stundenzahl beides leisten, um literarischen Texten auch in ihrer Form gerecht zu werden und das Potenzial dieser nutzen zu können.

Bei all den Herausforderungen stellt sich die Frage, warum dennoch interreligiöses Lernen zum Judentum an und mit Kinder- und Jugendliteratur stattfinden sollte.

3. Lernen an und mit Repräsentant:innen unterschiedlicher Religionen

Vielen Lehrkräften gilt Kontakt und Begegnung – konkret vor allem »der Rückgriff auf die Schüler:innen selbst, um sie als Expert:innen ihrer Reli-

¹¹ Eine Ausnahme bilden hier beispielsweise die Bücher von Gorelik 2022 oder auch Gorelik 2012, die bei Klett in Schulausgaben erschienen sind.

¹² Als eine Lösung erscheint hier der Erwerb von Klassensätzen, die als Leihgabe ausgeteilt werden. Die Alternative wäre ein Lesen in ausgewählten Auszügen oder, sofern es didaktisch sinnvoll erscheint, das gemeinsame (Vor-)Lesen in der Klasse.

¹³ Vgl. weiterführend Gellner/Langenhorst 2013, 355–357. Lösungen können hier in der Wahl von Lektüre in einem begrenzten Umfang (wie Kurzgeschichten vgl. Loewy 2005; Gedichte vgl. Czollek 2024 oder episodenhafte narrative Schilderungen von z.B. Ufferfilge 2021 oder Polak 2008) oder in einem fächerübergreifenden Unterricht liegen, indem beispielsweise in Kooperation mit anderen Religionsunterricht oder Alternativfächern sowie dem Englisch-, Deutsch- oder Geschichts- und Politikunterricht gelesen wird.

¹⁴ Vgl. Langenhorst 2016, 3–4.

gion oder Konfession auftreten zu lassen«¹⁵ – im interreligiösen Lernen als sinnvoller Lernweg, um unterschiedliche Religionen kennenzulernen.¹⁶ Die befragten Lehrer:innen in der zitierten Studie versprachen sich von einem Lernen an Begegnungen ein »Aufbrechen von Vorurteilen«, Sensibilisierung »für die Vielfalt von Glaubensausprägungen«,¹⁷ ein nachhaltigeres und tieferes Lernen, weil Erlebtes nachhaltiger erinnert werde als beispielsweise ein Arbeitsblatt zu dem Thema.¹⁸ Grundlegend hierfür ist sicherlich auch die Erkenntnis, dass Religionen immer im konkreten Selbst- und Weltbezug deutlich und erfahrbar werden: Religionen treten als gelebte Religionen in der Lebenswelt auf, nicht als religionskundliche Lehrsätze, wenngleich es auch dieser bedarf, um religiöse Praxis überhaupt als diese erkennen und reflektieren zu können.¹⁹ Dabei ist zu beachten, dass die Lebenswelt kein machtfreier Raum ist, sondern Religionen immer in realen hegemonialen Kontexten auftreten: Deutschland ist eine post-nationalsozialistische Gesellschaft, in der es Antisemitismus gibt und Jüdinnen:Juden zur Minderheit gehören.

Daher stehen Lehrkräfte im Kontext des Begegnungslernens in Bezug auf das Judentum hier – neben pädagogischen²⁰ – oft vor praktischen Pro-

¹⁵ Fuchs et al. 2023, 162–163.

¹⁶ Vgl. z.B. Fuchs et al. 2023, 162.

¹⁷ Fuchs et al. 2023, 164.

¹⁸ Vgl. Fuchs et al. 2023, 165. Eine fiktive Schilderung eines Begegnungslernens in einem Jugendroman, der die Perspektive der Minderheitenposition einnimmt und auch die Perspektivendivergenz zwischen der Religionslehrerin, die sagt »Ein bisschen Vielfalt ist doch einfach nur schön« (Wattin 2022, 45), und dem jüdischen Protagonisten, der sich exponiert fühlt und um Antisemitismus als Folge der Markierung als jüdisch weiß, findet sich in Wattin 2022, 43–49.

¹⁹ Vgl. Meyer 2019, 362–363.

²⁰ Dieses Vorgehen wird didaktisch stark kritisiert (vgl. Meyer 2019, 381–382), exponiert es doch die Kinder und Jugendlichen aus einer Lerngruppe, da diese aufgrund dieses einen Differenzmerkmals (Betonung ihrer religiösen Zugehörigkeit) aus der Gruppe ihrer Mitschüler:innen hervorgehoben und zu »Anderen« gemacht werden. Dies kann außerunterrichtliche Anfeindungen zur Folge haben, weil Schule eben kein macht- und antisemitismusfreier Raum ist. Es reduziert die Kinder zudem auf eine Expert:innenrolle und drängt sie oftmals in eine überindividuelle Repräsentant:innenfunktion, indem sie als Vertreter:innen einer Religion sprechen sollen. An ihnen soll zu einer Religion gelernt werden, womit sie für den Lernprozess der Mehrheitsgruppe funktionalisiert werden. Zu bedenken ist, dass vielen von ihnen dies oft nicht zum ersten Mal passiert und sie gelernt haben, auf die zugeschriebenen Erwartungen zu reagieren. Je nach Fragestellung und Thema kann

blemen, denn das Judentum wird häufig als (vermeintlich) abwesend in der Lebenswelt gedacht.²¹ Dies kann nicht nur mit der sehr kleinen Anzahl jüdischer Menschen in Deutschland begründet werden²² oder mit dem Befund, dass jüdische Schüler:innen sich nicht immer als jüdisch, auch aus Angst vor Antisemitismus, im Kontext Schule outen,²³ sondern vor allem wird hier auch eine Mehrheitsperspektive deutlich, die eine nicht-jüdische Norm konstituiert.²⁴

Eine andere Variante der Begegnung wäre das Einladen oder Besuchen von Repräsentant:innen einer Religion, die sich freiwillig für ein Gespräch anbieten. Im Schulalltag ist dies mit Blick auf schulorganisatorische Praktikabilität nicht immer möglich.²⁵ Religionsdidaktisch wird zudem an dieser Praxis kritisiert, dass bei einem Treffen einer großen Schulklasse beispielsweise mit einer Rabbinerin eine große Asymmetrie mit Blick auf Alter, Status, theologischem Wissen und Anzahl der Gesprächspartner:innen pro Dialogpartei vorliege und damit eigentlich kein Lernen in persönlichen Begegnungen stattfinde,²⁶ zumal diese Treffen oft nicht als ein dialogischer themenzentrierter Austausch, sondern eher als

nicht erwartet werden, dass hierbei authentische Perspektiven zur Sprache kommen, weil diese beispielsweise nicht den gelernten Erwartungen entsprechen oder auch weil sie als so privat verstanden werden, dass sie nicht vor allen geteilt werden möchten. Darüber hinaus kann ein solches Drängen in eine Experter:innenrolle eine fachliche Überforderung samt den Folgen für das eigene Selbstbild darstellen, wenn zugeschriebene Erwartungen nicht erfüllt werden können. Sie erschwert, dass Jugendliche ihre eigene religiöse Identität jenseits von Zuschreibungen entwickeln können: Sie werden dann zu dem Juden/der Muslimin immer auch gemacht, weil sie so adressiert werden.

²¹ Vgl. Bernstein 2020, 89.

²² »Im Jahr 2023 registrierte der Zentralrat der Juden 90.478 Juden [und Jüdinnen] in den deutschen Gemeinden und Landesverbänden.« (ZWST 2024).

²³ Vgl. Bernstein 2020, 94–96.

²⁴ Vgl. Bernstein 2020, 89.

²⁵ Vgl. Fuchs et al. 2023, 162. So sind Jüdische Gemeinden zum Teil weit entfernt und nur mit Unterrichtsausfall und hohen Kosten zu erreichen, zudem erfordern Besuche von außerschulischen Lernorten ein hohes Maß an Organisation.

²⁶ Vgl. zur religionsdidaktischen Definition von Begegnungslernen Boehme 2019. Zudem ist hier vor allem auf die Gelingensbedingungen der sog. Kontakthypothese hinzuweisen, »die besagt, dass der Kontakt zwischen zwei Gruppen zu einem Abbau von Vorurteilen und Feindseligkeiten führen kann« (Fischer et al. 2018, 158).

Frage-Antwort-Runden/Expert:inneninterviews konzipiert sind.²⁷ Hier entsteht wenig direkte dialogische Begegnung und Kontakt.²⁸

Darüber hinaus ist zu bedenken, dass didaktisch initiierte direkte Begegnungen negativ wirken können.²⁹

»Begegnungen können auch irritieren und verstören, indem sie Gräben vertiefen, Vorerfahrungen negativ bestärken, Vorurteile erst entstehen lassen oder bestärken.«³⁰

Das gilt auch in Bezug auf Antisemitismus: Antisemitische Stereotype und Narrative können durch Begegnungen bestärkt werden, wobei gleichzeitig wiederholt zu betonen ist, dass Antisemitismus als Projektionsgeschehen vollständig ohne reale Jüdinnen:Juden auskommt: Antisemitismus lässt sich nicht durch das Handeln realer Jüdinnen:Juden erklären. Eine solche Herleitung wäre eine Schuldumkehr bzw. Täter-Opfer-Umkehr, indem denjenigen, die negativ von Antisemitismus betroffen sind, die Schuld an dem Hass auf sie gegeben wird und blendet Formen von Sekundärem und israelbezogenem Antisemitismus aus.³¹

Allen Konzepten von Begegnung zwischen jüdischen und nicht-jüdischen Personen im interreligiösen Lernen geht voraus, dass aufgrund des Differenzmerkmals der religiösen Zugehörigkeit Gruppenzugehörigkeiten definiert werden. Damit kann eine Aufwertung der Eigengruppe bei gleichzeitiger Abwertung der religiösen Fremdgruppe einhergehen. Dieser Prozess wird als *Otherring* bezeichnet. In Bezug auf religiöse Traditionen scheint es nicht falsch, von grundsätzlichen Gruppenzugehörigkeiten (Christentum und Judentum) auszugehen,

»denn gerade aus jüdischer Sicht besteht ein existenzielles Interesse an Differenz und Abgrenzung in einem positiven Sinn: nämlich in der Absicht, sich beispielsweise durch halachische (religionsgesetzliche) Vorschriften einer spezifischen Gemeinschaft zuzuordnen. Aus dieser Perspektive geht es weniger um fremdheitsbezogene Abgrenzung nach außen als vielmehr um kollektive Identitätsbildung nach innen.«³²

²⁷ Vgl. Gellner/Langenhorst 2013, 351; Zimmermann 2015, 43–45.

²⁸ Das Programm »Meet a Jew« versucht genau das zu vermeiden (vgl. <https://www.meetajew.de/>).

²⁹ Vgl. Zimmermann 2015, 45.

³⁰ Gellner/Langenhorst 2013, 352.

³¹ Vgl. Coffey/Laumann 2021, 12–13.

³² Woppowa 2024, 227.

Problematisch ist das Ziehen dieser Differenzlinien, wenn sie sich nicht vor allem auf theologische Lehrsätze oder gewachsene religiöse Traditionen, sondern auf individuelle Menschen beziehen und theologische Zuschreibungen damit generalisiert und essentialisiert werden oder in abwertender Weise erfolgen:³³ Interreligiöses Lernen sollte immer religiöse Differenz bei anthropologischer Gleichheit unter Berücksichtigung verschiedener Gruppenzugehörigkeiten thematisieren: Religiöse Menschen besitzen wie alle Menschen plurale Identitäten, die durch verschiedene Gruppenzugehörigkeiten (sie sind Fußballfans, Mütter, Söhne, Norddeutsche, Feministinnen, Veganer etc.) geprägt sind.³⁴ Welche Dimensionen das Handeln einer Person in einer spezifischen Situation prägen, hängt aber nicht von einer einzelnen (zugeschriebenen) Gruppenzugehörigkeit ab und variiert je nach Situation sowie biografisch.³⁵ Diese Beachtung der komplexen Identitätsdimensionen und vielfachen Gruppenzugehörigkeiten erscheint in antisemitismuskritischer Perspektive zentral, um aus der Zugehörigkeit zum Judentum nicht eindimensional bestimmte, möglicherweise auch an Antisemitismus anschlussfähige Stereotype abzuleiten.³⁶

Wichtig dafür ist zweitens die Berücksichtigung innerreligiöser Heterogenität, weil auch sie vermeidet, aufgrund von Gruppenzugehörigkeiten Zuschreibungen vorzunehmen:³⁷ Verschiedene Angehörige einer religiösen Tradition können trotz ihrer Zugehörigkeit zur gleichen religiösen Gruppe sehr differente religiöse Ansichten haben, die zum Teil den Hal-

³³ Vgl. Willems 2020.

³⁴ Vgl. Willems 2022, 113.

³⁵ Als ein Beispiel: Ein jüdischer Junge kann aus verschiedenen Gründen auf das Essen einer Salami-Pizza verzichten: a) aus religiösen Gründen mit Blick auf Speisegebote, b) aus ethischen Gründen mit Blick auf das Tierwohl, c) aus ökologischen Gründen mit Blick auf die Energiebilanz der Fleischproduktion, d) aus gesundheitlichen Gründen wie Diätaspekten, e) aus individuellen Gründen: Er mag keine Salami, hat gerade keinen Hunger etc. Ein religionskundliches Wissen über Speisegebote ist zentral, um die religiöse Dimension a) überhaupt mitdenken zu können, aber aus dieser Gruppenzugehörigkeit zu einer Religion können nicht direkt Handlungen eines Individuums abgeleitet werden.

³⁶ Vgl. auch Willems 2022, 113; Willems 2020, 454. Dabei ist auch die Wirkung von Philosemitismus zu beachten: Positiv zugeschriebene Eigenschaften können antisemitisch umgedeutet werden: Aus »klug und gebildet« kann auch »hinterlistig« werden (vgl. Willems/Dihle 2020, 254–255).

³⁷ Vgl. Willems 2022, 114.

tungen von Menschen, die einer anderen religiösen Gruppe angehören, ähnlicher sind als Positionen von Personen, die der gleichen religiösen Gruppe angehören: Religiöse Zugehörigkeit kann, aber muss in bestimmten Fragen nicht das entscheidende Differenzkriterium sein.³⁸

Hier genau liegt eine zentrale Chance eines literarisch vermittelten Begegnungslernens. Literatur ermöglicht insbesondere in längeren Erzählungen, die Entfaltung komplexer Figuren, die verschiedene Gruppenzugehörigkeiten aufweisen: Sie werden dann nicht nur religiös »Andere«, sondern können immer auch zu individuell, anthropologisch »Gleichen« werden.³⁹ Kinder- und Jugendliteratur ermöglicht eine literarisch vermittelte Begegnung mit »statusgleichen«⁴⁰ – in Bezug auf theologisches Wissen oder Alter – Figuren in ähnlichen Lebenssituationen,⁴¹ einerseits, ohne dass der Klassenraum verlassen werden muss, und andererseits wird so vermieden, reale Personen aus der Schulgemeinschaft zu exponieren und für Lernprozesse zu funktionalisieren.⁴² Durch die Erzählweise ermöglicht ein literarischer Text Perspektivenwechsel.⁴³ Die bewusste Planung und Auswahl von Literatur kann das Gelingen einer literarisch vermittelten Begegnung wahrscheinlicher machen,⁴⁴ und kann auch das Bild, das durch diese den zumeist nicht-jüdischen Schüler:innen von Jüdinnen:Juden angeboten wird, in antisemitismuskritischer Perspektive stärker steuern. Diese Steuerung setzt eine bewusste Auswahl der Literatur in antisemitismuskritischer Absicht voraus. In dem folgenden Kapitel sollen daher Reflexionsfragen, die bei der Lektüreauswahl helfen können, vorgestellt werden.

³⁸ Bei der Frage beispielsweise nach einer religiösen Eheschließung gleichgeschlechtlicher Menschen ist in der Regel nicht primär die religiöse Zugehörigkeit (z.B. Judentum oder Christentum) das entscheidende Differenzkriterium, warum sich eine Person dafür oder dagegen ausspricht: Hier können sich eine jüdische und eine christliche Person unter Umständen näher sein als zwei jüdische oder zwei christliche Personen untereinander.

³⁹ Vgl. Willems/Dihle 2020, 258–260.

⁴⁰ Vgl. Boehme 2019.

⁴¹ Vgl. Zimmermann 2015, 45.

⁴² Literatur muss nicht für sich alleine stehen, sondern kann mit den anderen Begegnungsmöglichkeiten kombiniert werden: Autor:innenlesungen oder ein Austausch mit dem:der Autor:in können sich anschließen.

⁴³ Vgl. z.B. mit Blick auf Begegnungslernen und die Wirkung dessen auf Personen, die dabei einer Minderheit angehören; vgl. Watin 2022, 43–49.

⁴⁴ Vgl. Zimmermann 2015, 51.

4. Reflexionsfragen für eine antisemitismuskritisch reflektierte Auswahl von Kinder- und Jugendliteratur für den christlichen Religionsunterricht

Die Reflexionsfragen sind in Frageform formuliert, weil sie nicht als spezifische Kriterien im Sinne einer Checkliste gedacht sind, die eine in antisemitismuskritischer Perspektive geeignete Lektüre erfüllen muss. Eine positive oder negative Beantwortung der Frage kann für konkrete Lerngruppen je nach Lernziel zu einem anderen Umgang mit der Lektüre führen. Sie muss aber nicht zur Folge haben, eine Lektüre nicht als Unterrichtsgegenstand auszuwählen.⁴⁵

4.1. Ist die Lektüre für den Unterricht zugänglich?

Hiermit ist gemeint, ob eine Lektüre nicht vergriffen, bezahlbar als Unterrichtslektüre und vor allem auch haptisch und gestalterisch im Layout Interesse weckend ist. Andernfalls wäre eine literarisch vermittelte Begegnung erschwert. Um an dieser Stelle aber beispielhaft die Vorrede zu illustrieren: Ein vergriffenes Buch kann möglicherweise günstig antiquarisch im Klassensatz angeschafft und von der Lehrperson zur Lektüre verteilt werden; an den zumeist teureren Büchern aus dem Ariella-Verlag oder von Hentrich & Hentrich können in einer Metaperspektive gesellschaftliche Mehrheitsverhältnisse, hegemoniale Perspektiven und gesellschaftliche Normierungsprozesse⁴⁶ reflektiert werden.⁴⁷ Auch eine Arbeit mit den Büchern, die in dem eigens aufgelegten PJ Library-Programms der Harold-Grinspoon-Foundation in Partnerschaft mit dem Zentralrat der Juden in Deutschland veröffentlicht werden, bietet sich unter diese Perspektive an. Im Rahmen von PJ Library werden kostenfrei jüdische Kinderbücher an jüdische Kinder von zwei bis acht Jahren – mit dem Ziel

⁴⁵ Vgl. z.B. Stichnothe 2024 über Wattin 2022.

⁴⁶ So gibt es eine Reihe auch an nicht-christlichen Bilderbüchern rund um Weihnachten, selten taucht dabei aber Chanukka auf, das in die gleiche Jahreszeit fällt. Vgl. weiterführend hier auch die hilfreichen Ausführungen zu Gojnormativität bei Coffey/Laumann 2021, 52–60.

⁴⁷ So kann die Frage gestellt werden, warum bestimmte Kinderbücher zum gelebten Judentum nicht in großen Bilderbuchverlagen erscheinen, sondern sich eigene jüdische Verlage gegründet haben.

der Unterstützung religiöser Erziehung durch Kinderbücher – verschickt.⁴⁸ Diese sind zumeist für das Programm individuell angefertigte Übersetzungen aus dem Englischen oder Hebräischen und somit nicht als deutsch-sprachige Bücher im Handel erhältlich. Allerdings kann die Liste der Bücher auf der Internetseite des Programms eingesehen werden,⁴⁹ sodass diese dann an anderer Stelle in der Originalsprache erworben werden können. Im Rahmen einer bilingualen Unterrichtseinheit auf Englisch – oder auch in jüngeren Klassen als Vorleselektüre in einer selbst angefertigten Übersetzung – können sie dann Lernprozesse im christlichen Religionsunterricht initiieren, obwohl sie zunächst nicht einfach zugänglich sind.

4.2. Trägt die Lektüre dazu bei, etwas von jüdischem Leben zu verstehen?

»Um die Eigenart von Religion erfassen zu können, braucht es Formen punktueller Partizipation, die es ermöglicht der Innenseite gelebter Religion zu begegnen. So unverzichtbar Daten und Fakten sind, so wenig können bloße Sachinformationen letztlich das vermitteln, was eine Religion im Kern ausmacht.«⁵⁰

Diese These formuliert Langenhorst. Kinder- und Jugendliteratur ermöglicht einen Einblick in künstlerisch dargestelltes, erzähltes gelebtes Judentum, das jenseits von religionskundlichem Wissen deutlich macht, was es heißen kann, jüdisch zu leben. In dieser Formulierung ist immer alle Pluralität mitzudenken: Judentum kann sich religiös oder säkular und atheistisch verstehen.⁵¹ Da Religionsunterricht im Sinne religiöser Bildung, religiöse Weltdeutungen anbietet, sollte die für diesen Unterricht ausgewählte Kinder- und Jugendliteratur auch die religiöse Dimension des Judentums einbeziehen, wenngleich Judentum nicht auf den Status einer Religion reduziert werden kann. Die Eröffnung religiöser Perspektiven ist im Kontext des interreligiösen Lernens zudem bedeutsam, um ein dialogisches Lernen zu ermöglichen.⁵²

⁴⁸ <https://www.pj-library.de/ueber-uns/>.

⁴⁹ <https://www.pj-library.de/buecher/>.

⁵⁰ Langenhorst 2020, 301.

⁵¹ Vgl. Strauss 2023.

⁵² In vielen Kinder- und Jugendromanen spielt die religiöse Dimension allerdings eine untergeordnete Rolle, sodass sie sich weniger anbieten, um religiöse Dimensionen des Judentums zu erfassen (z.B. Gorelik 2022; Albertalli 2018). Vgl. auch: »In

Veranschaulicht werden kann dies exemplarisch an den Schilderungen von Levi Israel Ufferfilge in *Nicht ohne meine Kippa!*⁵³, in der eine religionskundlich beschreibbare religiöse Praxis wie das Tragen einer Kippa immer wieder individuell rückgebunden ausgedeutet wird.⁵⁴ Im didaktischen Diskurs wird darüber hinaus für diese Zielsetzung vor allem die Beni-Trilogie von Eva Lezzi und Anna Adam hervorgehoben.⁵⁵ Insbesondere die Bücher *Chaos zu Pessach*⁵⁶ und *Beni und die nervige Bat Mizwa*⁵⁷ eignen sich, um bis zur unteren Sekundarstufe I, Bat Mizwa und Pessach als religiöse Familienfeste zu erschließen.⁵⁸

4.3. Sind die Figuren multidimensional gezeichnet?

Eine geeignete Lektüre bietet eine Vielschichtigkeit der Figuren, die nicht auf ein Lernen zum Judentum angelegt sind, sondern die in der Erzählung dazu einladen, an einem fiktiven Leben für die Dauer der Erzählung teilzuhaben.⁵⁹ Diese Ausführungen stehen etwas in Kontrast zu 4.2, und es stellt eine Herausforderung im Religionsunterricht dar, angesichts begrenzter Zeit diese verschiedenen Identitätsdimensionen, Perspektiven und Themen, die eine Lektüre eröffnet, nicht zugunsten einer reinen Fokussierung auf Religion zu vernachlässigen.⁶⁰

weit verbreiteten Büchern wie Myron Levoys Bestseller »Der gelbe Vogel« (1977), aber auch in Henning Pawels »jüdischen Geschichten« mit dem Titel »Schapiro & Co« (1992) oder Monika Helfers und Michael Köhlmeiers Erzählung »Rosie und der Urgroßvater« (2010), um nur herausragende Beispiele zu benennen, bleibt die spezifisch religiöse Dimension fast unerwähnt« (Langenhorst 2017, 203).

⁵³ Ufferfilge 2021.

⁵⁴ Vgl. z.B. Ufferfilge 2021, 205–207.

⁵⁵ Vgl. Langenhorst 2020, 298–300.

⁵⁶ Lezzi/Adam 2012.

⁵⁷ Lezzi/Adam 2015.

⁵⁸ Vgl. auch Lezzi 2018, 143–147.

⁵⁹ Vgl. Gellner/Langenhorst 2013, 367.

⁶⁰ Vgl. für einen konkreten Unterrichtsentwurf, der genau das zu vermeiden versucht: https://narrt.de/wp-content/uploads/2023/01/Dihle_Unterrichtsmaterial-zu-Myria-m-Halberstam-Ein-Pferd-zu-Chanukka.pdf. Generelle methodische Umgangsweisen finden sich in Zimmermann 2012, 24–30, aber auch Langenhorst 2017, 209–211. Für ein bilinguales Lernen in dieser Perspektive bietet folgendes Heft viele Anregungen: Kulturelles Lernen. USA: American Jewish Leives. In: Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch. Heft 181, Januar 2023.

Damit kann jedoch die Beschäftigung mit literarischen jüdischen Figuren in antisemitismuskritischer Absicht dazu beitragen, reale Jüdinnen: Juden nicht nur auf ihr Judentum zu reduzieren, sondern ihr Judentum als eine von vielen Identitätsdimensionen wahrzunehmen. Jüdinnen:Juden sind dann nicht nur »die Anderen«, sondern different in bestimmten Dimensionen, in anderen möglicherweise ähnlich zu den nicht-jüdischen Jugendlichen in der Lerngruppe, wie es in einem Beispiel aus *Chaos zu Pessach* deutlich wird. Die Figur des jüdischen Jungen Beni soll ihr Zimmer aufräumen. In dieser Situation wird Folgendes erzählt:

»Und was ist das?« Mama fischt die Brotbox aus Benis Schulanranzen. »Ich hatte in der Schule mal wieder nicht genug Zeit zum Frühstück!«, erklärt Beni etwas kleinlaut. »Und wieso muss ich dir jedes Mal sagen, dass du die Brotbox nach der Schule in die Küche bringen sollst?«, fragt Mama. »Es ist Erew Pessach, in zwei Stunden kommen Oma und Opa, und mein Sohn lässt Frühstücksbrote in seinem Zimmer rumliegen. Ich fass es nicht! Du weißt doch, dass an Pessach kein Brot in der Wohnung sein darf!«⁶¹

Auch wenn nicht-jüdische Kinder Pessach nicht feiern, hier also »Ander« sind, so wird vielen die Situation bekannt sein, vor einem Fest aufräumen zu müssen oder gestresste Eltern vor einer Familienfeier zu haben. Hier gleichen sich jüdische und nicht-jüdische Kinder.

Bei der Auswahl der Lektüre sollte auch darauf geachtet werden, dass die als jüdisch markierten Figuren mit verschiedenen Eigenschaften auf vielen Seiten entwickelt und differenziert erzählt werden. Als ein weiteres Beispiel kann *Love, Simon* von Becky Albertalli angeführt werden.⁶² Im Fokus der Handlung steht der queere amerikanische Teenager Simon, der an seiner Schule fremdgeoutet wird. Er steht in einem Schreibkontakt mit einem zunächst anonymen, ebenfalls queeren, nicht geouteten Jungen der gleichen Schule namens Blue. Der auch bei Netflix verfilmte Roman ist eine klassische Coming-of-Age-Liebesgeschichte, die vor allem in dem E-Mail-Austausch der beiden sich erst am Ende des Romans begegnenden Jungen deutlich wird. Es stellt sich heraus, dass Blue ein schwarzer jüdischer Junge ist, wenngleich er das auch problematisiert, wenn er an Simon schreibt, »[...] strenggenommen bin ich auch gar nicht jüdisch, weil das Judentum matrilinear weitergegeben wird, und meine Mutter ist epi-

⁶¹ Lezzi/Adam 2012.

⁶² Albertalli 2018.

skopalisch.«⁶³ Der Roman bietet sich nicht dazu an, im Religionsunterricht etwas über jüdisches Leben zu lernen, dafür wird es zu selten thematisiert. Gleichzeitig eignet sich der Roman gerade deswegen – möglicherweise im fächerverbindenden Unterricht mit Englisch – auch in antisemitismuskritischer Perspektive, weil er deutlich macht, dass das Jüdisch-Sein eine Identitätsdimension neben vielen ist – wie bei vielen christlichen oder religionslosen Kindern auch.

In dieser so ausgewählten Kinder- und Jugendliteratur sind jüdische Figuren keine bloßen Repräsentant:innen ihrer Religion,⁶⁴ sondern komplexe Figuren, die auch nervige Schwestern haben wie Eva Lezzis *Beni* oder die in der Pubertät mit ihrer Familie, ihrem Körper und Beziehungen hadern wie Dana Vowinckels *Margarita* oder die an Feiertagen vor Herausforderungen wie viele andere nicht-jüdische Jugendliche mit getrennten Eltern stehen wie Albertallis *Blue*, der schreibt:

»Mein Vater kommt dieses Wochenende zu Besuch aus Savannah, und wir feiern unser traditionelles Hotel-Hanukkah. Nur wir beide, und ich bin überzeugt, wir werden keine Peinlichkeit auslassen. Zuerst kommt das Nichtanzünden der Menora (weil wir den Rauchmelder nicht auslösen wollen). Dann schenke ich ihm etwas wenig Beeindruckendes wie Aurora Coffee und eine Sammlung meiner Englisch-Essays (er ist Englischlehrer, darum freut er sich darüber): Und dann lässt er mich acht Geschenke hintereinander aufmachen, was mir vor allem in Erinnerung ruft, dass wir uns bis Neujahr nicht mehr sehen werden.«⁶⁵

4.4. Ermöglicht die Lektüre ein Miterleben auf Zeit?

Viele ältere Bücher auf Deutsch führen jüdische Traditionen eher in erklärender, fast lexikalischer Weise ein. Die Erzählung ist dann eher eine verbindende Rahmenhandlung zu einer didaktisch interessant aufbereiteten Wissensvermittlung.⁶⁶ Vorteil dieser Bücher ist, dass sie ähnlich wie ansprechend verfasste Sachtexte eine hohe religionskundliche Informationsdichte enthalten, die sich zum Wissenserwerb über das Judentum im Religionsunterricht anbieten, aber sie laden gerade nicht zu einem fiktiven

⁶³ Albertalli 2018, 112.

⁶⁴ Vgl. Zimmermann 2015, 51 die diese Kinderfiguren als »idealisierte[...] Vertreter[...] ihrer Religion« ansieht.

⁶⁵ Albertalli 2018, 109.

⁶⁶ Vgl. beispielsweise Staszewski 1997; Clément 1998.

Miterleben auf Zeit ein, berühren nicht emotional, entfalten keine Spannung in der Erzählung und erschweren damit eine literarisch vermittelte Begegnung.

Mit Christoph Gellner und Georg Langenhorst ermöglichen aber literarische Texte »das perspektivische Hineinschlüpfen in verschiedene existenzielle, spirituelle und moralische Haltungen, Sichtweisen und Standpunkte.«⁶⁷ Die Stärke narrativer Texte liegt darin, dass Kinder und Jugendliche beim Lesen wissen, dass sie in eine andere, different bleibende Welt im Lesen eintauchen.⁶⁸

»Gerade für literarisch vermittelte Begegnungen mit nichtchristlichen Religionen ist nicht nur entscheidend, *was* erzählt wird, sondern mehr noch *wie*.«⁶⁹

Damit die Narration eine Kraft entfalten kann, sodass Elemente des Judentums nicht nur aufgezählt, sondern über die Figuren miterlebt werden, mit den Figuren – im Bewusstsein der probenhalber stattfindenden Identifikation – mitempfunden wird, braucht es eine gewisse literarische Qualität.⁷⁰

In antisemitismuskritischer Perspektive erscheint das zentral, weil vor allem das Eintauchen in den narrativen Text erst die Begegnung und einen Perspektivwechsel und Empathieförderung ermöglicht, die auch auf ein Leben außerhalb des Textes übertragen werden kann. Erklärt werden kann dies im Anschluss an Mirjam Zimmermann, die unter Rückgriff auf Paul Ricoeur und Stephanie Waldow »ein Konzept der narrativen Identität und Begegnung mit dem anderen«⁷¹ entwickelt: In der Begegnung mit literarischen Figuren setzen sich Lesende idealerweise mit sich selbst auseinander, somit können Lesende durch das Lesen zu veränderten Welt- und Selbstdeutungen kommen und zu »Anderen« werden, als sie vor der

⁶⁷ Gellner/Langenhorst 2013, 358.

⁶⁸ Vgl. Gellner/Langenhorst 2013, 367.

⁶⁹ Gellner/Langenhorst 2013, 356.

⁷⁰ Dieser Begriff ist schwammig und weit, nicht jede Lektüreauswahl wird jede Person im Klassenzimmer erreichen: Was die einen spannend finden, langweilt die anderen; die Sprache, die die einen einlädt mitzuerleben, hindert andere genau daran. Eine hilfreiche Übersicht zur Literatúrauswahl generell findet sich in Zimmermann 2012, 20–23.

⁷¹ Zimmermann 2015, 48.

Lektüre waren. Aber sie werden im Lesen selbst auch zu »Anderen« gegenüber den Figuren und der erzählten Welt im Text.⁷²

4.5. Wird das Miterleben auf Zeit durch eine nicht-jüdische Identifikationsfigur vermindert?

Dieser Prozess, im Lesen zum »Anderen« zu werden, wird in Kinder- und Jugendliteratur erschwert, wenn nicht-jüdische Identifikationsfiguren die Erzählperspektive prägen. Als ein Beispiel kann das erklärende Sach-Bilderbuch *Lena feiert Pessach mit Alma* von Myriam Halberstam für Kinder im Kindergarten- und frühen Grundschulalter angeführt werden.⁷³ In diesem wird das Pessach-Fest thematisiert, indem zwei gleichaltrige benachbart wohnende Mädchen, die nicht-jüdische Lena und die jüdische Alma, als zentrale Figuren eingeführt werden: Lena wird eingeladen, bei Almas Familie Pessach mitzufeiern. Auch wenn hier Pessach als gelebtes Familienfest gezeigt wird, ist die Rollenverteilung durch die Figurenzeichnung sehr klar:

»So wie Lena lernen auch wir Leser*innen die neue, verständlich und sympathisch erschlossene und wenn nötig in der Handlung selbst erklärte Welt kennen.«⁷⁴

Da die Erzählstimme primär Lena begleitet,⁷⁵ bleibt der Blick auf Pessach distanziert. Alles, was nicht-jüdische Leser:innen irritieren könnte, wird schon durch die nicht-jüdische Lena »verwundert« gefragt, und damit werden die Irritationen abgeschwächt, denen sich die Lesenden durch das Eintauchen in eine ihnen zumeist vermutlich unbekannte Welt aussetzen könnten.

⁷² Zimmermann 2015, 48–51.

⁷³ Halberstam 2010. Aber auch z.B. Zimmermann 2015 führt eine solche christliche Identifikationsfigur namens Lena in den selbst entwickelten Narrationen ein, wobei sie allerdings einräumt, »[...] der vorliegende Vorlese- bzw. Erzähltext ist in Ermangelung geeigneter Ganzschriften zum Thema Feste als Gruppentext in didaktischer Intention mit begrenztem literarischem Anspruch entstanden.« (Zimmermann 2015, 54). Oder Staszewski 1997.

⁷⁴ Langenhorst 2020, 300.

⁷⁵ Der Blick auf Pessach beginnt mit der Einladung Lenas durch Alma und endet an der Tür von Almas Familie als Lena von ihrer Mutter abgeholt wird.

Die Lesenden erleben sich gerade nicht als »Andere« gegenüber der Erzählung, weil sie mit der Figur Lena auf »die Anderen«, in diesem Fall Almas Familie, innerhalb der Erzählung blicken können.⁷⁶

Ganz anders hingegen stellt es sich in einem Bilderbuch der gleichen Autorin für eine ähnliche Altersgruppe *Ein Pferd zu Channukka* dar.⁷⁷ Hier lernen die Kinder die Figur des jüdischen Mädchens Hannah mit ihrer Familie kennen, die Chanukka feiert. In der literarisch vermittelten Perspektive der jüdischen Normalität erfahren sich die Lesenden auch als »Andere«, aber gleichzeitig auch als »Gleiche«, wenn beispielsweise die Großeltern, wie bei vielen nicht-jüdischen Familien auch, zu einem Festabend vorbeikommen, die Wohnung festlich dekoriert ist oder mit den Eltern Spiele gespielt werden.⁷⁸ Ziel dieses Buch ist weniger die Vermittlung religionskundlichen Wissens über das Fest, das aber auch vor allem indirekt über die Erzählung und noch stärker die Bilder transportiert wird,⁷⁹ sondern ein literarisch vermitteltes Miterleben der Chanukkaabende.⁸⁰

⁷⁶ Dagegen könnte eingewandt werden, dass nicht-jüdische Leser:innen anhand der nicht-jüdischen Identifikationsfigur Lena gezeigt bekommen, wie es sich für Lena in einer Minderheitenposition anfühlt. Eine Erfahrung, die viele Kinder, die Teil der nicht-jüdischen Mehrheitsgesellschaft in Deutschland sind, nicht kennen. Durch die starke Fokussierung der Erzählung auf Lenas Perspektive kommen sie allerdings nicht selbst in die Position der »Anderen«, was durch literarisch vermittelte Begegnungen jedoch durchaus möglich wäre.

⁷⁷ Halberstam 2018.

⁷⁸ Vgl. Zimmermann 2015, 51.

⁷⁹ Vgl. weiterführend https://narrt.de/wp-content/uploads/2023/01/Dihle_Unterrichtsmaterial-zu-Myriam-Halberstam-Ein-Pferd-zu-Chanukka.pdf und Münch-Wirtz 2021, 86–88.

⁸⁰ Auf einer Metaebene zeigt sich eine performative Gleichheit religiöser Wissensvermittlung in unterschiedlichen religiösen Traditionen: So kennen Kinder und Jugendliche oftmals eine Vielzahl an christlichen Bilderbüchern, durch die religiöse Feste erklärt werden. Aus diesem Grund bietet sich die Arbeit mit Kinderliteratur auch in Lerngruppen der oberen Sekundarstufe I oder Sekundarstufe II an. Gute Erfahrungen in der Unterrichtspraxis sind mit Anforderungssituationen in der Art gemacht worden: Du bist Aushilfe in einer Buchhandlung und sollst einen interreligiösen Büchertisch zu Festen bestücken. Entscheide begründet, welche der Bücher du dafür auswählen würdest. Alternativ: In der benachbarten Grundschule soll ein Tag zum Judentum gestaltet werden. Deine Gruppe soll eine Lesung veranstalten. Wählt eines der Bücher dafür begründet aus.

4.6. Welche Formen gelebten Judentums zeigt die ausgewählte Lektüre?

In jüngster Zeit ist viel zu einer verbesserten Darstellung des Judentums in Bildungsmedien gearbeitet worden.⁸¹ Hauptforderung dabei ist immer auch, dass das Judentum als eine eigenständige, gelebte Religion vermittelt wird, auf die sich in positiver Weise bezogen werden kann. Das plural thematisierte Judentum soll dabei – bei aller notwendigen Thematisierung von Antisemitismus – nicht auf eine Geschichte des Leids und der Verfolgung reduziert werden.⁸² Zudem wird gefordert, auch das säkulare Judentum stärker zur Sprache zu bringen, um jüdisches Leben sachgerecht erschließen zu können.⁸³ Vor diesem Hintergrund erscheint es sinnvoll, Literatur auszuwählen, die Antisemitismus nicht verschweigt, aber Judentum vor allem als gelebtes Judentum einführt, auf die sich in positiver Weise für die eigene Identität bezogen werden kann.⁸⁴

Innerhalb eines Romans eröffnet eine Vielzahl an verschiedenen jüdischen Figuren mit unterschiedlichen Charaktereigenschaften und unterschiedlichen Formen des »Jüdisch-Seins« eine Multiperspektivität. Damit wird das Entwickeln und Aufrechterhalten von stereotypen Bildern von Jüdinnen:Juden erschwert, was eine antisemitismuskritische Funktion erfüllt. Die Repräsentation von innerjüdischer Vielfalt ist ein wichtiges Mittel, um *Othering* durch Schubladisierung zu vermeiden, denn, um es mit Joachim Willems zu formulieren,

»[n]immt man ernst, dass Rassismus und Diskriminierung mit der Konstruktion von Menschengruppen beginnen, in die Individuen eingeordnet (oder besser: eingesperrt) werden, dann ergibt sich als eine zentrale Aufgabe rassismuskritischer Religionsdidaktik, stereotypisierende Zuschreibungen zu reflektieren und zu unterlaufen.«⁸⁵

Obgleich Multiperspektivität auch ergänzend über die Lektüre hinaus durch andere Materialien und Medien in den Religionsunterricht eingebracht werden kann, ist anzunehmen, dass die Arbeit mit der ausgewählten Lektüre den größten zeitlichen Raum im Unterricht einnimmt und ein angeschafftes Buch auch zuhause im Regal länger präsent als ein Ar-

⁸¹ Z.B. Erlbaum 2020; Erlbaum 2024.

⁸² Vgl. KMK 2016, 2.

⁸³ Vgl. Strauss 2023, 3–6.

⁸⁴ Z.B. Lezzi/Adam 2012, 2015; Ufferfilge 2021; Polak 2008; Vowinckel 2023.

⁸⁵ Willems 2022, 112–113.

beitsblatt bleibt. So ist bei der Wahl einer Klassenlektüre insbesondere darauf zu achten, welche Themen jüdischen Lebens in diesen zentral thematisiert werden⁸⁶ und inwiefern diese möglicherweise anschlussfähig an antisemitische Narrative sind bzw. welches Bild von Judentum durch diese gezeichnet wird. Als Beispiel kann der Jugendroman *Ruhm und Verbrechen des Hoodie Rosen* von Isaac Blum angeführt werden.⁸⁷ In diesem wird als Protagonist der streng orthodoxe Junge Hoodie Rosen eingeführt, der sich in die nicht-jüdische Tochter der Bürgermeisterin, Anna-Maria, verliebt. Hoodie stellt sich den Lesenden mit folgenden Worten vor:

»Du hast dir vielleicht im Geiste vorgestellt, wie ich aussehe. Wenn du dich an stark übertriebenen jüdischen Stereotypen orientierst, dann liegst du goldrichtig. Masel tov. Ich bin ein wandelnder Bar Mizwa: mit dunklen Locken und einer ziemlich prägnanten Nase. Ich bin dünn und etwa durchschnittlich groß. Und obwohl ich nicht besonders schnell bin, lege ich beim Basketball jedes Mal einen geschmeidigen linkshändigen Sprungwurf hin. [...] Die Tatsache, dass ich keine langen Schläfenlocken trage, ist wohl das Einzige, womit ich die Stereotypen breche. Meine Familie ist orthodox. Streng praktizierende Juden. Frum sogar. Aber wir sind keine Chassidim, also sind wir in einigen Dingen flexibler. Mein Vater trägt seine Koteletten kurz und so mache ich es auch.«⁸⁸

Der Roman ist vor allem durch die selbstironische Perspektive des Ich-Erzählers Hoodie witzig, thematisiert verschiedenste Formen von Antisemitismus, ist aber auch eine jugendliche Coming-of-Age-Erzählung kombiniert mit einer Liebesgeschichte, in der es u.a. um das Ablösen vom Elternhaus und das Finden der eigenen Identität geht. Allerdings findet all das einem orthodoxen Setting mit vielen Geboten und Verboten statt. Hier wird zudem zum einen ein für Deutschland sehr untypisches Bild des Judentums gezeichnet und zum anderen können stereotype Vorstellungen über das Judentum, das auf das orthodoxe Judentum festgelegt wird,⁸⁹ verstärkt werden. Zudem kann die Lektüre ein negatives Verständnis von Geboten und Gesetz unterstützen, selbst wenn dieses innerhalb

⁸⁶ So stellt sich beispielsweise neben der Frage, ob der christliche Religionsunterricht der angemessene Ort ist, um innerjüdische Debatten um Zugehörigkeit zum Judentum etwa zur Frage nach dem sogenannten patrilinearen Judentum zu eröffnen (vgl. etwa Kapitelman 2018, 12–13).

⁸⁷ Blum 2022.

⁸⁸ Blum 2022, 18–19.

⁸⁹ Vgl. Erlbaum 2020, 130.

des Romans beispielsweise durch Hoodie und seine große Schwester gebrochen wird, da ein Großteil der Handlung in einem verbotsgeprägten Setting spielt. Insbesondere dann, wenn der christliche Religionsunterricht beispielsweise durch antijüdische Auslegungen der Heilungen Jesu am Schabbat⁹⁰ geprägt ist.

Dagegen kann – um den didaktischen Reflexionsraum zu verdeutlichen – allerdings ebenfalls in antisemitismuskritischer Perspektive eingewandt werden, dass sich die Thematisierung der Orthodoxie mit diesem Roman anbietet, weil hier vermieden wird, religiöse Differenzen durch die Auswahl an literarischen Texten zu nivellieren. Eine Lektüreauswahl, die religiöse Differenzen abschwächt, indem »das Andere« zum »Gleichen« gemacht wird, kann dazu führen, orthodox religiös gelebtes Judentum abzuwerten.⁹¹ Eine solches Ausblenden von Differenz trägt zudem sowohl wenig zu einem anerkennenden oder zumindest toleranten Umgang mit Differenzen bei als auch zu einer (kritischen) Reflexion zur Geltung von zugeschriebenen Differenzlinien bei gleichzeitiger Wahrnehmung von Gemeinsamkeiten. Beide Aspekte sind jedoch in antisemitismuskritischer Perspektive wichtige Lernziele.

In einer nicht limitierten Unterrichtszeit bestünde die Möglichkeit, Orthodoxie mit diesem Roman als einen Teil der Vielfalt des Judentums ken-

⁹⁰ Vgl. Dihle 2024b; Levening 2023; Spichal 2015.

⁹¹ Vgl. Bernstein 2020, 176; in Bezug auf Bildungsmedien: Erlbaum 2020, 113. Innerhalb literarischer Erzählungen wird diese Perspektive bei Vowinckel 2023 beispielsweise eröffnet. In dem Roman besucht der jüdische Vater der Hauptfigur, ein in Deutschland lebender Israeli, die Gedenkstätte Yad Vashem. Im Text werden durch einen personalen Erzähler seine Gedanken geschildert: »Während in den deutschen und polnischen Gedenkstätten ständig das Entsetzen darüber ausgedrückt wurde, dass sogar die assimilierten Juden ermordet worden waren, ging es hier in Yad Vashem, lediglich darum, dass es Menschen gewesen waren. Es gab keine Wertung, es war egal, ob sie Chassidim gewesen waren oder sich auch mal einen Weihnachtsbaum ins Wohnzimmer gestellt hatten – es ging darum, dass sie tot waren. Die Deutschen dachten, die Juden, die an Jom Kippur Leberkäse mit Sahnesoße gegessen hatten, hätten es weniger verdient zu sterben als die Frommen, wahrscheinlich dachten die Deutschen das noch immer. Deutsche dachten, das wirklich Schlimme sei, dass *welche von ihnen* ermordet worden waren, ganz normale Deutsche, die ja nur aus Versehen einen jüdischen Opa gehabt hatten, als wären diese nichtjüdischen Juden ja schon auf gutem Weg gewesen, wirklich keine Juden mehr zu sein. Doch hier ging es nicht um die Willkür der Rassengesetze, es ging um Völkermord.« (Vowinckel 2023, 269–270).

nenzulernen und daneben auch modern orthodoxes, liberales oder säkulares Judentum zu behandeln, um ein vielfältiges Bild zu zeichnen. Da Unterrichtszeit limitiert ist, ist in antisemitismuskritischer Absicht immer zu entscheiden, ob die im Roman vordergründig angebotene Perspektive auf die Wahrnehmung von Jüdinnen:Juden eine ist, die im Unterricht zentral eingebracht werden soll.⁹²

4.7. Lädt die Lektüre zu einer Irritation der eigenen Perspektive und zu einem Perspektivwechsel ein?

Nach Gellner & Langenhorst

»wird deutlich, dass der postulierte *Mehrwert literarisch vermittelten Begegnungslernens* vor allem in der fiktional durchgespielten Authentizität und Einladung zur Identifikation auf Zeit liegen kann. Gerade so wird es möglich, sich in andere Glaubenswelten hineinzusetzen, spielerisch die Perspektive ›der Anderen‹ einzunehmen und neue Blickwinkel auszuprobieren.«⁹³

Diese Blickwinkel müssen nicht primär religiös sein, sie können auch eine veränderte Perspektive auf Mehrheitsverhältnisse und hegemoniale Strukturen in der Gesellschaft eröffnen. So schreibt der Autor und Komiker Oliver Polak literarisch verarbeitet über sein Aufwachsen als Jude in einer christlich geprägten Mehrheitsgesellschaft:

»Kinder wollen eigentlich nur eins: dazugehören: Und das geht am besten, wenn man möglichst genau so ist wie alle anderen. Und was das betraf, war ich von vornherein massiv angeschmiert.«⁹⁴

Er erzählt, wie er

»Weihnachten das einsamste Kind der Welt war. Niemand hatte Zeit, sich mit mir zu verabreden, ich spielte mit meinen Chanukka-Geschenken, die mittlerweile schon bis zu vier Wochen alt waren und mich langweilten, konnte ›Der kleine Lord‹, der im Fernsehen lief, während mein Vater schon auf der Couch eingeschlafen war, inzwischen simultan mitsprechen und sehnte mich nach diesem Gefühl, einmal auch einen Baum mit Kerzen in der Wohnung zu haben.«⁹⁵

⁹² Vgl. Dihle 2024a.

⁹³ Gellner/Langenhorst 2013, 367.

⁹⁴ Polak 2008, 45.

⁹⁵ Polak 2008, 49.

Dieses kindliche Bedürfnis dazuzugehören, das sich hier in dem Wunsch zeigt, »einen Baum mit Kerzen in der Wohnung zu haben«, sollte im interreligiösen Lernen nicht dazu beitragen, religiöse Differenzen durch innerjüdische Stimmen zu nivellieren.⁹⁶ Die Erzählung kann aber die Perspektive von nicht-jüdischen Schüler:innen erweitern und exemplarisch beleuchten, wie sich Festtage für Menschen anfühlen, die nicht der Mehrheitsgesellschaft angehören.⁹⁷

4.8. Ermöglicht die Lektüreauswahl ein Erleben der Perspektivendivergenz von jüdischen und nicht-jüdischen Menschen auf Antisemitismus?

Diese Frage steht im Konflikt mit der Forderung, jüdisches Leben vorrangig nicht als eine Geschichte von Leid und Verfolgung zu erzählen.⁹⁸ Auch wenn die Betonung von Antisemitismus Gefahr läuft, einerseits antisemitische Stereotype durch seine Thematisierung zu reproduzieren,⁹⁹ indem diese erst in die Lerngruppe eingetragen werden und andererseits die Überbetonung von Antisemitismus »eine (unbewusste) Viktimisierung Jüdinnen und Juden auslösen kann«,¹⁰⁰ können literarische Texte hier einen wichtigen Beitrag leisten, die große Perspektivendivergenz von jüdischen und nicht-jüdischen Menschen bei der Wahrnehmung von Antisemitismus zu schließen. Während die nicht-jüdische Mehrheitsgesellschaft zum Teil Antisemitismus auf eine kleine Gruppe externalisiert oder antisemitische Äußerungen bagatellisiert,¹⁰¹ schildern Jüdinnen:Juden ihre kontinuierlichen Erfahrungen mit explizitem und latentem Antisemi-

⁹⁶ Die Bücher aus dem bereits erwähnten PJ-Library-Programm beziehen sich auf jüdische Feste im Jahreslauf. Diese können zum Teil sehr sinnvoll in interreligiösen Lernprozessen vieler Jahrgangsstufen eingesetzt werden, denn sehr oft vermitteln sie auf witzige Weise den »Kern« einer religiösen Praxis, so wie ihn möglicherweise christlich sozialisierte Kinder aus einer Vielzahl von Weihnachtsbüchern kennen, und tragen dabei auch auf einer performativen Ebene über Art und Stil des Bilderbuches dazu bei, das Judentum nicht als »fremd« wahrzunehmen ohne die religiöse Differenz des Festes und die damit verbundene »Fremdheit« zu ignorieren.

⁹⁷ Vgl. auch die Erzählungen in Loewy 2005.

⁹⁸ Vgl. KMK 2016, 2.

⁹⁹ Vgl. Stichnothe 2024 zu Wattin 2022.

¹⁰⁰ Woppowa 2024, 228.

¹⁰¹ Vgl. Bernstein 2020, 138–172.

tismus: Die Wahrnehmung der gegenwärtigen Situation unterscheidet sich stark. Der Lyriker Max Czollek schreibt in einem Gedicht in den letzten beiden Versen:

»manche riechen schon die flammen /
andere riechen nicht einmal den rauch«¹⁰²

Um im Bild des Gedichts zu bleiben: Wenn es eine gemeinsame, gesamtgesellschaftliche Aufgabe ist, Flammen (Antisemitismus) zu löschen, müssen alle sehen, wo die Flammen sind. Ohne ein Bewusstsein dafür, dass Antisemitismus ein gegenwärtiges Problem ist, kann dies nicht geschehen. Literarische Texte ermöglichen Welt noch einmal anders zu deuten und die in der Forschung beschriebene Perspektivendivergenz wahrzunehmen. Gegenwärtiger Antisemitismus kann somit aus der Perspektive jüdischer Figuren oder – wie in diesem Fall – eines lyrischen Ichs ins Bewusstsein gerückt werden. Die Chance literarischer Texte liegt hierbei auch in einem emotionalen Berühren der nicht-jüdischen Lesenden durch die Narration und durch Empathie mit literarischen Figuren.¹⁰³ Gleichzeitig wird einer Überwältigung vorgebeugt, da durch das Format eines zu lesenden narrativen Textes, der auch mit autobiografischen Bezügen erzählerisch stilisiert ist,¹⁰⁴ immer auch eine Distanz gewahrt bleibt.

4.9. Ergänzt die im schulischen Raum gelesene Lektüre gesellschaftlich verbreitete Narrative?

Es ist davon auszugehen, dass Kinder und Jugendliche, wenngleich sie oftmals in ihrer Lebenswelt keinen (zumindest keinen bewussten) Kontakt zu Jüdinnen:Juden haben, dennoch (auch an Antisemitismus anschlussfähige) Stereotype verinnerlicht haben. Eine Online-Umfrage der Hanns-Seidel-Stiftung (HSS) und der Orthodoxen Rabbinerkonferenz

¹⁰² Czollek 2024, 94. Dabei kann der Bezug auf Antisemitismus eine neben vielen Interpretationen darstellen, da die Verse auch auf den russischen Angriffskrieg auf die Ukraine bezogen werden können, den der Gedichtband thematisiert (Czollek 2024, 19) und die Gedichte in einem Kontext eines Erstarkens und Normalisierens rechtsextremer Diskurse stehen (Czollek 2024, 111).

¹⁰³ Vgl. auch Wattin 2022; Blum 2022.

¹⁰⁴ Vgl. Ufferfilge 2021, Polak 2008.

Deutschland hat gezeigt, dass Judentum vor allem mit negativen Aspekten, »mit politischen und historischen Ereignissen wie Holocaust, Antisemitismus und Nahostkonflikt – und nicht mit kulturellem jüdischen Leben« in Verbindung gebracht wird.¹⁰⁵ Eine Lektüre, die als Pflichtlektüre im Rahmen eines institutionalisierten Religionsunterrichts gelesen wird, kann einen Beitrag leisten, diese gängigen Narrative zu erweitern.¹⁰⁶

Hier bietet sich in antisemitismuskritischer Absicht die Perspektive auf eine über den Religionsunterricht hinausgehende religionssensible Schulkultur an, die von Religionslehrkräften ins Schulleben getragen werden kann: Auch Literatur, die sich weniger für den Unterrichtseinsatz anbietet, weil die Handlung zwar in einem jüdisch geprägten Umfeld positioniert ist, mit diesem aber zu wenig für ein interreligiöses Lernen im Religionsunterricht gelernt werden kann,¹⁰⁷ kann im Rahmen einer religionssensiblen Schulbibliothek oder einer religionssensiblen, außerunterrichtlichen Lektüreliste geeignet sein, um gesellschaftlich verbreitete Narrative zu ergänzen. Romane, die jüdisches Leben normalisieren, aber nicht ausführlich thematisieren, können für nicht-jüdische Jugendliche dazu beitragen, jüdische Personen nicht nur als abwesend zu denken, als exotisch und fremd wahrzunehmen¹⁰⁸ und vor allem nicht nur christliche bzw. säkulare Familienhintergründe von Erzählungen als Norm zu denken, sondern zeigen, dass Jüdisch-Sein zur Lebenswelt dazu gehört, indem sie jüdische Normalität erzählen. Sie können darüber hinaus zum Hinterfragen anregen, warum Weihnachten – unthematisiert und damit nicht verbesondert – die Hintergrundfolie vieler bekannter Liebesromane darstellt, Chanukka dagegen nur sehr selten. Eine Ausnahme bildet hier beispielsweise der Jugendroman von Hannah Reynolds *Eight Nights of flirting*, der eine klassische »eniems to lovers« Geschichte in einem jüdi-

¹⁰⁵ <https://www.juedische-allgemeine.de/politik/negative-fokussierung/>.

¹⁰⁶ Vgl. Dihle 2024a. Vgl. beispielsweise in historischer Dimension die Ausführungen von Haddasah Stichnothe zu jüdischem Widerstand im Warschauer Ghetto als Thema der Kinderliteratur. So gibt es viele Bücher, die Widerstand gegen das NS-Regime aus der Mehrheitsperspektive thematisieren, kaum aber wird jüdischer Widerstand zur Sprache gebracht, was aber das historisch gezeichnete Bild von Jüdinnen:Juden erweitern würde (vgl. Stichnothe 2021).

¹⁰⁷ Vgl. beispielsweise die Romane Perl 2011; Albertalli 2018; Reynolds 2023.

¹⁰⁸ Vgl. Bernstein 2020, 85–90; 151–153.

schen Kontext vor dem Hintergrund des achttägigen Chanukka-Festes erzählt.¹⁰⁹

4.10. Wer hat das Buch verfasst? Bietet die Lektüreauswahl einen Einblick in Binnenperspektiven?

Mit der Frage nach Binnenperspektiven ist nicht die Frage nach werkimmanenter, innerliterarischer Authentizität gemeint,¹¹⁰ sondern der bzw. die Autor:in rückt in den Fokus.¹¹¹ Diese Frage ist in mehrerlei Hinsicht problematisch, da sie weitere Fragen aufwirft: 1. Welche Rolle spielt der bzw. die Autor:in für ein erzähltes Werk? 2. Wer vertritt eine authentische Binnenperspektive im Judentum?¹¹² 3. Was sind in fiktionaler Literatur authentische Binnenperspektiven? Kann dies in fiktionaler Literatur überhaupt ein Kriterium sein? Autor:innen erdenken literarische Figuren mit unterschiedlichen Identitätsdimensionen und -zugehörigkeiten. In den Büchern der Autorin Eva Lezzi kommt der jüdische Junge Beni als Protagonist vor: Kann hier eine authentische Binnenperspektive auf das Da-Sein als jüdischer Junge dargestellt werden? Für welche Identitätsdimensionen gilt das Kriterium der Authentizität? 4. Worin liegt der qualitative Unterschied in einer Binnen- zu einer Außenperspektive mit Blick auf Kinder- und Jugendliteratur? So führt allein die Zugehörigkeit zum Judentum nicht zwingend zu einem kompetenteren Wissen über die Religion oder zu einem Schreibstil, der zum Miterleben durch das Lesen ein-

¹⁰⁹ Vgl. Reynolds 2023. Für jüdische Jugendliche hingegen bietet eine solche selbstverständliche Literatúrauswahl in der Schulbibliothek die Möglichkeit, die eigene lebensweltliche Identitätsdimension des Judentums auch in der angebotenen Literatur wiederfinden zu können. Eine Anschaffung vor diesem Hintergrund unterläuft die oft falsche Wahrnehmung, an der Schule gäbe es keine jüdischen Schüler:innen.

¹¹⁰ Wie beispielsweise bei Langenhorst 2011, 238.

¹¹¹ In den sozialen Medien wird diese Debatte unter dem Hashtag #ownvoices geführt.

¹¹² Sind etwa die Gedichte von Czollek 2024 Ausdruck einer Binnenperspektive oder nur die Äußerungen derjenigen, die auch nach der Halacha jüdisch sind, also Kinder einer jüdischen Mutter oder formal konvertierte Personen? Vgl. zur Einführung in die Kontroverse: <https://www.deutschlandfunk.de/kontroverse-um-die-zugehoerigkeit-zum-judentum-wie-juedisch-100.html>; literarisch vgl. beispielsweise Kapitelman 2018, 12–13.

lädt. 5. Was folgt daraus, wenn die religiöse oder kulturelle Zugehörigkeit der Verfassenden nicht öffentlich bekannt ist?

Die Frage soll an dieser Stelle zu einer offenen Reflexion darüber einladen, wer im Religionsunterricht durch die Wahl der Lektüre repräsentiert wird und Gehör findet. Insbesondere in einem konfessionellen Unterricht mit beispielsweise evangelischen Lehrkräften sowie Lehrwerken, die vorrangig von evangelischen Autor:innen verfasst sind und in dem – aus einer nord-westdeutschen Perspektive formuliert – vorrangig christlich sozialisierte oder religionslose Schüler:innen sitzen, scheint es mit Blick auf Multiperspektivität geboten, insbesondere dort, wo es um das Judentum geht, jüdische Stimmen zu Wort kommen zu lassen. Insbesondere Dialog setzt voraus, dass beide Dialogpartner:innen für sich selbst als Subjekt sprechen können und das Judentum nicht nur als Objekt aus christlicher Perspektive – möglicherweise verzerrt – im Unterricht vorkommt. Dem folgend kann gesagt werden, dass Binnenperspektiven Vorrang vor Außenperspektiven in der Lektüreauswahl haben sollten, ohne aber zu postulieren, dass literarisch vermittelte Begegnungen nicht auch an literarischen Texten nicht-jüdischer Autor:innen erfolgen könnten.¹¹³

4.11. Wie repräsentativ ist das erzählte Judentum in der ausgewählten Lektüre?

Auch diese Frage eröffnet nachfolgende Fragen: 1. Was ist repräsentativ? 2. Wenn repräsentativ als der Mehrheit entsprechend verstanden wird, welche Mehrheit sollte repräsentiert werden? Sollte sie beispielsweise repräsentativ für die Mehrheit des Judentums in Deutschland oder in der Welt sein? 3. Wie wird damit umgegangen, dass es in jeder Religion marginalisierte Stimmen gibt, die zu einem vielfältigen Blick auf die Religion dazugehören?

Aus der positiven oder negativen Beantwortung der Frage nach Repräsentativität lässt sich keine eindeutige Empfehlung ableiten: Denn es kann je nach didaktischer Zielsetzung sinnvoll oder weniger sinnvoll sein, marginalisierte oder weniger repräsentative Perspektiven innerhalb des Judentums im christlichen Religionsunterricht zur Sprache kommen

¹¹³ Langenhorst 2011, 238 formuliert hier die Kategorie »Authentizität« und bindet diese nur an werkimmanente Kriterien.

zu lassen, um multiperspektivische Zugänge zum Judentum zu ermöglichen. Eine Chance von narrativer Literatur ist gerade, dass sie Möglichkeitsräume eröffnet:¹¹⁴ Sie muss nicht mit der außerliterarischen Realität übereinstimmen. Ihr Anspruch ist nicht, eine Welt zu repräsentieren, sondern sie kann eine andere Welt eröffnen und andeuten, was noch oder anders möglich wäre. Diese Chance von Narration steht damit zum Teil mit dem Lernziel im Widerspruch, etwas über religiöse Glaubenspraxis im Judentum zu lernen, gleichzeitig kann dadurch jedoch sehr viel über Religion und religiöse Menschen insgesamt gelernt werden.

An einem Beispiel soll das verdeutlicht werden. In dem Roman *Beni und die nervige Bat Mizwa* wird die Schwester des Protagonisten Beni, Tabea, Bat Mizwa und bekommt eine große Feier. Die Autorin reflektiert über die dargestellte Erzählung:

»Dass Tabea anlässlich ihrer Bat Mitzwa selber zur Thora aufgerufen wird, ist nicht selbstverständlich. Nur wenige Synagogengemeinschaften in Deutschland lassen Frauen aus der Tora leihen. [...] Eine gleichsam dringlichere Frage ausgelöst hat ein anderer, von mir in *Beni und die Bat Mitzwa* nur am Rande in die Erzählung eingefügter Aspekt. So wollte eine selber in interreligiöser Ehe lebende Rezensentin des Buches hoffnungsfroh von mir wissen: ›In welcher Synagoge in Berlin ist es denn möglich, dass ein nichtjüdischer Vater eines Kindes zur Thora aufgerufen wird?‹ Ja, wo – außer in meinen Büchern und in Betergemeinschaften außerhalb der Einheitsgemeinde? Vielleicht wird es jedoch bald auch eine offizielle Berliner Synagoge geben, die dies – wie in liberalen Gemeinden Amerikas längst üblich – wagt.«¹¹⁵

Die religiöse Praxis der Bat-Mizwa-Feier kann also mit dem Roman nicht repräsentativ für das Judentum in Deutschland erarbeitet werden, aber die Erzählung ermöglicht das Erschließen der Bedeutung der Bat Mizwa und kann einen Teil der Vielfalt des Judentums zeigen. Zudem kann, das scheint an dieser Stelle entscheidend, genau an dieser Passage, die Fluidität, Veränderungsfähigkeit religiöser Traditionen und das Sich-reflexiv-ins-Verhältnis-Setzen von Angehörigen einer religiösen Tradition zu dieser deutlich werden.¹¹⁶ Dieses wiederum kann hier exemplarisch – ohne

¹¹⁴ Vgl. Langenhorst 2011, 62.

¹¹⁵ Lezzi 2018, 150. Uneinheitlichkeit der Schreibweise ›Tora‹ vs. ›Thora‹ im Original.

¹¹⁶ Womit an dieser Stelle auch deutlich wird, warum es zentral sein kann, literarische Texte jüdischer Autor:innen auszuwählen: Die Texte sind dann nur Ausdruck eines reflexiven Umgangs mit der eigenen religiösen Tradition.

den Roman hierfür zu verzwecken und das Lernen nur darauf zu reduzieren – anhand der geschilderten Situation im Medium der literarischen Narration als ein Merkmal aller Religionen gelernt werden.¹¹⁷

5. Fazit

Dieses zuletzt genannte literarische Beispiel macht deutlich, dass der Zugang über erzählende Kinder- und Jugendliteratur sich nicht primär für einen religionskundlichen Wissenserwerb im christlichen Religionsunterricht eignet. Narrative Texte sind keine sprachlich ansprechenden, in eine motivierende Handlung verpackten Sachtexte und ersetzen damit keine religionskundlichen Lexikonartikel. Aufgrund ihrer Textform sind literarische Texte zudem nicht auf ein religionskundliches Lernen hin zu verzwecken.¹¹⁸ Dafür eröffnen sie aber durch die Narration ganz eigene Zugänge zu einem literarisch vermittelten im Text gelebten, vielfältigen Judentum, was idealerweise antisemitische Wahrnehmungen von Jüdinnen:

Juden irritiert oder zumindest nicht bestärkt. Sie können gerade multiperspektivisch verschiedene jüdische Perspektiven und Perspektiven auf jüdisches Leben in den Unterricht tragen. Narrative Texte können Perspektiven auf Antisemitismus schärfen und Antisemitismus für Menschen, die ihn sonst nicht wahrnehmen, sichtbar machen.¹¹⁹ Die Offenheit und Komplexität von Bildungsprozessen begründet, warum eine Schullektüre nicht bei allen Kindern und Jugendlichen zu einem empathischen Handeln gegen Antisemitismus außerhalb der erzählten Welt führt. Wenn aber die Lektüre zu einer differenzierteren, vielfältigeren Wahrnehmung der Umwelt beiträgt – zu der jüdisches Leben jenseits und im Kontext

¹¹⁷ Gellner/Langenhorst 2013, 363–364 nennen diese Lernchance »Reflexivität«. In antisemitismuskritischer Perspektive scheint dies insbesondere für eine sachgerechte Wahrnehmung des Judentums zentral, besteht doch gerade im christlichen Religionsunterricht immer die Gefahr durch die beständige indirekte Mitthematisierung des Judentums beispielsweise bei der Behandlung von Geschichten aus dem Ersten oder Zweiten Testament, das Judentum zur Zeit Jesu mit dem Judentum heute gleichzusetzen.

¹¹⁸ Vgl. Gellner/Langenhorst 2013, 355–356.

¹¹⁹ Z.B. Polak 2008; Ufferfilge 2021; Vowinkel 2023.

von Antisemitismus gehört – hätte der christliche Religionsunterricht einen wichtigen Beitrag zu antisemitismuskritischer Bildung geleistet.

Literatur

Primärliteratur

- Albertalli, Becky (2018): *Love*, Simon, Hamburg.
- Blum, Isaac (2022): *Ruhm und Verbrechen des Hoodie Rosen*, Weinheim/Basel.
- Clément, Catherine (1998): *Theos Reise. Roman über die Religionen der Welt*, München.
- Czollek, Max (2024): *gute enden*, Berlin.
- (2012): *Lieber Mischa*, Stuttgart.
- Gorelik, Lena (2022): *Wer wir sind*, Stuttgart.
- Halberstam, Myriam (2018): *Ein Pferd zu Channukka*, Berlin.
- (2010): *Lena feiert Pessach mit Alma, Reihe Lesemaus, Alle Kinder dieser Welt*, Hamburg.
- Kapitelman, Dmitrij (2018): *Das Lächeln meines unsichtbaren Vaters*, München.
- Lezzi, Eva / Adam, Anna (2012): *Chaos zu Pessach*, Berlin.
- (2015): *Beni und die nervige Bat Mizwa*, Berlin.
- Loewy, Hanno (Hg.) (2005): »Solls der Chanukkabaum heißen«. *Chanukka, Weihnachten, Weihnukka. Jüdische Geschichten vom Fest der Feste*, Berlin.
- Perl, Erica S. (2011): *Opa und der Hunde-Schlamassel*, Berlin.
- Polak, Oliver (2008): *Ich darf das, ich bin Jude*, Köln.
- Reynolds, Hannah (2023): *Eight nights of flirting*, Hamburg.
- Staszewski, Noemi (1997): *Mona und der alte Mann. Ein Kinderbuch zum Judentum*, Düsseldorf.
- Ufferfilge, Levi Israel (2021): *Nicht ohne meine Kippa! Mein Alltag in Deutschland zwischen Klischees und Antisemitismus*, Stuttgart.
- Vowinckel, Dana (2023): *Gewässer im Ziplock*, Berlin.
- Wattin, Danny (2022): *David's Dilemma. Eine unglückliche Verkettung nicht ganz so weiser Entscheidungen*, Bindlach.

Sekundärliteratur

- Bernstein, Julia (2020): *Antisemitismus an Schulen in Deutschland. Analysen – Befunde – Handlungsoptionen*, Weinheim/Basel.

- Boehme, Katja (2019): Art. Interreligiöses Begegnungslernen, in: Das wissenschaftlich-religionspädagogische Lexikon im Internet (www.wirelex.de), <https://bibelwissenschaft.de/stichwort/200343/> (zuletzt geprüft am 14.11.2024).
- Chernivsky, Marina / Wiegemann, Ramona (2022): Antisemitismuskritik als Rückgrat pädagogischen Handelns, in: Kumar, Victoria / Dreier, Werner / Gautschi, Peter / Riedweg, Nicole / Sauer, Linda / Sigel, Robert (Hg.): Antisemitismen. Sondierungen im Bildungsbereich, Frankfurt a.M., 52–60.
- Coffey, Judith / Laumann, Vivien (2021): Gojnormativität. Warum wir anders über Antisemitismus sprechen müssen, Berlin.
- Dihle, Ariane (2023): Schulbücher als Ort der Reproduktion antijüdischer Narrative, in: Bundesarbeitsgemeinschaft Kirche und Rechtsextremismus (BAG K+R) / Aktion Sühnezeichen Friedensdienste e. V (Hg.): Störung hat Vorrang. Christliche Antisemitismuskritik als religionspädagogische Praxis, Berlin, 47–62.
- Unterrichtsmaterial zu Myriam Halberstam / Nancy Cote: »Ein Pferd zu Chanukka«. Unterrichtsideen für die Grundschule. Lernen mit und an interreligiöser Kinderliteratur, https://narrt.de/wp-content/uploads/2023/01/Dihle_Unterrichtsmaterial-zu-Myriam-Halberstam-Ein-Pferd-zu-Chanukka.pdf (zuletzt geprüft am 14.11.2024).
 - (2024a): Die Korrekturfunktion von Bildungsmedien, in: Evangelische Theologie 3/2024, 190–201.
 - (2024b): Auf der Suche nach einer antisemitismuskritischen Thematisierung von Sonntag und Schabbat, in: Inventur Schulbücher jüdisch-christlich bedenken. Fachtagung 13.–14. November 2023, epd-Dokumentation 15/2024, 27–33.
- Erlbaum, Shila (2020): Wie wollen Jüdinnen und Juden im evangelischen und katholischen RU thematisiert werden?, in: Altmeyer, Stefan / Grümme, Bernhard / Kohler-Spiegel, Helga / Naurath, Elisabeth / Schröder, Bernd / Schweitzer, Friedrich: Judentum und Islam unterrichten. Jahrbuch der Religionspädagogik (JRP). Band 36. Göttingen, 129–136.
- (2024): Gedanken zur Tagung aus jüdischer Sicht, in: Inventur Schulbücher jüdisch-christlich bedenken. Fachtagung 13.–14. November 2023, epd-Dokumentation 15/2024, 6–7.
- Evangelische Kirche Deutschland (EKD) (2015): 12. Synode. Kundgebung »Martin Luther und die Juden. Notwendige Erinnerung zum Reformationsjubiläum«: Bremen, 11.11.2015, https://www.ekd.de/news_2015_11_11_4_ekd_synode_luther_juden.htm (zuletzt geprüft am 14.11.2024).
- Fuchs, Monika E. / Hohensee, Elisabeth / Schröder, Bernd / Stephan, Joana (2023): Religionsbezogene Bildung in Niedersächsischen Schulen (ReBiNiS), Stuttgart.

- Fischer, Peter / Jander, Kathrin / Krueger, Joachim (2018): Sozialpsychologie für Bachelor, Berlin.
- Fuchs, Monika E. / Wiedemann, Florian (2022): »Ich studiere Theologie, weil ...«: Studienmotive, Lernausgangslagen und Konfessionsbezug von Lehramtsstudierenden, Stuttgart.
- Gellner, Christoph / Langenhorst Georg (2013): Blickwinkel öffnen. Interreligiöses Lernen mit literarischen Texten, Ostfildern.
- Georg-Eckert-Institut (GEI), Leibniz Institut für Bildungsmedien (Hg.) (2023): Darstellungen der jüdischen Geschichte, Kultur und Religion in Schulbüchern des Landes Nordrhein-Westfalen Abschlussbericht. Januar 2023, https://www.schulministerium.nrw/system/files/media/document/file/darstellung_juedische_geschichte_kultur_religion_schulbuecher_nrw_abschlussbericht_gei_januar_2023.pdf (zuletzt geprüft am 14.11.2024).
- Herbst, Jan-Hendrik (2022): Unterrichtsmaterialien als Ort der Ideologieproduktion? Perspektiven kritischer Religionsbuchanalyse in der Gegenwart, in: *Theo-Web* 21.1, 115–134.
- International Holocaust Remembrance Alliance: Arbeitsdefinition, <https://holocaustremembrance.com/resources/arbeitsdefinition-antisemitismus> (zuletzt geprüft am 14.11.2024).
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2016): Gemeinsame Erklärung des Zentralrats der Juden in Deutschland und der Kultusministerkonferenz zur Vermittlung jüdischer Geschichte, Religion und Kultur in der Schule, online unter https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2016/2016-12-08_KMK-Zentralrat_Gemeinsame-Erklaerung.pdf (zuletzt geprüft am 14.11.2024).
- (2021): Gemeinsame Empfehlung des Zentralrats der Juden in Deutschland, der Bund-Länder-Kommission der Antisemitismusbeauftragten und der Kultusministerkonferenz (KMK) zum Umgang mit Antisemitismus in der Schule, https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2021/2021_06_10-Gemeinsame_Empfehlung-Antisemitismus.pdf (zuletzt geprüft am 14.11.2024).
- Langenhorst, Georg (2011): Literarische Texte im Religionsunterricht, Freiburg im Breisgau.
- (2016): »Wie sehe ich aus?«, fragte Gott. Kinderliteratur im Religionsunterricht, in: *Grundschule Religion* 57, 2–5.
- (2017): In der Synagoge »Beni und die Bat Mizwa« von Eva Lezzi, in: Langenhorst, Georg / Willebrad, Eva (Hg.): *Literatur auf Gottes Spuren. Religiöses Lernen mit literarischen Texten des 21. Jahrhunderts*, Ostfildern, 203–212.
- (2020): Antisemitismus-Prävention durch literarisches Lernen, in: Mokrosch, Reinhold / Naurath, Elisabeth / Wenger, Michèle (Hg.): *Antisemitismusprävention in der Grundschule – durch religiöse Bildung*. Göttingen, 297–304.

- Levening, Doreen (2023): Das christlich-jüdische Verhältnis im Wandel. Eine ethnographische Studie im katholischen Religionsunterricht der Sekundarstufe I, Universität Paderborn, Masterarbeit, <https://doi.org/10.17619/UNIPB/1-1715> (zuletzt geprüft am 14.11.2024).
- Lezzi, Eva (2018): »Religion als Kultur«. Religion im Werk von Eva Lezzi (Innen-sicht), in: Zimmermann, Mirjam / Mikota, Jana (Hg.): Doppelinterpretationen. Religion in der Kinder- und Jugendliteratur, Baltmannsweiler, 143–156.
- Meyer, Karlo (2019): Grundlagen interreligiösen Lernens, Göttingen.
- Messerschmidt, Astrid (2014): Bildungsarbeit in der Auseinandersetzung mit gegenwärtigem Antisemitismus, in: APuZ 28–30, 38–44.
- Münch-Wirtz, Julia (2021): Ein Pferd zu Channukka. Bilderbücher als Orte religions-sensiblen Lernens im Elementar- und Primarbereich, ZfBeg 1/2 2021, 86–88
- Pemsel-Maier, Sabine (2022): Darstellungen jüdischen Lebens in Lehrwerken für den Religionsunterricht, in: APuZ-Edition Jüdisches Leben in Deutschland (Schriftenreihe Band 10799) Bonn, 263–273.
- Sapir, Yoav (2022): Mehr als Religion. Plädoyer für eine Anerkennung, in: APuZ-Edition Jüdisches Leben in Deutschland (Schriftenreihe Band 10799), Bonn, 162–172.
- Salzmann, Sebastian (2024): Verschweigen – Relativieren – Vergessen, in: Evangelische Theologie 84.3, 179–189.
- Spichal Julia (2015): Vorurteile gegen Juden im christlichen RU: Eine qualitative Inhaltsanalyse ausgewählter Lehrpläne und Schulbücher in Deutschland und Österreich, Göttingen.
- Stichnothe, Haddasah (2021): »Violencia y resistencia en la literatura infantil y juvenil judía sobre la Shoah.« / »Gewalt und Widerstand in jüdischer Kinder- und Jugendliteratur zur Shoah«, in: Revista Cambios y Permanencias 12.1, enero – junio, 126–172.
- (2024): Danny Wattin: Antisemiten als Satire. Das Jugendbuch »Davids Dilemma« hat Schwächen – lohnt sich trotzdem die Lektüre?, <https://www.juedische-allgemeine.de/kultur/antisemiten-als-satire/> (zuletzt geprüft am 14.11.2024).
- Strauss, Ze'ev (2023): Schwesterreligionen. Vom Geist des gelebten Judentums im christlichen Religionsunterricht, in: Religion 5–10.49, 3–6.
- Willems, Joachim (2020): »Religionistischer« Rassismus und Religionsunterricht, in: Fereidooni, Karim / Simon, Nina (Hg.): Rassismuskritische Fachdidaktiken. Theoretische Reflexionen und fachdidaktische Entwürfe rassismuskritischer Unterrichtsplanung, Wiesbaden, 473–493.
- (2022): Diskriminierung / Rassismus, in: Simojoki, Henrik / Rothgangel, Martin / Körtner, Ulrich H.J. (Hg.): Ethische Kernthemen. Lebensweltlich – theologisch-ethisch – didaktisch. Theologie für Lehrerinnen und Lehrer (TLL). 3., komplett neu erarbeitete Auflage. Göttingen 2022, 107–117.

- Willems, Joachim / Dihle, Ariane (2020): ›Identität‹ als Problem? Judentum im evangelischen Religionsunterricht, in: Mokrosch, Reinhold / Naurath, Elisabeth / Wenger, Michèle (Hg.): Antisemitismusprävention in der Grundschule – durch religiöse Bildung, Göttingen, 243–260.
- Woppowa, Jan (2024): Religionspädagogik angesichts des jüdisch-christlichen Dialogs, in: Rutishauser, Christian M. / Schmitz, Barbara / Woppowa, Jan: Jüdisch-christlicher Dialog. Ein Studienhandbuch für Lehre und Praxis, Tübingen, 221–236.
- Zick, Andreas / Küpper, Beate / Mokros, Nico (2023): Die distanzierte Mitte. Rechtsextreme und demokratiegefährdende Einstellungen in Deutschland 2022/23, Bonn.
- Zimmermann, Mirjam (2012): Literatur für den Religionsunterricht, Göttingen.
- (2015): Interreligiöses Lernen narrativ: Feste in den Weltreligionen, Göttingen.
- ZWST (2024). Anzahl der Mitglieder der jüdischen Gemeinden in Deutschland von 2000 bis 2023. Statista. Statista GmbH. Zugriff: 20. August 2024, <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/1232/umfrage/anzahl-der-juden-in-deutschland-seit-dem-jahr-2003/.php?id=1420691> (zuletzt geprüft am 14.11.2024).

Wertebildung und Antisemitismusprävention durch Bilderbücher?

Eine exemplarische Analyse des Bilderbuchs *Für jeden ein Licht* von Lee Wind

Caroline Rau / Paula Maria Rüb

1. Einleitung: Zur Simultanität des Gefährdungs- und Bildungspotenzials pädagogischer Lernorte im Kontext von Antisemitismus

Gesamtgesellschaftlich zeigt sich, dass in Deutschland lebende Menschen zunehmend demokratiemüde werden und ihre Demokratieaffinität abnimmt. Zick und Mokros vermuten, dass die Gründe, die Demokratie abzulehnen, in der Hoffnung liegen,

»von der Dominanz und Höherwertigkeit des Nationalen, die der Rechtsextremismus verspricht, zu profitieren. [...] Es verwundert daher nicht, dass vor allem die sozial-völkischen Dimensionen des Rechtsextremismus – [...] der Antisemitismus [...] – mehr Zuspruch finden als in den Vorjahren«¹.

Es lässt sich eine deutliche Zunahme antisemitischer Tendenzen beobachten, sodass Antisemitismus ein weit verbreitetes und tief in der Gesellschaft verankertes Phänomen darstellt. Jüngste Statistiken belegen eine deutliche Zunahme antisemitischer Vorfälle – insbesondere nach dem Terrorangriff der Hamas auf Israel am 7. Oktober 2023.² Antisemitische Vorfälle treten zunehmend auch in pädagogischen Einrichtungen auf. Daher werden Bildungseinrichtungen seitens der Recherche- und Informationsstelle Antisemitismus Bayern als »Offline-Tatorte«³ benannt. Analog zur gesamtgesellschaftlichen Entwicklung ist auch in pädagogischen Bil-

¹ Mokros/Zick 2023, 84.

² Vgl. Recherche- und Informationsstelle Antisemitismus Bayern 2024.

³ Recherche- und Informationsstelle Antisemitismus Bayern 2024.

dungseinrichtungen mit einer Zunahme von antisemitischen Vorfällen zu rechnen.

Vor diesem Hintergrund wohnt pädagogischen Bildungseinrichtungen zunächst ein Gefährdungspotenzial inne. Einerseits sind Kinder und Jugendliche der Gefahr ausgesetzt, in pädagogischen Bildungseinrichtungen vielfältige antisemitische Erfahrungen zu sammeln, die letztlich auch den gesamtgesellschaftlichen demokratischen Zusammenhalt gefährden. Durch die zunehmende Allgegenwärtigkeit von Antisemitismus wird die Demokratie gefährdet, und die Menschenrechte von Jüdinnen:Juden werden missachtet. Andererseits eröffnet sich in pädagogischen Bildungseinrichtungen das Bildungspotenzial, aktiv gegen Antisemitismus einzutreten und Kinder und Jugendliche in der Ausbildung demokratischer Werte zu unterstützen. So können bzw. müssen pädagogische Bildungseinrichtungen als Lernorte gestaltet und funktionalisiert werden, in denen Kinder und Jugendliche für das Thema Antisemitismus präventiv und interventiv sensibilisiert werden. In diesem Zusammenhang betonten jüngst die Kultusministerkonferenz et al. aus bildungspolitischer Perspektive:

»Die präventive Auseinandersetzung mit Antisemitismus stärkt das demokratische Miteinander sowie die Zivilcourage von Lehrkräften, Schülerinnen und Schülern gleichermaßen und leistet damit einen Beitrag zur partizipativen und demokratischen Schulkultur«⁴.

Pädagogische Akteursgruppen sowie Akteur:innen sind aufgefordert, Maßnahmen für die Antisemitismusprävention zu ergreifen und entsprechende Lernsettings mit Hilfe unterschiedlicher Lerngegenstände zu gestalten, die für Antisemitismus sensibilisieren und demokratische Einstellungen sowie Werte bei Kindern und Jugendlichen positiv beeinflussen. Gleichzeitig eröffnen entsprechende Lernsettings mit Hilfe verschiedener Lerngegenstände (z.B. Bilderbücher) die Möglichkeit, das Judentum in seinen vielfältigen, historischen sowie gegenwärtigen Ausprägungen kennenzulernen und Toleranz und Wertschätzung jüdischen Lebens sowie eine antisemitismuskritische Haltung einzuüben.

⁴ Kultusministerkonferenz et al. 2021, 3.

2. Forschungsüberblick

2.1. Der Umgang von Lehrkräften mit Antisemitismus

Pädagogische Bildungseinrichtungen können einen wichtigen Beitrag für die Aufrechterhaltung einer gesamtgesellschaftlichen Kohäsion leisten. Die Simultaneität eines Gefährdungs- und Bildungspotenzials pädagogischer Lernorte im Kontext von Antisemitismus stellt für alle pädagogische Akteursgruppen und Akteur:innen eine große Herausforderung dar.⁵ Pädagog:innen zeigen große Unsicherheiten im Umgang mit dieser Simultaneität und haben nicht selten Handlungspraktiken inkorporiert, die mit Demokratie verbundenen Handlungserwartungen zuwiderlaufen. Die Faktoren, die einen inadäquaten Umgang mit antisemitischen Erscheinungsformen begünstigen, sind vielfältig. Sie reichen von mangelndem Professionswissen in fachwissenschaftlicher, fachdidaktischer und bildungswissenschaftlicher Hinsicht über die Dysregulation von eigenen Emotionen (z.B. Unsicherheit, Überforderung, Angst usw.) bis hin zu einer Geringschätzung der Tragweite von Antisemitismus. Für den schulischen Kontext ist bekannt, dass Lehrkräfte häufig deshalb nicht gegen Antisemitismus vorgehen, weil sie antisemitische Erscheinungsformen als solche gar nicht erkennen.⁶ Wenn sich Lehrkräfte jedoch ihrer Verantwortung im Kontext von Antisemitismusprävention und -intervention bewusst sind und entsprechend erzieherisch handeln, zeigt sich Folgendes: Lehrkräfte fordern ausdrücklich die Abwesenheit von Antisemitismus im schulischen Kontext und von antisemitischen Dispositionen bei Schüler:innen ein. Gleichzeitig bleibt die Forderung nach »Kein Antisemitismus« eine unbestimmte Affirmation: Einerseits lehnen Lehrkräfte Antisemitismus zwar explizit ab. Andererseits lassen sie vage, welche demokratischen Werte an die Stelle von »Kein Antisemitismus« treten sollen. Was den wünschenswerten, erstrebenswerten und positiven Gegenhorizont zur Negation von Antisemitismus ausmacht, explizieren Lehrkräfte gegenüber Schüler:innen meist nicht.⁷ Vor diesem Hintergrund macht die bisherige Forschung zum habituellen Lehrkräftewissen in Be-

⁵ Vgl. Rau/Rüb 2025.

⁶ Vgl. Bernstein 2020; Bernstein et al. 2023; Bernstein/Diddens 2022; Chernivsky/Lorenz-Sinai 2023, Rüb 2022; 2023; Wolf 2021.

⁷ Vgl. Rau/Rüb 2025.

zug auf Antisemitismus zweierlei deutlich: Erstens bedarf es eines Ausbaus von Aus-, Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen, in denen (angehende) Lehrkräfte und Pädagog:innen für den Umgang mit unterschiedlichen Formen von Rechtsextremismus (u.a. Antisemitismus) geschult werden. Zweitens ist in diesem Zusammenhang auch zu berücksichtigen, dass der erzieherische Umgang mit Antisemitismus zwingend mit demokratischen Werten bzw. Erziehungszielen in Verbindung gebracht werden muss. Lehrkräfte bzw. Pädagog:innen sollten dazu befähigt werden, ihr eigenes erzieherisches Handeln an demokratischen Werten auszurichten und eine demokratiebezogene Wertebildung bei Kindern und Jugendlichen anzuregen.

An diese Vorüberlegungen schließt der vorliegende Beitrag an. Er plädiert dafür, dass eine unterrichtsbezogene Wertebildung eine bedeutsamere Stellung im Kontext von antisemitismusbezogenem Lehrkräftehandeln haben sollte, und befragt den Lerngegenstand Bilderbuch auf sein Potenzial für die demokratiebezogene Wertebildung im Kontext der Antisemitismusprävention. Dieser Fokus wird am Bilderbuch *Für jeden ein Licht* von Lee Wind⁸ (in der deutschen Übersetzung von Iris Berben)⁹ exemplarisch präzisiert, das einer genaueren Bilderbuchanalyse unterzogen wird. Aus einer bildungswissenschaftlichen Perspektive widmet sich dieser Beitrag der Frage: Über welches Bildungspotenzial verfügt ebenjenes Bilderbuch für die demokratiebezogene Wertebildung im Kontext von Antisemitismusprävention? Damit widmet sich der Beitrag auch einem Medium, welches in der Antisemitismusprävention bislang wenig Beachtung gefunden hat: dem Bilderbuch.

Um die Erkenntnisse dieses Beitrags angemessen kontextualisieren zu können (vgl. 2.1), steht das Medium Bilderbuch im Blickpunkt der folgenden Ausführungen. Zunächst werden die Merkmale dieses Mediums nachgezeichnet. Dabei rückt das Bilderbuch als Forschungsgegenstand in den Fokus. Es werden Befunde der bildungswissenschaftlichen Bilderbuchforschung sowie der Bilderbuchforschung im Kontext der Kinder- und Jugendliteratur nachgezeichnet (vgl. 2.1.1). Abschließend werden die-

⁸ Vgl. Wind 2022.

⁹ Iris Berben ist eine prominente deutsche Schauspielerin, die einer breiten Öffentlichkeit für ihr zivilgesellschaftliches Engagement bekannt ist. Für ihr vielfältiges Engagement (u.a. für soziale Gerechtigkeit, Menschenrechte etc.) wurde sie mit zahlreichen Preisen ausgezeichnet.

se Ausführungen weitergeführt, indem Aspekte der Bilderbuchforschung zum Themenfeld Antisemitismus beleuchtet werden (vgl. 2.1.2).

2.2. Das Bilderbuch als Lerngegenstand im Kontext von Antisemitismusprävention

2.2.1. Das Bilderbuch als sequentielle Bilderzählung

Das Angebot an Bilderbüchern hat sich im 20. Jahrhundert stark ausdifferenziert. In ihnen kommen neben unterschiedlichen Stilen (z.B. Graphik, Malerei, Karikatur, Fotos, Collage usw.) nunmehr auch eine Vielzahl an verschiedenen Themen, Motiven sowie Darstellungsweisen vor, die umfangreiche ästhetische, narrative und buchgestalterische Entwicklungen dokumentieren und die intertextuell sowie intramedial in unterschiedlichen Digital- sowie Printmedien (z.B. App-Erweiterung, Film, Hörbuch, Videospiel usw.) adaptiert werden. Bilderbücher, die die drei literarischen Großgattungen (epische, dramatische und lyrische Anteile) in sich vereinen können, zeichnen sich durch ihre interdependente Symbiose von Text und Bild aus. Die medienunspezifischen und transmedialen Formen von Text- und Bildsymbiose bestehen in Schrifttext und malerischem, zeichnerischem usw. Bildtext. Die Zeichensysteme von Schrift- und Bildtext können kongruent sein, ergänzen die Lücken des jeweiligen anderen Zeichensystems oder widersprechen einander. Ein wichtiges Differenzkriterium des Bilderbuchs gegenüber anderen Literaturformen ist, dass der Bildtext sowie der Schrifttext selbstständige Bedeutungsträger sind und beide jeweils unabhängig voneinander oder gemeinsam einen Handlungsverlauf darlegen können. Bilderbücher sprechen heute ein breites Publikum an und gelten daher auch als All-Age- bzw. Crossover-Literatur. In ihrer Konzeptualisierung adressieren Bilderbücher mittlerweile verschiedene Altersgruppen: Sie richten sich an Kleinkinder, Jugendliche, Erwachsene sowie Senior:innen. Dabei ist das Besondere an Bilderbüchern, dass Rezipierende verschiedener Altersgruppen aufgrund ihrer unterschiedlichen Lebenserfahrungen und der damit verbundenen Subjektivität zu differenten Lesarten und Lernzuwächsen gelangen können, die insbesondere für die literarische, intra- sowie intergenerationelle Anschluss-

kommunikation ein großes Potenzial bereithalten.¹⁰ Im Rückgriff auf eine literatur- und kulturwissenschaftliche sowie bildkünstlerische Perspektive betont Bartl:

»Mitunter [...] erfasst diese Materialität von Bilderbüchern die Betrachter:innen ganzheitlicher als bei anderen Medien. Solche Elemente provozieren auch zusätzlich zur geistigen Auseinandersetzung eine direkte körperliche Interaktion mit dem Buch. Was hinzukommt, sind die mittlerweile sehr breit gefächerten, anthropologisch und gesellschaftlich hoch relevanten Themen sowie die künstlerische Qualität vieler aktueller Bilderbücher.«¹¹

Sequentielle Bilderzählungen – insbesondere Bilderbücher – haben eine lange literaturgeschichtliche Entwicklung.¹² In jüngerer Zeit arrivieren Forschungsarbeiten, die Bilderbücher der Gegenwartsliteratur in den Blick nehmen. In diesem Zusammenhang haben sich verschiedene Perspektiven herausgebildet: Erstens werden verschiedene Darstellungsformen und Merkmalskonstruktionen untersucht. Gängige Analysekriterien sind u.a. Ethnie, Alter, Hetero- und Homonormativität, *Race* und Geschlecht.¹³ Zweitens ermöglichen es neue Entwicklungen in der Künstlichen Intelligenz, große Datensätze von Bilderbüchern gleichzeitig zu untersuchen, wobei dabei gewonnene Ergebnisse pädagogisches Personal bei der Auswahl von Bilderbüchern unterstützen können. Beispielsweise gelang es Szasz et al., einen Gesichtserkennungsdatensatz zu kuratieren und ein Gesichtserkennungsmodell zu entwickeln, mit deren Hilfe unterschiedliche Darstellungsformen von Ethnie, Geschichte und Alter automatisch codiert werden können.¹⁴ Drittens wird das Potenzial von Bilderbüchern für pädagogische Anschlussperspektiven nachgezeichnet. Es werden hochschuldidaktische Gestaltungsideen für Lernsettings entwickelt, in denen digitale Bilderbücher als Lerngegenstände zum Einsatz kommen.¹⁵ Darüber hinaus wird die Wirksamkeit von Bilderbüchern für

¹⁰ Vgl. Abraham/Knopf 2022; Bartl 2024; Kurwinkel 2024; Stöckl 2011.

¹¹ Bartl 2024, 10.

¹² Vgl. für die Zeit des Nationalsozialismus u.a. Blumesberger 2009; vgl. für die Zeit der SBZ/DDR u.a. Bode 2006; vgl. für die deutsche Nachkriegszeit u.a. Kurwinkel 2020, 202–212; Thiele 2012, 218–222.

¹³ Vgl. u.a. Adukia et al. 2022; 2023; Hedberg et al. 2020; Koss 2015; Lindsay 2023; Rosenzweig/Vaandering 2023.

¹⁴ Vgl. Szasz et al. 2022.

¹⁵ Vgl. Hoffmann et al. 2024.

den individuellen Lernzuwachs und die Persönlichkeitsentwicklung von Adressat:innen pädagogischer Arbeit in den Blick genommen: Neben themenbezogenen Inhalten werden dabei auch die audiovisuelle und narrationsästhetische Wahrnehmung und die entsprechenden Verarbeitungsleistungen der Rezipierenden untersucht, auch um evidenzbasierte und lernwirksame Anregungen für die Gestaltung von fachbezogenen und pädagogischen Lernsettings geben zu können.¹⁶

2.2.2. Bilderbuch und Antisemitismus

Seit geraumer Zeit werden belletristische Texte der Kinder- und Jugendliteratur, Sachbücher sowie Bilderbücher systematisch inventarisiert, um einen Überblick zu Antisemitismus und Judentum zu erhalten, der für weitere Forschungszwecke und praxeologische Aktivitäten in der Antisemitismusprävention genutzt werden kann. Die Initiator:innen dieser Überblicksdarstellungen verbinden mit den Verzeichnissen vor allem die Idee, die Sichtbarkeit des Judentums zu erhöhen.¹⁷ Darüber hinaus infor-

¹⁶ Vgl. Abraham/Knopf 2022; Honaker/Miller 2023; Chen et al. 2023; Purpura et al. 2023; Ma/Yan 2023.

¹⁷ Vgl. Firschein 1994. Auch sind einzelne Literaturhandlungen auf die Vermittlung jüdischer Kultur und Literatur spezialisiert, stellen Bücherlisten für verschiedene jüdische Themen zusammen und ermöglichen dadurch einen niederschweligen Zugang (vgl. beispielsweise für den deutschsprachigen Buchmarkt: <https://literaturhandlung.com/buecher/literatur-fuer-kinder-und-jugendliche/> [13.09.2024]).

Berndtsen hat eine Übersicht zum Thema Holocaust im deutschsprachigen Bilderbuch vorgelegt (vgl. Berndtsen 2021). Überdies gewinnen Bookfluencer immer mehr an Reichweite auf unterschiedlichen Social-Media-Kanälen und nehmen an Bedeutung zu: sowohl hinsichtlich einer Informationsbereitstellung zu (Neu-)Erscheinungen entsprechender Literatur als auch hinsichtlich von Literaturempfehlungen. Gleichwohl stellen gerade die Empfehlungen von Bookfluencern interessierte Lesende vor die Herausforderung, Buchempfehlungen kritisch auf ihren Gehalt hin zu überprüfen (vgl. beispielsweise für den angloamerikanischen Buchmarkt: <https://www.slj.com/story/Beyond-Tradition-Recent-Jewish-themed-books-show-a-diversity-of-characters-and-genres> [13.09.2024]).

Holocaust und Antisemitismus sind häufig aufgegriffene Themen in der Literatur – auch in der Kinder- und Jugendliteratur und insbesondere in Bilderbüchern. Die jüngsten Erscheinungen des deutschsprachigen Buchmarkts sind u.a.: Bate, Helen (2019): *Peter in Gefahr. Mut und Hoffnung im Zweiten Weltkrieg* (Aus dem Englischen von Mirjam Pressler), Frankfurt a.M.; Dijk, Lutz van / Kaiser, Francis (2024): *Damals hieß ich Rita. Die Geschichte von Rozette Kats*, Wuppertal; Fried, Hédi

mieren sie auch über Bücher und Texte, in denen weitere subjektivitätsbezogene Merkmalsausprägungen marginalisierter Gruppen in den Blick genommen werden: z.B. im Hinblick auf *Race* und *Black-Jewish Relations*.¹⁸ Neben dieser Inventarisierung von Bilderbüchern finden sich Ansätze, die literaturpädagogische (Unterrichts-)Konzepte entwickeln. Dabei wird die Vielfältigkeit des Judentums und der jüdischen Identität explizit verdeutlicht und eingefordert, wenn beispielsweise Allen reklamiert: »More than Hanukkah and the Holocaust.«¹⁹

Mittlerweile liegen intensive literaturgeschichtliche Forschungsarbeiten zum Themenkomplex »Antisemitismus, Holocaust und Judenbilder« und dessen Darstellung in der Kinder- und Jugendliteratur vor.²⁰ Während der Großteil an Bilderbüchern sich überwiegend dem Thema Holocaust widmet,²¹ erscheinen in jüngerer Zeit hingegen fiktionale Texte, die auf wahren gegenwärtigen antisemitischen Begebenheiten beruhen und dabei häufig eine pädagogische Intention aufweisen. Diese Texte rücken zunehmend in den Fokus bildungs- und erziehungswissenschaftlicher Forschung, bislang vor allem des angloamerikanischen Raums. In diesem Zusammenhang werden die Bücher auf ihr Potenzial hin untersucht, inwieweit sie den angestrebten Zielen von Demokratiebildung und Werteerziehung gerecht werden und einen entsprechenden Transformationsprozess bei Adressat:innen pädagogischer Tätigkeiten anregen, initiieren oder bewirken können.²² Bisherige Studien unterstreichen die positive Wirksamkeit des Mediums Bilderbuch auf die Ausbildung sozialer Werte

(2022): Die Geschichte von Bodri, Münster; Gottesfeld, Jeff (2018): Anne Frank und der Baum. Der Blick durch Annes Fenster (aus dem Amerikanischen von Mirjam Pressler), Frankfurt a.M.; Kölsch-Bunzen, Nina (2021): Selma und Anton. Die Geschichte einer langen Freundschaft, Berlin; Marcinkevičius, Marius (2024): Als die gelben Blätter fielen (deutsch von Sakia Drude), Hamburg; Reuter, Elisabeth Naomi (2024): Judith und Lisa. Best friends, Berlin; Sánchez-Vegara, Maria Isabel (2019): Anne Frank. Little people, big dreams (aus dem Spanischen von Svenja Becker), Berlin; Wolf, Kathrin (2023): In einem alten Haus in Berlin. Ein Streifzug durch 150 Jahre deutsche Geschichte, Hildesheim.

¹⁸ Vgl. Braden/Muller 2024.

¹⁹ Allen 2023a, vgl. hierzu auch Allen 2023b.

²⁰ Vgl. Dahrendorf 1999; Glasenapp 2016; Reichelt 2010; Steinlein 2011; Thiele 2003; 170–176.

²¹ Vgl. Fiehn et al. 2015.

²² Vgl. Greenblatt/Koss 2023.

bei Kindern und Jugendlichen.²³ Diese bisherigen Forschungsbefunde greift der vorliegende Beitrag auf, indem er das Bildungspotenzial des Bilderbuchs *Für jeden ein Licht* von Lee Wind (in der deutschen Übersetzung von Iris Berben) für die demokratiebezogene Wertebildung von Kindern und Jugendlichen im Kontext von Antisemitismusprävention (kritisch) beleuchtet.

Aus literaturwissenschaftlicher und -didaktischer Perspektive wurde die Frage, inwiefern, ob und in welcher Weise Kindern und Jugendlichen der Holocaust in Form von Bilderbüchern (altersangemessen) gezeigt werden soll, lange Zeit heftig und kontrovers geführt. Mittlerweile besteht weitgehend Konsens darüber, dass Kinder und Jugendliche auch über Bilderbücher mit dem Thema Holocaust in Berührung kommen sollen. Uneinigkeit besteht jedoch nach wie vor hinsichtlich einer altersgemäßen literarischen, bildnerischen und ästhetischen Darstellung des Holocaust im Bilderbuch. Zudem wird die Repräsentativität des häufig dargestellten Widerstands und der Auflehnung gegen den nationalsozialistischen Holocaust in Frage gestellt.²⁴

Bei der genaueren Betrachtung der Neuerscheinungen in jüngster Zeit wird deutlich, dass Gewalt gegen Jüdinnen:Juden zeitgeschichtlich im Kontext des Nationalsozialismus und des Holocausts literarisch bearbeitet wird. Eine Ausnahme bildet das Bilderbuch *Für jeden ein Licht* (2022) von Lee Wind, das ebenso zur Liste ebenjener Neuerscheinungen gehört. Denn: Es erzählt von einer wahren Begebenheit und greift einen antisemitischen Gewaltakt auf, der sich 1993 in den USA gegen Jüdinnen:Juden entladen hat. Damit liegt mit dem Bilderbuch *Für jeden ein Licht* eines der wenigen literarischen Werke vor, das Gewalt gegen Jüdinnen:Juden als allgegenwärtiges Phänomen der Gegenwart thematisiert. Es ist das einzige bisher erschienene deutschsprachige Bilderbuch, das sich Antisemitismus nicht aus historischer Perspektive nähert. Das Bilderbuch wird im folgenden Abschnitt analysiert (vgl. 3). Im vierten Abschnitt des Beitrags werden weitere Fragen die fundierte Analyse arrondieren: Mit ihnen wird ausgelotet, welches Bildungspotenzial ebenjenem Bilderbuch für die demokratiebezogene Wertebildung im Kontext der Antisemitismusprävention inhärent ist.

²³ Vgl. Akyol 2021; Broders/Clarke 2022; Galpin 2022; Ruiz-Martín et al. 2019.

²⁴ Vgl. Glasenapp 2016.

3. Bilderbuchanalyse: *Für jeden ein Licht* (2022) von Lee Wind

Das Bilderbuch *Für jeden ein Licht* von Lee Wind ist 2022 im Fischer Sauerländer Verlag erschienen. Paul O. Zelinsky, einer der bedeutendsten Kinderbuchillustratoren der USA, war für die Illustration des Bilderbuchs verantwortlich. Im Zentrum des Bilderbuchs stehen die Kinder Simon und Teresa. Simon und seine Familie werden Opfer eines antisemitisch motivierten Anschlags. Teresa beweist großen Mut und zeigt selbstbewusst Zivilcourage, indem sie ihre Solidarität zu Simons Familie explizit bekundet. Sie stößt eine große Solidaritätswelle und eine Widerstandsbewegung gegen Antisemitismus an. Teresas Handeln ermutigt viele andere Menschen, es ihr gleich zu tun, wodurch die zivilgesellschaftliche Verurteilung des antisemitischen Gewaltakts deutlich markiert wird. Teresas beispielhaftes Handeln macht deutlich, dass sich gegen diese Form der Ausgrenzung aufgelehnt werden muss.

Lee Wind unterstreicht die Zielstellung, die mit seinem Buch und dessen Lektüre verbunden ist. Er schreibt:

»Meine Hoffnung und Zuversicht drücken sich in dem Verhalten der Menschen des Ortes Billings aus. Sie haben der Familie nicht nur beigestanden. Nein, sie sind auch aufgestanden, um zu sagen, dass sie nicht einverstanden sind. Und wenn eine ganze Stadt für Freundschaft, Respekt und Liebe aufsteht, dann ist das ein eindeutiges Signal an die Steinewerfer [= antisemitische Täter]. Nur so kann Liebe gewinnen.«²⁵

Im nun folgenden Abschnitt wird *Für jeden ein Licht* mittels narratoästhetischer Bilderbuchanalyse²⁶ und des Modells der Bilderbuchanalyse nach Staiger²⁷ in den Blick genommen.

3.1. Die narrative Dimension: *histoire* und *discours* des Bilderbuchs *Für jeden ein Licht*

Der Handlungsverlauf beginnt mit den Vorbereitungen für das Chanukka- und Weihnachtsfest. Bereits zu Beginn sind bildliche Codes in den Bildtext eingelassen, die die Präsenz des jüdischen kulturellen Lebens

²⁵ Wind 2022.

²⁶ Vgl. Kurwinkel 2024.

²⁷ Vgl. Staiger 2022.

markieren und die friedliche Koexistenz des jüdischen kulturellen Lebens mit dem christlich kulturellen Leben hervorheben, welches im Gegensatz zum jüdischen mehr Menschen pflegen.²⁸ Die Farbkombinationen und -anordnungen spielen hierfür eine wichtige Rolle: Rot-grün symbolisieren das Christentum; blau-weiß symbolisieren das Judentum. Im Schrifttext heißt es: »Alle Fenster in der Straße sind rot und grün geschmückt, nur in einem Haus strahlen blaue und weiße Farben.«²⁹ In ebenjenem Haus lebt Simon mit seiner Familie. Simons Haus wiederum steht direkt gegenüber dem Haus, in dem Teresa mit ihrer Familie lebt. Simon und Teresa pflegen eine enge Freundschaft.

Bereits zu Beginn wird eines der Themen des Bilderbuchs aufgeworfen: *die Gemeinsamkeiten in der Verschiedenheit*. Schrift- und Bildtext sind in besonderem Maße bemüht, die Gemeinsamkeiten der beiden zu explizieren, ohne die Verschiedenheit zu negieren. Was die Religionszugehörigkeit anbelangt, unterscheiden sich Simon und Teresa. Simon gehört dem jüdischen Glauben an und Teresa dem christlichen. Allerdings haben die beiden trotz dieser Verschiedenheit viele Gemeinsamkeiten. So dekorieren sie beispielsweise mit ähnlichen Elementen die Fenster für die Festzeit und platzieren Sterne und Lichter (in Form der Chanukkia und des Christbaums).³⁰ »Beide toben gerne im Schnee. Und sie freuen sich über die vielen bunten, süßen Streusel auf den Plätzchen.«³¹ Sowohl das bildnerische als auch das schriftliche Zeichensystem betonen trotz Verschiedenheit der beiden Protagonist:innen fortwährend die Gemeinsamkeiten: Gemeinsam ist ihnen ihre Affinität zu Büchern und ihre Ungeduld auf Chanukka bzw. das Weihnachtsfest. So schmökern sie im Rahmen gemeinsamer Treffen in Büchern und zählen die Tage bis zum jeweiligen Fest. Teresa muss zu diesem Zeitpunkt »noch 23 Tage bis Weihnachten!«³² warten, während sich Simon »noch 6 Nächte bis Chanukka!«³³ gedulden muss. Eine weitere Gemeinsamkeit der beiden ist ihre Vorliebe für die kulturell-ästhetische Schaffenstätigkeit, die sich lediglich darin un-

²⁸ Vgl. DS 2 und 5 (DS = Doppelseite des Bilderbuchs *Für jeden ein Licht* von Wind 2022).

²⁹ DS 5.

³⁰ Vgl. DS 6, 9.

³¹ DS 8.

³² DS 8.

³³ DS 8.

terscheidet, dass Simon eine Vorliebe für das Schreiben von Gedichten pflegt, während Teresa lieber malt.³⁴ Mit der Betonung der Verschiedenheit und Unterschiedlichkeit wird zum einen Heterogenität anerkannt; gleichzeitig wird zum anderen im Kontext der Suche nach Gemeinsamkeiten die interreligiöse und gesellschaftliche Kohäsion in den Blick genommen.

Das Thema *Gemeinsamkeiten in der Verschiedenheit* wird am Höhepunkt des Bilderbuchs mit dem antisemitischen Anschlag auf Simons Haus unterbrochen: In der Nacht, in der Simon mit seiner Familie die Kerzen des Chanukka-Leuchters anzündet, »nähert sich ein Schatten Simons Haus. [...] Tausend Glassplitter fallen zu Boden. Ein Stein! Simon [...] sieht, wie die Kerzen der Chanukkia erlöschen«³⁵. Der Gewaltakt ist im Gegensatz zu den anderen Darstellungen komplett in eine Grau-weiß-Farbgebung gebettet. Zudem ist er mit zahlreichen Codes (z.B. eine übermenschlich große Hand als Symbol für die Täter:innen oder weiße geometrische Formen als Symbol für die zersplitterte Glasfensterscheibe) in das Bildsystem eingelassen, die in ihrer Symbolhaftigkeit decodiert werden müssen. Auf der fiktionalen Bildebene halten der Stil und die Gestaltung des Bildtextes einerseits Distanz zum antisemitischen Gewaltakt durch eine ausschnittshafte Darstellung und indem nicht in einen detailversessenen Bildrealismus verfallen wird. Andererseits stellen Stil und Gestaltung des antisemitischen Gewaltaktes gleichzeitig eine gewisse Nähe her, weil mit der Decodierung der visuellen Codes der Handlungsverlauf nachvollziehbar wird. Auch der Schrifttext unterstreicht die Dramatik des Gewaltaktes, indem besondere schriftsprachliche Ausdrucksformen gewählt wurden. Nur im Kontext des antisemitischen Gewaltaktes werden die folgenden besonderen Stilmittel verwendet: das Onomatopoetikum »KRRRATSCH!!«³⁶, ein parataktischer Satzbau (»Das Fenster zerspringt. Tausend Glassplitter fallen zu Boden.«³⁷) sowie eine Ellipse (»Ein Stein!«³⁸).

Der antisemitische Gewaltakt wird als solcher nicht explizit benannt: Die Rezipierenden sind demnach gefordert, eine semiotische Interpretationsleistung zu vollbringen, um mittels Decodierung des Bild- und

³⁴ Vgl. DS 7.

³⁵ DS 10.

³⁶ DS 10.

³⁷ DS 10.

³⁸ DS 10.

Schrifttextes den antisemitischen Gewaltakt als solchen zu erkennen. Die Darstellung des antisemitischen Gewaltaktes erfordert demnach eine hohe *Visual* und *Reading Literacy*, die im Rahmen einer didaktisch orientierten Anschlusskommunikation nach bzw. während der Lektüre des Bilderbuchs – je nach Alter der Lesenden – unterstützt werden muss, indem ein erwachsener Mitlesender bzw. die pädagogische Fachkraft dem (kindlichen) Rezipierenden verdeutlicht, dass die Sichtbarkeit des Jüdisch-Seins zum antisemitischen Gewaltakt und zur Ausgrenzung geführt hat.

Im Anschluss an den Übergriff auf Simons Familie wird erzählt, wie die Familie und die weiteren Bewohner:innen auf den Anschlag reagieren. Simons Vater nimmt eine fürsorgliche und tröstende Rolle für Simon und dessen kleine Schwester ein und bietet den beiden einen innerfamiliären, aber zunächst zeitlich begrenzten Schutzraum an. So schlägt er den beiden vor, in der Nacht des antisemitischen Gewaltaktes im elterlichen Zimmer zu nächtigen. Während der Handlungsspielraum des Vaters auf den familiären Nahraum begrenzt bleibt, weitet Simons Mutter den Handlungsspielraum in einem impliziten Rekurs auf *Solidarität und Verantwortung* auf die gesamte jüdische Weltgemeinschaft aus. Sie formuliert die Frage: »Sollen wir die Kerzen wieder anzünden?«³⁹.

Bei der Gestaltung des weiteren Handlungsverlaufs sowie des Bild- und Schrifttextes wird deutlich, dass ebenjene Frage rhetorischer Natur ist, deren Antwort bereits zum Zeitpunkt des Ausspruchs bekannt ist und keiner weiteren konsensuellen Validierung bedarf. Denn

»Simon weiß [bereits], wenn sie es [= das Anzünden der Kerzen] nicht tun, sieht es so aus, als würden sie sich verstecken – als wollten sie nicht zeigen, dass sie Juden sind. Und das fühlt sich gar nicht richtig an!«⁴⁰.

Auch der Bildtext unterstützt die als Handlungsaufforderung zu verstehende Idee der Mutter, indem nach der Schwarz-grau-Farbgebung im Kontext des antisemitischen Gewaltaktes die bunte Farbgebung zurückkehrt bzw. die Mutter hell erleuchtet dargestellt wird. Simons Familie setzt ihr Vorhaben entsprechend um, sodass am folgenden Abend die Chanukkia-Lichter wieder entzündet werden. Der Schrecken und die damit verbundene Angst und Sorge von Simons Familie werden im weiteren Verlauf nicht thematisiert. Zwar gewährt der Bildtext einen Einblick

³⁹ DS 11.

⁴⁰ DS 11.

in die Emotionen von Simons Familie.⁴¹ Insgesamt bleibt die Darstellung des antisemitischen Gewaltaktes und der unmittelbaren Reaktion von Simons Familie darauf aber relativ unaufdringlich für den Rezipierenden, sodass ebenjene der Phantasie und der Imaginationskraft die Rezipierenden überlassen wird.

Im Handlungsverlauf der Geschichte wird deutlich, dass es zunächst die jüdische Familie selbst ist, die Verantwortung für die Sichtbarkeit des Judentums und des Jüdisch-Seins, für die eigene jüdische Selbstbehauptung und die identitäre Selbstbestimmung trägt und übernimmt: Sie platziert erneut die Chanukkia für alle sichtbar im Fenster ihres eigenen Hauses. Simons Freundin Teresa, die dem Judentum selbst nicht angehört, ist dann diejenige, die ihre eigene Solidarität gegenüber Simons Familie und damit indirekt dem Judentum gegenüber bekundet. Sie folgt Simons Beispiel und malt ein großes Bild für Simon, auf dem sie eine Chanukkia mit blau-weißen Farben malt und das sie in ihrem eigenen Fenster aufhängt. Teresas Motive, die ihr solidarisches Handeln begründen, werden expliziert: Sie selbst empfindet »Freude«⁴² über die erneute Platzierung der Chanukkia in Simons Haus, sodass sie es ihm gleichtut. Zum einen fehlen elterliche und erwachsene Vorbilder; zum anderen dienen gerade Teresas Ideen und Handeln anderen Personen als Vorbild. Teresa nutzt die ihr zur Verfügung stehenden Mittel und stößt das intergenerationale Lernen an, indem sie durch ihr solidarisches Handeln Solidarität, Verantwortungsbewusstsein und Einmütigkeit bei anderen Akteur:innen, (pädagogischen) Institutionen (z.B. Schulen, Bibliotheken) und anderen Einrichtungen der Stadtgemeinschaft anregt. Denn

»diese schöne Idee gefällt ihren Freunden und vielen anderen Menschen, und sie alle malen auch Bilder, die sie in die Fenster hängen [...] die ganze Stadt ist geschmückt –, und sie alle feiern das Fest der Liebe«⁴³.

Das Buch bietet den Leser:innen ein Ende, das als zusammenfassende Konklusion des Handlungsverlaufs sowie als appellativer Wunsch an die Rezipierenden gelesen werden kann: die immerwährende und fortdauernde Verbindung von Christentum und Judentum. Oder abstrakter gesprochen: *die immerwährende und fortdauernde Verbindung unterschiedlicher*

⁴¹ Vgl. DS 11.

⁴² DS 13.

⁴³ DS 15–16.

Religionen unter gleichzeitiger Wahrung ihrer jeweiligen Eigenarten. Die letzte Doppelseite des Bilderbuchs *Für jeden ein Licht*⁴⁴ unterstreicht diese Lesart. Zum Ersten reichern Bild- und Schrifttext nach ihrer semiotischen Decodierung einander an und komplettieren den Gehalt der Zeichensysteme durch das jeweilige andere Zeichensystem. Zwar gehören unterschiedliche Menschen verschiedenen Religionen an. So trägt Teresa weiterhin ihre grün-rot gefärbte Kleidung (als Symbol für das Christentum), während Simon seine blau-weiß gefärbte Kleidung (als Symbol für das Judentum) trägt. Aber in das im Bildtext aufgenommene Unendlichzeichen fügen sich die Symbole der jeweiligen anderen Religion aneinander, um die Verbundenheit miteinander zum Ausdruck zu bringen.⁴⁵ So greift die Chanukkia im Bildtext auch den Schrifttext »Weihnachtsbaum«⁴⁶ auf; und die Spitzen des Weihnachtsbaums im Bildtext greifen den Schrifttext »Menora-Kerzen«⁴⁷ auf. Zum Zweiten ist der Bedeutungsgehalt von Simons Notizen (»Weihnachtsbaum Menora-Kerzen Rot und Grün und Blau und Weiß«⁴⁸) insbesondere dann decodierbar, wenn Teresas Bild ihn komplementär ergänzt (»Leuchten zusammen in unseren Herzen!«⁴⁹).

3.2. Die paratextuelle Dimension: Ein Vergleich zwischen der englischen Originalversion und der deutschen Übersetzung

Unter einer makroanalytischen Perspektive im Kontext der narratoästhetischen Bilderbuchanalyse ist hervorzuheben, dass *Für jeden ein Licht* auf einer englischen Originalversion beruht, die den Titel *Red and Green and Blue and White* trägt. Mit dem englischen Titel ist eine Enumeration in Form eines Polysyndetons und einer Akkumulation gewählt worden: Es werden additiv Farben (rot, grün, blau und weiß) aufgezählt, gleichberechtigt nebeneinandergereiht und durch die Konjunktion »und« miteinander verbunden. Der Bildtext schließt darauf, dass die Farben rot und grün sowie die Farben blau und weiß eine Einheit bilden. Weder der Schrift- noch der Bildtext des englischen Titels lassen einen Schluss auf

⁴⁴ DS 18.

⁴⁵ DS 18.

⁴⁶ DS 18.

⁴⁷ DS 18.

⁴⁸ DS 18.

⁴⁹ DS 18.

den Inhalt des Buches zu. Anders der Titel, der für den deutschsprachigen Buchmarkt gewählt worden ist: Ohne zu viel vom Inhalt zu verraten, ermöglicht der deutschsprachige Titel den Rezipierenden Vorerwartungen an das Bilderbuch zu formulieren. Mit den Informationen des Autors und dem Inhalt des Klappentextes⁵⁰ kann der Rezipierende dann schließlich seine Vorannahmen über den Inhalt des Bilderbuchs konkretisieren. So hebt *Für jeden ein Licht* hervor, dass die Einwohner:innen der Stadt, in der sich der antisemitische Gewaltakt ereignet hat, sich gegen den antisemitischen Übergriff positionieren. Sie folgen dem Vorbild Teresas und hängen Bilder einer Chanukkia, dem während des Chanukkafestes zu entzündenden Chanukkaleuchters, im öffentlichen Stadtbild für alle sichtbar auf: für jeden ein Licht.⁵¹

Im englischen Originaltitel symbolisieren die Farben blau-weiß das Judentum und die Farben rot-grün das Christentum. Im Rekurs auf diesen Symbolgehalt verweist dieser Titel auf die *Präsenz, Sichtbarkeit und Gleichwertigkeit von Jüdisch-Sein und Christlich-Sein*. Diese Farbgebung des Bildtextes spielt auch im Bilderbuch eine große Rolle und unterstützt den textuellen Handlungsverlauf und den Schrifttext: Der multimodale Text des Buches führt den Bild- und Schrifttext über weite Teile symmetrisch.

Der deutsche Titel verweist auf das »Licht«. Mit »Licht« wird die sprachliche Referenz auf eine Materialität gelenkt, die sowohl über ihren religiös-spirituellen Gehalt als auch über ihre lexikalische Bedeutung hinausweist. Vor diesem Hintergrund kann der Symbolgehalt des Titels *Für jeden ein Licht* in zweifacher Weise decodiert werden: Zum einen hat sich »Licht« u.a. als Symbol für Erkenntnis und Wahrheit etabliert. Im Bilderbuch werden *Erkenntnis und Wahrheit als Gleichwertigkeit aller Religionen*

⁵⁰ Wind 2022.

⁵¹ Der Untertitel der deutschsprachigen Ausgabe deklariert das als *Ein kleines Weihnachtswunder* (vgl. Wind 2022). Unklar bleibt, warum im Rahmen der Übersetzung des englischen Originaltitels in die deutsche Sprache der Fokus auf Weihnachten und damit auf das Christentum bzw. auf die christliche Spiritualität/Religion und nicht zudem auch auf Chanukka bzw. auf die jüdische Spiritualität/Religion gelegt wurde. Eine Lesart des Titels *Für jeden ein Licht. Ein kleines Weihnachtswunder* wäre die Fokussierung auf das Christentum und die Überhöhung des Christentums gegenüber dem Judentum. Von dieser Lesart sehen wir jedoch ab: Denn sie widerspräche der hier interpretativ herausgearbeiteten Lesart der immerwährenden und fortdauernden Verbindung unterschiedlicher Religionen unter Wahrung ihrer jeweiligen Eigenarten.

und Menschen jeglicher religiösen Zugehörigkeit konkretisiert. So zeigt der Handlungsverlauf des Buches, dass die Einwohner:innen der Stadt ihre Solidarität mit der jüdischen Minderheit bekunden und den antisemitischen Gewaltakt verurteilen, indem sie Bilder der Chanukkia sichtbar in ihren Wohnungen anbringen: ein Licht für jeden. Alle erwerben für sich ein Licht, machen ihr Licht für alle nach außen hin sichtbar, wenn beispielsweise Lichter bzw. Chanukkia in den Fenstern von zahlreichen Wohnungen platziert werden, und wirken damit an der Verbreitung der Erkenntnis und Wahrheit von der Gleichheit aller Religionen und Menschen mit. Zum anderen wird mit dem Buchtitel *Für jeden ein Licht* ein pädagogischer Appell an die Rezipierenden gerichtet, das eigene Lernen anzustoßen und entsprechende Werthaltungen auszubilden. *Für jeden ein Licht* könnte demnach mit der Hoffnung verbunden sein, dass eben allen das Licht im übertragenen Sinne aufgehe, die Gleichwertigkeit aller Religionen und Menschen zu erkennen und entsprechend anzuerkennen. Dann wäre der deutsche Titel als Aufforderung zu verstehen, sich insbesondere an Teresa und den Einwohner:innen der Stadt, die es ihr gleich-tun, ein positives Beispiel zu nehmen. Gleichzeitig betont der deutsche Titel in Verbindung mit dem Schrift- und Bildtext auf dem Cover die Fragilität ebenjener Erkenntnis und Wahrheit von der Gleichheit aller Religionen und aller Menschen jeglicher religiösen Zugehörigkeit. Denn das Licht wird im Buch in Form von Kerzen metaphorisiert, die zwangsläufig aufgrund ihrer Materialbeschaffenheit abbrennen werden. Wenn das Licht demnach weiterbrennen soll bzw. die Erkenntnis als allgemeingültige Wahrheit fortwährend gelten soll, müssen die Menschen selbst die Kerzen immer wieder neu entzünden und damit für die Aufrechterhaltung der Erkenntnis sorgen und eintreten. Die Verantwortung für den Erhalt einer lebenswerten Gesellschaft, die sich über die Gleichwertigkeit aller Menschen konstituiert, tragen demnach – so eine Lesart des Bilderbuchs – alle Menschen. Interessanterweise greift der Bildtext des Bilderbuchs die Symbolkraft der Kerze auch auf und bietet auf illustrativer Ebene einen Vorschlag, wie dem Niederbrennen der Kerze bzw. der Nicht-Sichtbarkeit der Erkenntnis von der Gleichheit aller Menschen begegnet werden kann. Statt einer Chanukkia mit Kerzen platzieren die Menschen in der Stadt zahlreiche Bilder, auf denen eine Chanukkia mit immerwährend brennenden Kerzen abgebildet ist. Damit wird der Chanukkia eine Dauerpräsenz ermöglicht, ...

- 1) die die Erkenntnis von der Gleichheit und den Gemeinsamkeiten aller Menschen trotz ihrer Verschiedenheit manifestiert;
- 2) die die verantwortungsbewussten Solidaritätsbekundungen und die Einmütigkeit aller Menschen betont;
- 3) die die Präsenz, Sichtbarkeit und Gleichwertigkeit von Jüdisch-Sein und Christlich-Sein unterstreicht.

4. Das Bildungspotenzial des Bilderbuchs *Für jeden ein Licht* für die Wertebildung im Kontext der Antisemitismusprävention

Der Fokus dieses Beitrags liegt auf der Frage, welches Bildungspotenzial dem Bilderbuch *Für jeden ein Licht* von Lee Wind für die demokratiebezogene Wertebildung im Kontext der Antisemitismusprävention inhärent ist. Der abschließende Abschnitt fasst die Ergebnisse der Bilderbuchanalyse (vgl. 3.) zusammen und arrondiert diese mit bildungswissenschaftlichen Befunden der Rezeptionsnutzung sowie des lerneffektiv-didaktischen Einsatzes von Lehrmaterialien bzw. Unterrichtsgegenständen.

Das Bilderbuch *Für jeden ein Licht*, welches dem Genre des problemorientiert-realistischen Bilderbuchs zugerechnet werden kann, erzählt von einem antisemitischen Gewaltakt und den Reaktionsweisen darauf. Das Buch greift den zunehmenden gesamtgesellschaftlichen Rechtsextremismus auf und weist eine Wirklichkeitsreferenz vor. Im Mittelpunkt stehen die beiden Kinder Simon, eines der Opfer des antisemitischen Gewaltakts, und Teresa, die mit ihrer freundschaftlichen Verbundenheit zu Simon sowie mit ihrer Reaktion auf den antisemitischen Gewaltakt eine große Solidaritätswelle anstößt. Die Geschichte wird von etlichen demokratischen Werten getragen, die sowohl das Handlungskontinuum als auch die Praktiken der Protagonist:innen und weiterer Akteur:innen und Akteursgruppen orientieren. Der Autor betont in einem Kommentar, welcher der Bilderbuchgeschichte im Buch angefügt ist, die Werte Freundschaft, Respekt und Liebe⁵² für ein gelingendes Miteinander. Die Analyse des Bilderbuchs (vgl. 3.) hat gezeigt, dass daneben folgende weitere demokratische Werte aufscheinen: Gemeinsamkeiten in der Verschiedenheit; Solidarität und Verantwortung füreinander; Einmütigkeit aller trotz Ver-

⁵² DS 19.

schiedenheiten; immerwährende und fortdauernde Verbindung unterschiedlicher Religionen unter Wahrung ihrer jeweiligen Eigenarten; Präsenz, Sichtbarkeit und Gleichwertigkeit von Jüdisch-Sein und Christlich-Sein.

Bisherige Studien machen deutlich, dass Lehrkräfte, wenn sie sich ihrer Verantwortung im Kontext der Antisemitismusprävention und -intervention bewusst sind, durchaus erzieherisch tätig werden: So fordern sie zwar einerseits die Abwesenheit von Antisemitismus im schulischen Kontext und in den Dispositionen von Schüler:innen. Andererseits bleibt die Forderung nach »Kein Antisemitismus« eine unbestimmte Affirmation, weil in der pädagogischen Vermittlungsarbeit seitens der meisten Lehrkräfte offengelassen wird, welche demokratischen Werte einen positiven Gegenhorizont zum Antisemitismusverbot darstellen können.⁵³ In erster Linie konkretisieren die im Bilderbuch explizit sowie implizit zum Ausdruck gebrachten Werte einen möglichen positiven Gegenhorizont, ohne freilich einen Anspruch auf Vollständigkeit an konkreten demokratischen und zu priorisierenden Werten zu erheben. Mit dem Bilderbuch werden entsprechende Werte im Kontext eines lebenspraktischen Handlungsvollzugs illustriert. In zweiter Linie werden gleichzeitig die hohe Wertigkeit und die Bedeutsamkeit ebenjener Werte unterstrichen, indem deren lebenspraktische Priorisierung ein gutes gesellschaftliches Miteinander erst ermöglicht.

Nun müssen für die Literatur geschaffene Realitäten freilich nicht der wahren gesellschaftlichen Wirklichkeit entsprechen: Vor diesem Hintergrund könnte dem Plot von *Für jeden ein Licht* der Vorwurf gemacht werden, dass er einer Utopie aufsitzt. Der Autor begegnet diesem Vorwurf (in-)direkt, indem er eine wahre Begebenheit, die sich 1993 in Billings/Montana ereignet hat, literarisch aufgreift und deren inhaltliche Dimension literarisch adaptiert retrospektiv erzählt. Damit wird dem Buch der Vorwurf der Utopie insofern genommen, als dass bereits die Geschichte gezeigt hat, dass ein auf jenen Werten beruhender Handlungsverlauf, der auf den antisemitischen Vorfall reagiert, möglich, realisierbar sowie realistisch ist und gesellschaftlich getragen wird. Offen bleibt dennoch, welchen repräsentativen Charakter der Mut von Simons Familie und von Teresa sowie die durch sie evozierte Solidaritätswelle haben können. Nichts-

⁵³ Vgl. Rau/Rüb 2025.

destotrotz können die Rezipierenden durch die Lektüre des Buches ermuntert werden, dem Vorbild Simons und Teresas sowie der gesamten Stadtgemeinschaft zu folgen, und persönliches sowie gesellschaftliches Handeln an ebenjenen Werten zu orientieren. Letztlich kann der Bildungsprozess angestoßen werden, wenn Pädagog:innen den Fokus auf die affektiv-emotionale Ebene legen: Die Erweckung von Empathie für Simon und seine Familie sowie die Nachahmung von Teresas mutigem solidarischem Verhalten könnte angeregt werden, wenn auf der affektiv-emotionalen Ebene beispielsweise die Adressat:innen pädagogischer Arbeit selbst ihre eigenen, persönlichen Geschichten und Erlebnisse im Umgang mit Ausgrenzung teilen sowie damit die Authentizität des antisemitischen Gewaltakts vergegenwärtigen. Pädagogisches Personal könnte auch explizit einen Perspektivenwechsel anregen, der die Gedanken, Gefühle und Erfahrungen sowie Motive der beiden Protagonist:innen bzw. weiterer handelnder Personen besser verstehbar sowie das Einfühlen in die Lage erfahrbar und erlernbar macht. Damit könnte auch die Abfolge der narrativen Handlungslogik in den Blick der Rezipierenden kommen und die Bedeutsamkeit einzelner Handlungsschritte für die Rezipierenden transparent gemacht werden.

Für jeden ein Licht reiht sich in die Sammlung derjenigen Neuerscheinungen des Buchmarkts ein, die Antisemitismus nicht als historisches Ereignis (z.B. in der Darstellung des Holocausts), sondern als allgegenwärtiges und aktuelles Phänomen der Gegenwart literarisch aufgreifen und zum Thema für die Lesebiographie von jungen Leser:innen erheben. Im Rekurs hierauf wird sich im Kontext der bildungswissenschaftlichen und fachdidaktischen Forschung u.a. der Frage gewidmet,⁵⁴ welche Lerneffekte die Nutzung von Bilderbüchern für die Wertebildung von Kindern und Jugendlichen im Kontext der Antisemitismusprävention und -intervention haben können.

Auch wenn die Befunde der bisherigen Untersuchungen vielversprechend positiv sind⁵⁵, warnt Allen:⁵⁶ Jüdische Stereotype und Nicht-Wissen über das Jüdisch-Sein bzw. das Judentum können sich im Kontext einer unterrichtlichen Wissensvermittlung über Antisemitismus mittels Bilderbüchern bei Schüler:innen ausbilden oder gar festigen. So hätten

⁵⁴ Vgl. Glasenapp 2016; Greenblatt/Koss 2023; Rösch 2000.

⁵⁵ Vgl. u.a. Akyol 2021; Broders/Clarke 2022; Greenblatt/Koss 2023.

⁵⁶ Allen 2023a; 2023b.

Schüler:innen beispielsweise die falsche Annahme ausgebildet, dass während des Chanukka- und Weihnachtsfestes das Gleiche gefeiert würde, dass die beiden Feste immer gleichzeitig gefeiert würden und dass Chanukka als jüdisches Weihnachten bezeichnet werden könnte. Nicht selten käme in den Konstruktionsleistungen von Schüler:innen die Vorstellung von der impliziten Hegemonialstellung des Christentums zum Ausdruck, was Schüler:innen nach jüdischen Äquivalenten zu christlichen Feiertagen Ausschau halten lasse. Anglo-amerikanische Studien zeigen, dass diese (falschen) Konstruktionsleistungen auch dadurch evoziert werden können, dass jüdische Feiertage häufig in einem direkten Kontakt zur (amerikanischen) Main-Stream-Kultur (z.B. Weihnachten) gezeigt würden.⁵⁷ Ähnliche Lerneffekte dürften demnach auch für den Einsatz und die Verwertbarkeit von *Für jeden ein Licht* zu erwarten sein, zumal der Untertitel bereits auf Weihnachten verweist, wenn es heißt: *Für jeden ein Licht. Ein kleines Weihnachtswunder.*

5. Zusammenfassung: Mittels Bilderbüchern die Wertebildung im Kontext der Antisemitismusprävention auf Basis einer »Epistemischen Heterogenität« anregen

Zusammenfassend kann festgehalten werden: Bisherige Untersuchungen zeigen, dass Bilderbücher einerseits Bildungspotenzial für die demokratiebezogene Wertebildung im Kontext der Antisemitismusprävention haben. Andererseits kann deren Lektüre auch pädagogisch unerwünschte Konstruktionsleistungen bei Rezipierenden evozieren. Wenn pädagogisches Personal das Bildungspotenzial nun ausschöpfen will, werden Bilderbücher bzw. Literatur zum einen einer bestimmten Funktionalisierung zugeführt und zum anderen bedürfen die Auswahl und Nutzbarmachung ebenjener Bilderbücher bestimmter Beurteilungs- und Qualitätskriterien. Ein Konzept von Richtlinien zur Auswahl und Bewertung von (Bilder-)Bü-

⁵⁷ Vgl. Allen 2023a; 2023b. Schließlich stellt sich auch die Frage, ob die angestrebte Propagierung von der Gleichwertigkeit aller Religionen nicht ins Leere läuft, wenn durch eine zahlenmäßig überlegene Darstellung des Christentums die Marginalisierung anderer Religionen (wie z.B. des Judentums) unterstrichen wird? Vor diesem Hintergrund ist dann auch kritisch zu sehen, dass andere Religionen (wie z.B. der Islam) im Bilderbuch *Für jeden ein Licht* überhaupt nicht erwähnt werden.

chern, die die Antisemitismusprävention unterstützen können, fehlt gegenwärtig. Deren Entwicklung wird Gegenstand zukünftiger Forschung sein.

Eine Basis für ein solches Konzept könnte das unterrichtspraktische Prinzip einer »Epistemischen Heterogenität« sein. Dieses bietet Kriterien, die die Auswahl von Kulturobjektivationen bzw. Unterrichtsgegenständen orientieren und die die Mehrdeutigkeit und Bedeutungsoffenheit für kulturell-globales Lernen von Schüler:innen unterstützen können. Von zentraler Bedeutung sind dabei Leitfragen, welche die Anschlusskommunikation im Rahmen der Bilderbuchlektüre und der Arbeit mit anderen Kulturobjektivationen orientieren können. Diese Leitfragen zielen darauf ab, die fundamentalen, egalitären, kategorischen sowie unbedingten Themen zu identifizieren, die Kulturobjektivationen innewohnen. Mit ihnen wird danach gefragt, welche universell gültigen Motive (z.B. Wertschätzung, Solidarität, Respekt, Autonomie) in Kulturobjektivationen verankert sind. Deren (De-)Codierung und globalgeschichtliche Würdigung kann die Ausbildung einer weltgesellschaftlich-wertebasierten Haltung bei Schüler:innen anregen.⁵⁸

Für die didaktisch-orientierte Anschlusskommunikation bedeuten diese Überlegungen Folgendes: Primär sollte die Komplexität der schriftlichen sowie visuellen Codes aufgegriffen und entsprechend reduziert werden, sodass die Rezipierenden jene decodieren und entsprechende Lesarten herausarbeiten können, um die eigene wertbezogene Individuation anzuregen. Gleichzeitig können bzw. müssen im Kontext der Anschlusskommunikation mögliche stereotype Konstruktionsleistungen über das Jüdisch-Sein / das Judentum / die jüdische Kultur bzw. das Christlich-Sein / das Christentum / die christliche Kultur bei Kindern und Jugendlichen dekonstruiert und Nicht-Wissen bei Kindern und Jugendlichen durch didaktikorientierte Lerneinheiten aufgegriffen werden.

⁵⁸ Vgl. hierzu ausführlich Rau 2022.

Author contributions

Caroline Rau erstellte den konzeptionellen Hintergrund, führte die methodische Analyse durch und schrieb den Beitrag; Paula Maria Rüb arron- dierte den Beitrag mit ihrem Expertisewissen.

Literatur

Primärliteratur

Wind, Lee (2022): Für jeden ein Licht. Ein kleines Weihnachtswunder (in der deut- schen Übersetzung von Iris Berben), Frankfurt a.M.

Sekundärliteratur

- Abraham, Ulf / Knopf, Julia (2022): Genres des BilderBuchs, in: Abraham, Ulf / Knopf, Julia (Hg.): BilderBücher. Theorie, Baltmannsweiler, 3–13.
- Adukia, Anjali / Christ, Callista / Das, Anjali / Raj, Ayush (2022): Portrayals of Race and Gender: Sentiment in 100 Years of Children’s Literature, in: COM- PASS, 20–28 (DOI: 10.1145/3530190.3534811).
- Adukia, Anjali / Eble, Alex / Harrison, Emileigh / Runesha, Hakizumwami Birali / Szasz, Teodora (2023): What we teach about race and gender: Represen- tation in images and text of children’s books. IZA Discussion Paper No. 16058 (DOI: 10.2139/ssrn.4416772).
- Akyol, Tuğçe (2021): A journey to the values with picture books: a research on the value acquisition of young children, in: International Online Journal of Educa- tion and Teaching 8.3, 1678–1691.
- Allen, Amy (2023a): More than Hanukkah and the Holocaust: Teaching about Ju- daism in Elementary School, in: Social Studies and the Young Learner 36.2, 11–16.
- (2023b): »We Don’t Know Enough About It«. Student Perceptions of Judaism as a Race, Religion, or Ethnicity, in: The Social Studies, 1–15 (DOI: 10.1080/00377996.2023.2204063).
- Bartl, Andrea (2024): Faszination Bilderbuch. Kulturwissenschaftliche Studien über ein Bild-Text-Medium für alle Altersgruppen. Zu diesem Projekt, in: Bartl, Andrea (Hg.): Faszination Bilderbuch. Kulturwissenschaftliche Studien über ein Bild-Text-Medium für alle Altersgruppen (KONNEX. Studien im Schnittbereich von Literatur, Kultur und Natur 33), Würzburg, 9–12.

- Berndtsen, Annika (2021): Chancen und Grenzen moderner Bilderbuchgestaltung. Eine Studie zu Ausdrucksqualitäten und Tabuthemen. Würzburg.
- Bernstein, Julia (2020): Antisemitismus an Schulen in Deutschland. Befunde – Analysen – Handlungsoptionen, Weinheim/Basel.
- Bernstein, Julia / Diddens, Florian (2022): »Man muss da schon ganz schön auf Durchzug schalten, um nichts mitzubekommen.« Antisemitismus an Schulen aus den Perspektiven der Betroffenen, in: Bernstein, Julia / Grimm, Marc / Müller, Stefan (Hg.): Schule als Spiegel der Gesellschaft: Antisemitismen erkennen und handeln, Frankfurt a.M., 70–88 (DOI: 10.46499/1905). Der Beitrag ist ebenfalls in vorliegendem Sammelband abgedruckt.
- Bernstein, Julia / Grimm, Marc / Müller, Stefan (2023): Addressing Antisemitism in Germany: Challenges and Possibilities in Society, School and Education, in: Journal of Contemporary Antisemitism 5.2, 29–41 (DOI: 10.26613/jca.5.2.114).
- Blumesberger, Susanne (2009): Von Giftpilzen, Trödeljakobs und Kartoffelkäfern – Antisemitische Hetze in Kinderbüchern während des Nationalsozialismus, in: Medaon. Magazin für jüdisches Leben in Forschung und Bildung 5, 1–13.
- Bode, Andreas (2006). Bilderbücher und Kinderbuchillustrationen, in: Steinlein, Rüdiger / Strobel, Heidi / Thomas Kramer (Hg.): Handbuch zur Kinder- und Jugendliteratur. SBZ/DDR. Von 1945 bis 1990, Stuttgart/Weimar, 830–902 (DOI: 10.1007/978-3-476-00216-7_14).
- Braden, Eliza / Muller, Meir (2024): The Stories We Tell Our Young Children: Using Picture Books to Explore Race and Black-Jewish Relations, in: Journal of Jewish Education 90.3, 246–268 (DOI: 10.1080/15244113.2024.2341422).
- Broders, Jo Anne / Clarke, Caroline (2022): The benefits of using picture books in high school classrooms: a study in two Canadian schools, in: Teachers and Teaching. Theory and Practice 28.2, 149–163 (DOI: 10.1080/13540602.2022.2058482).
- Chen, Yun-An / Hsieh, Fu-Pei / Tsai, Chun-Yen / Wu, Hui-Ju (2023): Promoting first graders' scientific thinking through picture books with the 5E model, in: Journal of Educational Research 116.3, 147–158 (DOI: 10.1080/00220671.2023.2219635).
- Chernivsky, Arina / Lorenz-Sinai, Friederike (2023): Antisemitismus im Kontext Schule. Deutungen und Praktiken von Lehrkräften und Schulleitungen, Weinheim/Basel.
- Dahrendorf, Malte (1999) (Hg.): Die Darstellung des Holocaust in der Kinder- und Jugendliteratur (Beiträge zur Jugendliteratur und Medien. 10. Beiheft), Weinheim.
- Fiehn, Barbara / Huss, Jeanine / Myers Spencer, Roxanne / Suzuki, Tadayuki (2015): Realities of War. Using Picture Books to Teach the Social Effects of Armed Conflicts, in: Multicultural Education 22.3–4, 54–58.

- Firschein, Sylvia (1994): The Multicultural Curriculum and Children's Books of Jewish Interest in the Public School, in: *Judaica Librarianship* 8.1–2, 102–103 (DOI: 10.14263/2330-2976.1241).
- Galpin, Ali (2022): How can we use visual literacy (picture books) to impact pupils' understandings of global learning issues?, London.
- Glasenapp, Gabriele von (2016): Zwischen exotischer Projektionsfläche und ewigem Opferstatus. Konfiguration des Jüdischen in der aktuellen Kinder- und Jugendliteratur, in: Mikota, Jana / Pecher, Claudia Maria / Glasenapp, Gabriele von (Hg.): Literarisch-kulturelle Begegnungen mit dem Judentum. Beiträge zur kinderliterarischen Fachöffentlichkeit, Schriftenreihe der Deutschen Akademie für Kinder- und Jugendliteratur Volkach e.V., Baltmannsweiler, 7–21.
- Greenblatt, Deborah / Koss, Melanie D. (2023): Building a community of allies and upstanders: Using *The Assignment* to disrupt hate, bias and antisemitism, in: *English Teaching: Practice & Critique* 22.4, 404–417 (DOI: 10.1108/ETPC-01-2023-0005).
- Hedberg, Lara / Venzo, Paul / Young, Helen (2020): Mums, dads and the kids: Representations of rainbow families in children's picture books, in: *Journal of LGBT Youth* 19.2, 198–216 (DOI: 10.1080/19361653.2020.1779164).
- Hoffmann, Jeanette / Moser, Eva-Elisabeth / Stadler-Altmann, Ulrike (2024): Digitale Bilder – Analoge Rezeption? Digitale Bilderbücher als Herausforderung für pädagogische Werkstattarbeit, in: Weber, Nadine / Moos, Michelle / Kucharz, Diemut (Hg.): Hochschullernwerkstätten im analogen und digitalen Raum. Perspektiven auf Didaktik und Forschung in innovativen Lernsettings (Lernen und Studieren in Lernwerkstätten. Impulse für Theorie und Praxis), Bad Heilbrunn, 178–191 (DOI: 10.35468/6106-14).
- Honaker, Jennifer D. / Miller, Ryan T. (2023): Wordless but not silent: Unlocking the power of wordless picture books, in: *TESOL Journal* 15.1, 1–16 (DOI: 10.1002/tesj.721).
- Koss, Melanie D. (2015): Diversity in Contemporary Picturebooks: A Content Analysis, in: *Journal of Children's Literature* 41.1, 32–42.
- Kultusministerkonferenz / Bund-Länder-Kommission der Antisemitismusbeauftragten / Zentralrat der Juden in Deutschland (2021): Gemeinsame Empfehlung des Zentralrats der Juden in Deutschland, der Bund-Länder-Kommission der Antisemitismusbeauftragten und der Kultusministerkonferenz zum Umgang mit Antisemitismus in der Schule (Beschluss des Präsidiums des Zentralrats der Juden in Deutschland vom 18.03.2021, Beschluss der Bund-Länder-Kommission der Antisemitismusbeauftragten vom 26.04.2021, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 10.06.2021), online unter: https://www.kmk.org/fileadmin/pdf/PresseUndAktuelles/2021/2021_06_10-Gem-Empfehlung-Antisemitismus.pdf (zuletzt geprüft am 11.02.2025).

- Kurwinkel, Tobias (2020): Bilderbuch, in: Kurwinkel, Tobias / Schmerheim, Philipp (Hg.): Handbuch Kinder- und Jugendliteratur, Stuttgart, 201–219 (DOI: 10.1007/978-3-476-04721-2_24).
- (2024): Bilderbuchanalyse. Narrativik – Ästhetik – Didaktik. 3., überarbeitete und erweiterte Auflage, Tübingen (DOI: 10.36198/9783838562964).
- Lindsay, Jennifer (2023): Where Have All the Girls Gone? Examining Gender Representation Within Children's Picture Books, in: Journal of Research in Childhood Education 38.3, 433–458 (DOI: 10.1080/02568543.2023.2280790).
- Ma, Minhua / Yan, Wenxue (2023): Augmented Reality Picture Books For Children: A Review, in: Journal of Educational Multimedia and Hypermedia 31.4, 361–383.
- Mokros, Nico / Zick, Andreas (2023): Rechtsextreme Einstellungen in der Mitte, in: Zick, Andreas / Küpper, Beate / Mokros, Nico (Hg.): Die distanzierte Mitte. Rechtsextreme und demokratiegefährdende Einstellungen in Deutschland 2022/23. Herausgegeben für die Friedrich-Ebert-Stiftung von Franziska Schröter, Bonn, 53–89.
- Purpura, David / Torbeyns, Joke / Wijns, Nore (2023): Stimulating Preschoolers' Repeating Patterning Ability by Means of Dialogic Picture Book Reading, in: Journal of Educational Psychology 115.5, 732–746 (DOI: 10.1037/edu0000756).
- Rau, Caroline (2022): Globales Lernen in geisteswissenschaftlichen Fächern: zum Potenzial von Unterrichtsgegenständen, in: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 45.3, 4–9 (DOI: 10.31244/zep.2022.03.02).
- Rau, Caroline / Rüb, Paula Maria (2025, im Erscheinen): Das Engagement von Lehrkräften gegen Antisemitismus. Eine empirische Analyse zur Akzentuierung von Werten im Umgang mit Antisemitismus, in: Laubach, Thomas / Huber, Stefan (Hg.): Braucht Demokratie Religion? Auseinandersetzungen mit Hartmut Rosa, Bamberg.
- Recherche- und Informationsstelle Antisemitismus Bayern (2024): Antisemitische Vorfälle in Bayern 2023, online unter <https://report-antisemitism.de/annuals/> (zuletzt geprüft am 19.11.2024).
- Reichelt, Michael (2010): ›Judenbilder‹ in der Kinder- und Jugendliteratur der DDR, in: Benz, Wolfgang (Hg.): Vorurteile in der Kinder- und Jugendliteratur, Zentrum für Antisemitismusforschung der Technischen Universität Berlin, Berlin, 223–241.
- Rosenzweig, James W. / Vaandering, Alicia G. (2023): Every color of the rainbow: a framework for analyzing LGBTQIA + representation in children's picture books, in: Journal of LGBT Youth 21.1, 150–179 (DOI: 10.1080/19361653.2023.2182395).

- Rösch, Heidi (2000): Entschlüsselungsversuche. Kinder- und Jugendliteratur und ihre Didaktik im globalen Diskurs, Hohengehren.
- Rüb, Paula (2022): Orientierungen von Lehrkräften in der Auseinandersetzung mit schulischem Antisemitismus. Eine qualitativ-rekonstruktive Studie, in: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 45.3, 25–28 (DOI: 10.31244/zep.2022.03.05).
- (2023): Der Umgang mit Antisemitismus im Unterricht. Eine qualitativ-rekonstruktive Studie zu Orientierungen von Lehrkräften, Bad Heilbrunn.
- Ruiz-Martin, Diego / Senís-Fernández, Juan / Tomé- Fernández, María (2019): Values and Intercultural Experiences Through Picture Books, in: Reading Teacher 73.2, 205–213 (DOI: 10.1002/trtr.1813).
- Staiger, Michael (2022): Erzählen mit Bild-Schrifttext-Kombination, in: Abraham, Ulf / Knopf, Julia (Hg.): BilderBücher. Theorie, Baltmannsweiler, 14–25.
- Steinlein, Rüdiger (2011): Geschichtserzählende KJL seit den 1990er-Jahren – neue Wege zeitgeschichtlichen Erzählens vom NS, von Judenverfolgung und Holocaust: Phantastik, Komisierung und Adoleszenz, in: Gansel, Carsten / Zimniak, Paweł (Hg.): Zwischen didaktischem Auftrag und grenzüberschreitender Aufstörung? Zu aktuellen Entwicklungen in der deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteratur (Beiträge zur neueren Literaturgeschichte 293), Heidelberg, 169–194.
- Stöckl, Hartmut (2011): Sprache-Bild-Texte lesen. Bausteine zur Methodik einer Grundkompetenz, in: Diekmannshenke, Hajo / Klemm, Michael / Stöckl, Hartmut (Hg.): Bildlinguistik. Theorien – Methoden – Fallbeispiele. Philologische Studien und Quellen, Berlin, 45–70.
- Szasz, Teodora / Harrison, Emileigh / Liu, Ping-Jung / Lin, Ping-Chang / Runesha, Hakizumwami Birali / Adukia, Anjali (2022): Measuring Representation of Race, Gender, and Age in Children's Books: Face Detection and Feature Classification in Illustrated Images (DOI: 10.1109/WACV51458.2022.00343).
- Thiele, Jens (2003): Das Bilderbuch. Ästhetik, Theorie, Analyse, Didaktik, Rezeption, 2., erweiterte Auflage, Oldenburg.
- (2012): Das Bilderbuch, in: Lange, Günter: Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Ein Handbuch, Baltmannsweiler, 217–230.
- Wolf, Christoph (2021): Wie Politiklehrkräfte Antisemitismus denken: Vorstellungen, Erfahrungen, Praxen. Wiesbaden (DOI: 10.1007/978-3-658-33387-4).

III. Kritik

Nicht nur Mensch geworden, sondern Jude

Antijudaismus/-kritik und Christologie

Jürgen Bründl

1. Satanische Verse

Die öffentliche Wirksamkeit Jesu präludiert in den synoptischen Evangelien eine merkwürdige Episode, welche ihren Protagonisten in einen Kampf verstrickt, der nur als mythisch bezeichnet werden kann. Denn Jesus streitet hier mit dem metaphysischen Gegenspieler schlechthin: Satan, dem Ankläger im Dienst Gottes und Feind aller Gläubigen. Und er streitet über nichts Geringeres als über das Verständnis seiner Gottessohnschaft. Diese Thematik scheint jene Gegnerschaft herauszufordern. Dass sich in der Szene eine dramaturgische Notwendigkeit Bahn bricht, liegt nahe. Aber worum geht es genau?

Bei Mk findet sich lediglich eine kurze Notiz, nicht mehr als zwei Verse, die lapidar davon erzählen, dass Jesus nach der Taufe durch Johannes vom Geist Gottes 40 Tage lang in die Wüste getrieben und dort durch Satan versucht wird (vgl. Mk 1,12–13). Mt und Lk bauen die Szene zu einem Streitgespräch an unterschiedlichen Ortslagen – Wüste, Tempel, Berg – aus und übernehmen zu diesem Zweck eine geprägte Tradition aus der Logien-Quelle Q (vgl. Mt 4,1–11 || Lk 4,1–13). Ihre Narrationen unterscheiden sich v.a. in der Reihenfolge der Szenen und in deren Lokalisierung. Außerdem prägen den Erzähl-Duktus bei Mt stärker mythologische, bei Lk eher realistische Züge.¹ An der Konfrontation mit Satan halten jedoch alle drei Parallelstellen fest. Die mythologische Fallhöhe des Gegners markiert den narratologischen Akzent. Denn mit dem Satan steht Jesus unmittelbar vor dem Richterstuhl Gottes. Und es scheint, dass erst dieses die irdischen Grenzen überschreitende Forum genügend Reichweite be-

¹ Vgl. die Kommentare zur Stelle von Luz 2002, 230 und Bovon 1989, 202.

sitzt, um den hermeneutischen Horizont erschließen zu können für das Evangelium, das die nachfolgenden Erzählungen ausrichten werden. Dass deren Verständnis den geprägten Bahnen einer traditionell jüdischen Vorstellungswelt folgt, spiegelt bereits die Figurenkonstellation der Szene wider: Allein der himmlische Ankläger, der schon Ijobs Glaubens-treue prüfte (vgl. Ijob 1,6–11), kann die Frage, was es heißt, ein Sohn Gottes zu sein, grundsätzlich genug aufwerfen. Nur dieser Satan ist in der Lage, Jesus so auf die Probe zu stellen, dass an den Tag kommt, ob seine Sohnschaft den Ansprüchen wahrhaftigen Glaubens genügt oder nicht.

Der Verweis auf Ijob bleibt hier nicht die einzige biblische Assonanz. Mt und Lk vernetzen ihre Versuchungsgeschichten intertextuell auf vielfältige Weise sowohl nach rückwärts in die Schriften Israels wie nach vorne im Blick auf noch kommende Szenen im je eigenen Evangelien-Narrativ. Durch diesen Kunstgriff werden Leser:innen oder Hörer:innen aufge-rufen, sich immer wieder an die Versuchung durch den Satan zu erin-nern und die Frage nach Jesu Gottessohnschaft in unterschiedlichen Bezügen je neu zu kontextualisieren. Für das Verständnis der Szene selbst ist wichtig, dass der Satan die Gottessohnschaft Jesu nicht einfach leug-net. Stattdessen unterzieht er sie einer gleichermaßen hermeneutischen wie praktischen Prüfung. Die satanischen Anfechtungen rufen spezifische Anlässe auf: den Hunger nach langem Fasten, das rechte Vertrauen auf Gott oder die Frage, wem die Weltherrschaft zusteht. An ihnen soll Je-sus die Rechtmäßigkeit des Anspruchs, Sohn Gottes zu sein, auf wunderbare Weise beglaubigen. Der jedoch bewährt seinen Gehorsam gegen Gott, indem er jeden Machtgestus von sich weist: Das Gottvertrauen des Sohnes kennt keine selbstherrliche oder eigennützige Auslegung.

Entsprechend würde der vermeintliche Beweis durch ein Wunder nicht die Macht Gottes offenbaren. In ihm spricht sich ganz im Gegenteil die Versuchung zur Anbetung des Teufels aus. Diese verweigert Jesus konsequent (vgl. Mt 4,10 || Lk 4,8). Seine Antwort an Satan beharrt ent-schieden auf der Treue zu Gott, und das meint hier: auf der Treue zur To-ra. Der Gehorsam, der den Gottessohn von denen unterscheidet, die sich vor Satan niederwerfen, kennt keine Rücksicht auf den persönlichen Vor-teil. Er ist ein radikaler Gehorsam gegenüber den Schriften Israels, wel-che die göttliche Weisung für die Menschen bereithält. Deshalb ist der Streit um die Gottessohnschaft Jesu zunächst ein exegetischer Disput, ein Streit um die rechte Auslegung der Schrift. Die Schriftkenntnis der Ant-

agonisten spielt hier die entscheidende Rolle. Mit polemisch gegeneinandergestellten Zitaten konkurrieren Jesus und der Satan um die theologische Deutungshoheit der von ihnen aufgerufenen Texte, d.h. um das angemessene Verständnis des göttlichen Willens.

Die Evangelien-Narrative verweben dabei biblisch Bekanntes mit theologisch Intrikatem. So muss die Frage nach wahrer Gottessohnschaft keineswegs christologisch eng, soll heißen: nach den späteren Lehrbildungen der alten Kirche, insbesondere der Konzilien von Nizäa und Chalzedon, aufgefasst werden. Für das Mt-Evangelium attestiert Ulrich Luz' Kommentar ausdrücklich »die große Distanz«² zu jeder göttlichen Auszeichnung des Sohnes. Die matthäische Erzählung rücke stattdessen den Gehorsam des Menschen in den Vordergrund und eröffne über diesen thematischen Fokus den Raum für innerjüdische Kontroversen, die an dem biblisch belegten Symbolort *in der Wüste* den Glauben des einen Sohnes zusammen mit dem Glauben der anderen Töchter und Söhne Gottes aus Israel auf den Prüfstand stellen. Wenn deshalb Jesus in Mt 4,4 Gottes Wort höher schätzt als das Brot, das den Hunger stillt, und Dtn 8,3 in diesem Sinn zitiert, bewährt er seinen Sohnesgehorsam an einem Kriterium, auf das Mose das Volk der Israeliten bereits vor dem Einzug in das verheißene Land einschwört.

Diese Reminiszenz ist theologisch durchaus heikel, denn der von Gott erwählte Kollektivsohn Israel hat seine Prüfung bekanntermaßen nicht bestanden (vgl. Dtn 9,11–17). Im Gegensatz zur Halsstarrigkeit der Wüstengeneration verkörpert Jesus bei Mt den wahren Gottessohn, und zwar weil er – wie Luz prägnant formuliert – »vorbildlich von Gottes Wort allein her [lebt] und [...] allein Gott [gehört]«³. Die matthäische Kontrastzeichnung regiert jedoch kein antijüdischer Affekt im modernen Sinn. Eine solche Kennzeichnung würde v.a. den Akzent der Darstellung des Protagonisten im Evangelien-Narrativ verkennen: Die Sohnescharakteristik, mit der Mt die Jesusfigur konturiert, macht einen gläubigen Juden sichtbar, der durch seine Toratreue »das Grundgebot der Gottesliebe hält«⁴. Der Text nimmt damit eine dezidiert binnenjüdische und nur in diesem Sinn auch judenchristliche Perspektive ein.

² Luz 2002, 229.

³ Luz 2002, 229.

⁴ Luz 2002, 229.

In gleicher Weise stellt der Streit um den Beistand der Engel auf der Tempelzinne, von der Jesus sich hinabstürzen soll (vgl. Mt 4,5–7 || Lk 4,9–12), eine besonders für jüdische Ohren verfehlte Glaubenssicherheit aus: Der Satan argumentiert an dieser Stelle mit Ps 91,11–12. Diese Verse legen den Schutz des Höchsten für sein Volk in die Hände der Engel, damit nicht einmal der Fuß des Gläubigen an einen Stein stößt. Jesus hält mit Dtn 6,16 dagegen und verweist darauf, dass die Haltung des Glaubens sich nicht damit verträgt, Gott auf die Probe zu stellen. Wie im Zusammenhang des Mt-Evangeliums bereits angedeutet folgt die Wahrhaftigkeit seines Gehorsams keinem Kosten-Nutzen-Kalkül, das die göttliche Hilfe in irdischen Notlagen verfügbar machen würde.

Die hermeneutische Referenz, welche das lukanische Narrativ für die Deutung Jesu aufruft, verweist nach François Bovons Auslegung der Stelle ein weiteres Mal auf die Geschichte der Israeliten in der Wüste.⁵ Denn im Unterschied zum Gehorsam Jesu zeugt die Forderung nach Wasser, die das Volk Israel nach dem Auszug aus Ägypten in der Wüste an Mose richtet, von einer falschen Sicherheit im Glauben. Sie *versucht* Gott (vgl. Ex 17,1–7), weil sie die Tragfähigkeit des Vertrauens zu ihm nach irdischen Effizienzkriterien bemisst und damit eher einer Rechnungsprüfung gleicht als gläubigem Gehorsam. Wer in solcher Weise Gottes Hilfe einklagen möchte, verhält sich nicht wie ein Gottessohn. Aber auch aus diesem Urteil spricht kein Judenhass. Es handelt sich vielmehr um eine innerjüdische Kontroverse über das rechte Verständnis des Gottvertrauens.

Im Blick auf das weitere Schicksal Jesu eröffnet die Entgegensetzung zu den Israeliten in der Wüste jedoch eine folgenreiche Charakteristik: Der Kontrast verleiht dem Glaubensthema bei Mt und Lk nämlich die weitere *kreuzestheologische* Einfärbung. Anders als die Israeliten in *Massa und Meriba* wird der Jesus ihrer Passionsgeschichten im Angesicht seines Todes Gott nicht versuchen: weder, indem er bei seiner Verhaftung dessen Engel zu seiner Rettung herbeiruft (vgl. Mt 26,53), noch indem er – um seine Messianität gegen den Unglauben der jüdischen Autoritäten ins Recht zu setzen – vom Kreuz auf wunderbare und übermächtige Weise herabsteigt (vgl. Mt 27,40). Gerade die Bereitschaft, mit der Jesus sich in ein Leiden bis zum Tod fügt, bewährt die Wahrheit seiner Gottessohn-

⁵ Vgl. Bovon 1989, 201.

schaft, weil sie – noch einmal sei der Akzent des Mt wiederholt – die Schrift erfüllt (vgl. Mt 26,54). Nicht anders, so bezeugt die Treue zur göttlichen Weisung die Treue des Sohnes. Und die nimmt keine Rücksicht auf das eigene Wohlergehen.

Mit dieser Pointe trifft bereits das Mt-Evangelium kein unangefochtenes Urteil. Vielmehr hat seine Passionserzählung mit Lk und den anderen Evangelien gemein, dass sie aus dem Kreuz ein *Ärgernis*, präzise: eine messianologische Streitsache macht. Ihr Kriterium konzentriert sich auf die Forderung, Jesus müsse vom Kreuz herabsteigen, wenn er als Messias glaubwürdig sein will. Die jüdischen Autoritäten verlangen dieses Wunder, weil sie auf einem göttlichen Machterweis beharren, der in ihren Augen *allein* den von Jesus erhobenen messianischen Anspruch bewähren kann (vgl. Mt 27,39–43 || Lk 23,35–39). Angesichts der tödlichen Ohnmacht des Gekreuzigten erscheint eine solche Prüfung infam. Sie ist aber auch theologisch bedenklich, weil ihr Argument die Logik der Versuchung Gottes wiederholt, die bereits die Wüstengeneration am Streitwasserfelsen fehlgeleitet hat. Ihr soteriologischer Syllogismus schließt in einer Form, die der christologischen Hermeneutik der Evangelien geradezu entgegengesetzt ist: Wenn gelten soll, dass Gott sein Volk bzw. den wahrhaft Gläubigen nicht verderben lassen *kann*, dann macht das Kreuz Jesu die Gotteslästerung eines falschen Messias-Prätendenten offensichtlich. Das Leidensgeschick des Gekreuzigten wäre hier Beleg dafür, dass er sich seine Sohnschaft zu Unrecht angemaßt hat.

Diese Kreuzeskritik, v.a. aber den Einspruch gegen die Theologie, die ihr Gottesverständnis rationalisiert, inszenieren die Versuchungsgeschichten von Mt und Lk in der Auseinandersetzung zwischen dem Satan und Jesus. Die Evangelientexte machen aber auch deutlich, dass der Vorstellungshorizont, in dem sie den Streit um das Verhältnis von Leid, Gottvertrauen und messianischer Sohnschaft aufführen, traditionell jüdisches Gepräge trägt. Christliche Alleinstellungsmerkmale im Sinn einer eigenständig verfassten Religion *jenseits* des jüdischen Glaubens finden sich hier noch nicht, auch wenn der kreuzestheologische Akzent innerjüdisch eine Herausforderung darstellt.

Ein weiterer Blick auf die Versuchungsszenen soll den Spannungsreichtum und die Komplexität dieses Messias-Diskurses noch einmal vor Augen führen. Zugleich stellen die nachfolgenden Ausführungen die Frage, wie sich aus der bestenfalls judenchristlichen Akzentsetzung der

Evangelien-Narrative ein Judentum und Christentum *trennendes* Dispositiv hat entwickeln können. Dabei rückt v.a. die lukanische Erzählvariante der Stelle ins Zentrum.

2. Der Glaube an den Kreuzesmessias, ein religionstrennender Unterschied?

Zweifelsohne unterstreicht die Versuchung durch die Macht und die Herrlichkeit der Welt, die im Lk-Evangelium der Tempelszene vorangeht, während sie die Reihe der satanischen Prüfungen bei Mt abschließt (vgl. Lk 4,5–7 || Mt 4,8–10), den messianischen Zuschnitt der Sohnschaft Jesu. Die Proskynese, welche der Teufel als Preis für die Delegation der Weltherrschaft verlangt, gebührt Gott allein. Deshalb zitieren der lukanische wie der matthäische Jesus in kritischer Absicht Dtn 5,9. Sie machen damit die traditionelle Einzigkeitsforderung geltend, die Gott, den Schöpfer, vor allem Geschaffenen auszeichnet. Indem die Evangelien-Narrative diese Theologie der Unvergleichbarkeit aufrufen, stellen sie ihre Jesus-Figuren in den Horizont des berühmten Bekenntnisses von Dtn 6,4–5 und damit in das Zentrum des Glaubens Israels. Das heißt, für Jesus wie für alle Juden gilt: Niemand ist wie Gott, und keiner darf seine Macht beanspruchen. Nicht zuletzt aus diesem Grund verweigert der Weg des Glaubens die Herrschaftsgeste. Die Treue zum *Schēma Israel* verlangt im Gegenteil – und Bovon hält das für Lk ausdrücklich fest – »einen exklusiven Dienst«⁶. Der Gehorsam, den Gott von seinem Sohn fordert, siedelt jenseits irdischer Macht- und Glücksstrategeme. Deshalb sperrt sich, wie das Wüsten-Geschick des Kollektivsohnes Israel zeigt, der Glaube an Gott gegen eine vorschnelle Überprüfung am guten Ergehen. Das gilt auch für den besonderen Gottessohn, welcher der Messias ist. Von daher muss Jesu Tod am Kreuz neu, d.h. als Vollendung seines Gehorsams gegen Gott bewertet werden. Überschreitet jedoch das Bekenntnis zum Gekreuzigten deshalb die Grenzen des jüdischen Glaubensverständnisses?

Bovons Auslegung der lukanischen Versuchungsgeschichte neigt in dieser Frage zu einer bejahenden Antwort. Sein Kommentar zu Lk 4,5–8 stellt summarisch fest: »Jesus reagiert nicht nur als frommer Jude, son-

⁶ Bovon 1989, 200.

dern auch [...] als christlicher Messias und Menschensohn.«⁷ Die nachfolgende Erläuterung stellt den messianischen Anspruch dann ausdrücklich in Gegensatz zu der Auffassung jüdischer Lehrautoritäten, die als satanische Blasphemie verwerfen, was die jesuanische Sichtweise positiv unter dem »Dienst Gottes« versteht, der pointiert »ohne jegliche dämonische Hoffnung auf persönliche Allmacht«⁸ erfüllt werden muss. Damit bleibt dem irdischen Ergehen des Sohnes die Ohnmacht des Leidens bis zum Tod nicht erspart. Erst die Auferweckung durch den Vater wird ihn in seine Herrschaft einsetzen. Diese Charakteristik ergeht nach Bovon »in den Worten der ersten Christen«, d.h. aus einer dezidiert nachösterlichen Perspektive. Ihre Verknüpfung von Leidensgeschick und Messianität verortet Bovon darum jenseits der Toratreue, welche die jüdische Frömmigkeit ausmacht.

Dieselbe Tendenz zur Ausgliederung lässt seine Interpretation der letzten Versuchungsszene erkennen. Das Lk-Evangelium verlegt sie auf das Dach des Jerusalemer Tempels. Dass Jesus sich nicht von ihm hinabstürzt, um seinen himmlischen Vater zu einem wunderbaren Eingreifen zu provozieren, dass er stattdessen mit Dtn 6,16 zu einer Haltung des Gehorsams aufruft, die Gott nicht auf die Probe stellt, ist nach Bovons Ansicht »nicht nur die Antwort eines Gläubigen, sondern die des angegriffenen Messias der Christen«⁹. Als Christus in *ihrem* Sinn beantwortet der lukanische Jesus sozusagen vorweg die Auseinandersetzung um das Skandalon seines Kreuzes und gibt damit die erkenntnisleitende Perspektive für das Verständnis des ganzen Evangeliums vor. Ihre besondere Schärfe erhält diese christologische Hermeneutik aus dem Kontrast, mit dem sie Jesus dem »sündigen Volk in der Wüste«¹⁰ gegenüberstellt. Der intertextuelle Bezug wurde bereits erwähnt. Aber die Formulierung Bovons geht insofern über das bisher Gesagte hinaus, als sie die zugrunde liegende Assonanz verschärft. Erst ein pointierter österlicher Blick macht aus dem Ungehorsam des Volkes eine Sünde nach christlichem Verständnis. Derart staurozentrischer Exegese genügt die Auskunft nicht mehr, dass der Jesus der lukanischen Versuchungsgeschichte seine Sohnschaft als wahren Glauben an den einen und einzigen Schöpfer und Retter Isra-

⁷ Bovon 1989, 200.

⁸ Bovon 1989, 200.

⁹ Bovon 1989, 201.

¹⁰ Bovon 1989, 203.

els bewährt, was die traditionell jüdische Auffassung widerspiegeln würde.

Wenn der Gehorsam, mit dem Jesus Macht und Weltherrschaft zurückweist, gerade *an* das Kreuz und nicht von ihm herunterführt, dann spricht aus ihm – jedenfalls für Bovon – das christologische Schibboleth der frühen Kirche. Seiner Auffassung zufolge markiert das lukanische Narrativ in der Gottessohnschaft der Jesus-Figur mehr als nur die Haltung eines gläubigen Juden, es macht aus ihr das Kennzeichen des göttlichen Messias. Die Ohnmachtsgeste und der Glaubensgehorsam Jesu gehen dabei eine neue und charakteristische Verbindung ein. In Bovons Worten: »Aber indem er auf [Wunder-] Zeichen wie auf königliche Macht verzichtet, ist er auch der Messias, der den Weg des Dienstes und der gehorsamen Sohnschaft verfolgt.«¹¹ Nach dieser Lesart erzählt das Lk-Evangelium Jesus als den Sohn Gottes, der sein Leben einer dienenden Haltung widmet, die nichts für sich selber beansprucht und bis zum Tod erlitten werden muss. In der paradigmatischen Hochschätzung dieser Ohnmacht will Bovon die christologische Umkodierung des jüdischen Messiasverständnisses erkennen. Sie bedeutet allerdings nicht, dass die Schriften Israels als Offenbarung Gottes von Lk zurückgewiesen würden. Ganz im Gegenteil bringt erst seine dezidiert christliche oder besser: kreuzeschristologische Hermeneutik das rechte Verständnis auch der biblischen Bezugstexte an den Tag. Der Satan mag z.B. Ps 91,11–12 kennen, aber der Gebrauch, den er von dieser Stelle macht, beweist, dass er nicht versteht, was er liest. Bovon zufolge fehlt ihm das »Feingefühl« für die metaphorische Redeweise der Schrift, so dass sein buchstäbliches Verständnis den zugrunde liegenden Glaubensbegriff im Sinn von Herrschaftsbeweisen missdeuten muss und auf diese Weise auch nicht verstehen kann oder will, was die Gottessohnschaft tatsächlich von einem Messias fordert.¹²

Das Mt-Evangelium hat, wie wir gesehen haben, den hermeneutischen Rahmen seiner Jesusgeschichte deutlich anders akzentuiert. Wenn es an Jesu Gehorsam die Treue zur Tora Gottes herausstellt, d.h. eine Glaubens-treue, die so grundsätzlich aufzufassen ist, dass sie sogar den Versuchungen Satans trotzt, geht es zwar auch hier um eine Auseinandersetzung über das rechte Verständnis der Schrift. Aber der kategoriale Horizont für die Bewährung des Glaubens Jesu bleibt nach der Deutung von Luz weit-

¹¹ Bovon 1989, 203.

¹² Vgl. Bovon 1989, 201.

gehend in überlieferte jüdische Sichtweisen eingeschrieben. Eine über sie hinausweisende christologische Fortschreibung kann er im matthäischen Evangelientext nicht wahrnehmen. Hier genügt der radikale Gehorsam gegen die göttliche Tora für die Kennzeichnung Jesu als Gottessohn. Auch das Kreuz ändert daran nichts. Es fügt kein das jüdische Glaubensverständnis *überschreitendes* Moment in die Verkündigung des Messias ein.

Das ist deshalb eine Einsicht von Rang, weil sie an Bovon die Frage stellt, ob die christliche Akzentuierung dem lukanischen Text nicht zu viel religionsunterscheidenden Eigenstand abverlangt. Zwar verweist Bovon für das Recht seiner Darstellung auf die soziologische Verortung der Versuchungsgeschichten in der antijüdischen Polemik der urchristlichen Gemeinde.¹³ Aber selbst wenn man diesen Sitz im Leben nicht bestreitet, gilt es, die judenchristliche Prägung der frühen Christenheit nicht aus dem Blick zu verlieren. Soll heißen: Ebenso wenig wie die Kontroverse um das Kreuz Christi muss die narrative Strategie der Entgegensetzung der Gottessohnschaft Jesu zu der des israelitischen Volks, welche die intertextuellen Verweise der Versuchungsgeschichten von Mt und Lk fraglos absichtsvoll einsetzen, auf eine Überbietung des Judentums durch das entstehende Christentum abzielen.

Es ist zwar nicht unwahrscheinlich, dass der matthäische Erzählzusammenhang, der v.a. die traditionell glaubenden Jüdinnen:Juden für das Christus-Bekenntnis gewinnen will, den innerjüdischen Horizont der Kontroversen deutlicher macht, als Lk das in seinem heidnischen Umfeld tut.¹⁴ Zudem mag dieser Kontextwechsel profilschärfere Abgrenzungen zum zeitgenössischen Judentum befördern. Dennoch bleibt auch das Lk-Evangelium jüdische Literatur. Auch hier streiten nicht Juden und Christen um die Messianität Jesu, sondern Juden, die sich zu Jesus als Messias bekennen, und solche, die das nicht tun. Deshalb bezeichnet das lukianische Narrativ vom Kreuzesmessias zumindest nicht ohne Weiteres ein Alleinstellungsmerkmal, das den christlichen vom jüdischen Glauben religionstrennend unterscheiden könnte. Der vierte Abschnitt wird sogar zeigen, dass und wie die Konzepte des leidenden Messias und der torafrommen Jüdinnen:Juden in der judenchristlichen Gemengelage der beiden ersten Jahrhunderte zusammen bestehen können. Zuvor soll aber kurz die fatale Wirkungsgeschichte skizziert werden, welche die christologi-

¹³ Vgl. Bovon 1989, 202.

¹⁴ Vgl. Bovon 1989, 199.

sche Fortschreibung der jüdischen Messiaskonzepte im Glauben einer Kirche entfaltet hat, die sich je länger, desto mehr als heidenchristliche Institution formiert hat.

3. Zu den christologischen Wurzeln von Antijudaismus und Antisemitismus

Divergente Auslegungen wie die von Luz und Bovon machen deutlich, wie klein der Schritt ist, der das, was als innerjüdische Auseinandersetzung begonnen hat, in ideologische Abgrenzung umschlagen lässt, bzw. wie leicht diese für antijüdische Agitation missbraucht werden kann. Fraglos bereiten die synoptischen Versuchungsgeschichten christlichen Polemiken den Weg, die bereits das johanneische Schrifttum zu einer Typologie ermächtigen, welche summarisch »die« Juden der lügnerischen Teufelskindschaft zieht (vgl. Joh 8,44). Das Narrativ des Joh-Evangeliums bearbeitet mit dieser antijüdischen Profilbildung den Ausschluss von Judenchrist:innen aus der Synagoge und beschreitet damit eine weitere Etappe auf dem Weg des Auseinanderdriftens von jüdischem und christlichen Glauben. Aber drastisch polarisierende Texte finden sich auch in anderen Schriften des NT. Gekoppelt mit dem Vorwurf des Gottesmordes, der an Stellen wie 1Thess 2,15 oder die Selbstverfluchung des jüdischen Volkes aus Mt 27,25 anknüpft und der in patristischer Zeit wohl zuerst von der Osterhomilie des Meliton von Sardes explizit erhoben wurde,¹⁵ entfaltet solche Diffamierung eine erschreckend wirkmächtige Rezeptionsgeschichte, welche das Judentum letztendlich zu einer gescheiterten Vorform oder schlimmer noch: zu einer notorisch uneinsichtigen Degenerationsform des vermeintlich allein wahren christlichen Glaubens entstellen wird.

Besonders griff die Theologie der alten Kirche die Erwählung Israels als Gottes Eigentumsvolk an und erhob – im Übrigen aus heutiger Sicht durchaus unbiblisch – das Christentum zu dem »neuen« Volk Gottes, welches Israel beerben bzw. ersetzen sollte. So kennen und verwenden bereits der *Barnabasbrief* oder Tertullians Schrift *Gegen die Juden* das Motiv

¹⁵ Vgl. Meliton von Sardes: Vom Passa (ed. Blank 1963, hier: 94–100).

von der Enterbung Israels und wirken damit traditionsbildend.¹⁶ Ihre Theologie der Substitution wird die Unterordnung des Judentums unter bzw. seine Abwertung durch das Christentum bis in die Neuzeit ermächtigen.

Diese Untrennbarkeit der weltgeschichtlichen Karriere des Christentums von der Verbreitung des Antijudaismus und Antisemitismus haben jüngst Andreas Pangritz und Michael Meyer-Blank in eigenen Monographien umfassend aufgearbeitet. Historische Gesamtdarstellungen des Problemfeldes bieten neben dem Standardwerk von David Nirenberg, der im Antijudaismus die verfernte Seite der Herrschaft westlichen Denkens nachzeichnet, auch die *Kurze Geschichte des Antisemitismus* von Peter Schäfer.¹⁷

Der neuzeitliche Schwerpunkt bei Pangritz und Meyer-Blank liegt auf der evangelischen Kirchen- und Theologiegeschichte. Sie zeichnen die lebensgeschichtlich wachsende Judenfeindschaft bei Luther ebenso nach wie Schleiermachers historisierenden Blick, der das Judentum zu einer im Vergleich mit dem lebendigen Glauben des Christentums *abgestorbenen* Religion herabwürdigt.¹⁸ Auf Seiten der römisch-katholischen Theologie, die der antijüdische Affekt keineswegs weniger gravierend prägte, wäre für die Neuzeit u.a. auf das Pamphlet *Der Talmudjude* zu verweisen, das der Münsteraner Alttestamentler August Rohling 1871 veröffentlichte.¹⁹ Die Aufklärung, die ansonsten die Gleichheit aller Menschen verteidigte, macht ihr emanzipatorisches Potenzial für die Rehabilitierung des Judentums jedenfalls nicht geltend. Im Horizont der maßgeblichen Bedeutung, die dem kirchlichen Christus-Bekenntnis zugemessen wurde, verfolgen Theologen wie Harnack und Emanuel Hirsch, aber auch Philosophen wie Kant und Hegel eine religionsgeschichtliche Relativierung, die das Judentum auf die Stufe einer vergangenen Gesetzes- und Ritualreligion festlegt, welche der vermeintlich höherstehende Vernunftglaube des Christentums ein für alle Mal überwunden hätte.

Allerdings kennzeichnet die neuzeitliche Geschichte der antijüdischen Invektive auch, dass sie sich von religiösen Diskussionen emanzipiert,

¹⁶ Vgl. Barn. 14.4 und 14.5 (ed. Prostmeier 2018, hier: 119) sowie Tertullian: *adv. Iud.* 1.1–1.8 (ed. Hauses 2007, hier: 162–169).

¹⁷ Vgl. Nirenberg 2015; Schäfer 2020.

¹⁸ Vgl. Meyer-Blank 2024, 80–99.155–157; Pangritz 2023, 67–83.95–110.

¹⁹ Vgl. Rohling 1871.

und zwar ungefähr in demselben Maße, wie sie zu einem kulturell prägenden Faktor in Europa aufsteigt. Ihre charakteristisch *moderne* Form entfesselt den Judenhass dann als Antisemitismus auf der nachweislich haltlosen Grundlage biologistischer Rassenfantasien.²⁰ Der Berliner Antisemitismusstreit der Jahre 1879/80 bildet den markanten Einsatzpunkt für diese fatale Entwicklungslinie im deutschsprachigen Raum. Ausgelöst hat ihn ein Beitrag des Historikers Heinrich von Treitschke, der Jüdinnen:Juden ebenso pauschal wie öffentlichkeitswirksam als »Un-
glück« besonders für die deutsche Nation verunglimpft.²¹

Die Transformation des religiösen Antijudaismus zu einem rassistisch-nationalistischen Antisemitismus ändert jedoch nichts an der Tatsache, dass christliche Theologie entscheidende Bausteine zur ideologischen Begründung der antisemitischen Gewaltgeschichte der Moderne beigetragen hat. Eine einseitig christologische Hermeneutik der Bibel beachtete bis in die jüngere Vergangenheit weder hinreichend die Zugehörigkeit der neutestamentlichen Schriften zum Feld jüdischer Literatur, noch konnte sie das, was Christen das »Alte Testament« nennen, in seiner auch für ihren Glauben maßgeblichen jüdischen Eigenart würdigen. Stattdessen prägt die Theologieggeschichte des Christentums über weite Strecken ein bedenkliches Überlegenheitsgefühl, das die Relevanz des ersten Teils der Bibel für das eigene Glaubensverständnis viel zu gering veranschlagt. Die schematische Zuordnung des Alten Testaments als vorbereitender »Verheißung« der christologischen »Erfüllung«, die dann oft in einem rein christlich vereinnahmten »Neuen Testament« verortet wurde, bildet hier das einschlägige Deutemuster.

Immerhin, wenngleich spät genug, hat die moderne Theologie die Problematik dieser hermeneutischen Schablone erkannt und auch hinterfragt. Insbesondere feministische Theologinnen kritisierten die mit dem Schema von Verheißung und Erfüllung einhergehende Diskreditierung des Judentums scharf. Für Rosemary Radford Ruether z.B. stellen die Lehrbildungen der Christologie ein imperialistisches Ideologem dar, dessen destruktive Mythologie vorbehaltlos aufgegeben werden müsse. Die systemisch zentrale Stelle, die das überkommene Konzept des »erfüllten

²⁰ Zur terminologischen Unterscheidung des religionsbezogenen Antijudaismus vom rassistischen Antisemitismus der Moderne vgl. Meyer-Blank 2024, 38–53; Pangritz 2023, 19–36.

²¹ Vgl. Meyer-Blank 2024, 164–172.

Messianismus« im christlichen Glauben beansprucht, erscheint ihr theologisch unrettbar. Die christologische Position müsse nicht allein umbesetzt, sie müsse offen gelassen werden in dem radikalen Sinn einer Bekehrung des christlichen Glaubens zu der auf absehbare Zeit uneingelösten Messias-Erwartung des Judentums.²² Für Radford Ruether stellt die überkommene Christologie eine antijüdische Irrlehre dar, welche den christlichen Glauben von seinen historischen wie theologischen Wurzeln abgetrennt hat. Man muss dieser Radikalkritik nicht unbedingt folgen. Dennoch bleibt ihr Argument bedenkenswert, weil es auf das ideologische Potential des Christus-Dogmas aufmerksam macht, dessen Gehalt oft genug als antijüdisches Strategem missbraucht wurde. Wie Walter Homolka jüngst noch einmal festgestellt hat, ist für Jüdinnen:Juden gerade der Christus des Dogmas in seiner Wirkungsgeschichte über die längste Zeit zum Symbol christlicher Unterdrückung geworden.²³

Aufs Ganze gesehen prägt die tendenziöse Abwertung des jüdischen Glaubens in der Moderne einen dezidiert christlichen, wenngleich kaum theologisch argumentierenden Antisemitismus aus. Er muss zu den wirkmächtigen Ermöglichungsbedingungen der nationalsozialistischen Vernichtungspolitik gerechnet werden. Heute, da antisemitische Tendenzen nicht zuletzt in Deutschland wieder öffentlichen Zulauf gewinnen, gilt es diese Schuldgeschichte rückhaltlos aufzuarbeiten. Die christlichen Kirchen der Gegenwart erkennen die Verpflichtung dazu zwar konfessionsübergreifend an, ihre zufriedenstellende Einlösung ist aber noch weitgehend als Desiderat zu bezeichnen.

So macht der Blick auf jüngere kirchenamtliche Dokumente der evangelischen wie der römisch-katholischen Kirche deutlich, dass die Auseinandersetzung mit der verheerenden Rolle, die beide für die Entstehung von Antisemitismus und Schoah gespielt haben, bislang nicht in dem gebotenen Maße erfolgt ist. Ein umfassendes Schuldbekenntnis der christlichen Kirchen fehlt. Für die evangelische Kirche kann Meyer-Blank immerhin auf die Erklärung der EKD-Synode in Berlin-Weißensee von 1950 hinweisen, die sich unter dem Titel *Schuld an Israel* erstmalig zur Verantwortung für die Verbrechen der Schoah bekennt. Jedoch darf an diesen Text zurecht die Frage gestellt werden, ob seine zentrale Formulierung, welche die von ihm angezeigte Mitschuld an den nationalsozialistischen

²² Vgl. Radford Ruether 1978, 222.237.

²³ Vgl. Homolka 2021, 9.

Verbrechen lediglich »durch Unterlassen und Schweigen« zum Ausdruck bringt, die durchaus aktive Mittäterschaft von Christ:innen an der Verfolgung und Auslöschung ihrer jüdischen Mitmenschen hinreichend benennt.²⁴ Auch der Synodalbeschluss der Evangelischen Kirche im Rheinland *Zur Erneuerung des Verhältnisses von Christen und Juden* aus dem Jahr 1980 wird hier nicht deutlicher. Theologisch einschlägig ist, dass dieser Beschluss dem Glauben Israels bleibende Heilsrelevanz auch für das Christentum, ja sogar einen soteriologischen Vorrang ihm gegenüber zuspricht, da die Erwählung Israels das Christus-Bekenntnis erst ermöglicht habe. Von daher erteilt der Text jeder christlichen Judenmission eine erfreulich klare Absage.²⁵

Auf katholischer Seite hat die Erklärung des II. Vatikanischen Konzils *Nostra aetate* (= NA), die 1965 veröffentlicht wurde, die bleibende Erwählung des jüdischen Volkes anerkannt. Ihre berühmte Nr. 4 hebt die enge Verbindung zwischen Judentum und Christentum hervor, indem sie auf die Theologie des Paulus als verbindendes Element hinweist und die jüdische Abstammung Jesu und der Apostel ausdrücklich würdigt. Im Horizont dieser ursprünglichen und für den christlichen Glauben bis in die Gegenwart fortbestehenden Zusammengehörigkeit weist die Erklärung dann den Gottesmordvorwurf an das Judentum zurück, bevor sie den Antisemitismus als beklagenswerte Wirklichkeit verurteilt.²⁶ Anlässlich des 50-jährigen Jubiläums von NA hat die Kommission für die religiösen Beziehungen zum Judentum 2015 unter dem aus Röm 11,29 entnommenen Titel: *Denn unwiderruflich sind Gnade und Berufung, die Gott gewährt* (= VAS 203) die schon in der Konzilserklärung leitende Auffassung vom ungekündigten Bund Gottes mit Israel noch einmal unterstrichen. Die Substitutionstheologie wird ausdrücklich verworfen.²⁷ Stattdessen sei das Verhältnis von Judentum und Christentum – so die Nr. 20 der Erklärung – aus christlicher Sicht als innerfamiliärer Dialog zu kennzeichnen.²⁸ Nicht allein die jüdische Herkunft Jesu, sondern das zeitgenössische Judentum als solches bilden einen Jüdinnen:Juden und Christ:innen ge-

²⁴ Vgl. Meyer-Blank 2024, 22.

²⁵ Vgl. Meyer-Blank 2024, 24–27.

²⁶ Vgl. NA 4, jetzt in: HThK.Vat II 1, 355–362, hier: 359–361.

²⁷ Vgl. VAS 203, Nr. 17, 17–18.

²⁸ Vgl. VAS 203, Nr. 20, 20.

meinsamen »Mutterboden«, der sie zu religiösen Geschwisterkindern mache.²⁹

Mit dieser Einsicht lässt sich theologisch wuchern. Sie bricht insbesondere der Erkenntnis Bahn, dass die Christologie nicht nur eine strittige Bruchkante zwischen den später als Judentum und Christentum getrennt voneinander verfestigten Religionen besetzt. Vielmehr kann die theologische Reflexion auf das Christus-Bekenntnis nach dieser Sichtweise eine Plattform bieten, auf der die geschichtliche Verbundenheit der beiden Geschwisterreligionen und – was v.a. für das Selbstverständnis des christlichen Glaubens essentiell sein dürfte – ihre religionsgeschichtliche wie theologische Kontinuität in dem Glauben an den einen Gott fassbar werden.

Die voranstehenden Ausführungen zu den Versuchungsgeschichten weisen in dieselbe Richtung, wenn sie aufzeigen, dass weder die antijudaistische Deutung der Christologie noch ihr antisemitischer Missbrauch theologisch notwendig sind. Der Streit um das Kreuz des Juden Jesus und die in seinem Horizont verhandelte Frage nach dessen Gottessohnschaft, die in den Evangelien zweifelsohne messianisch aufgeladen ist, erlaubt keine trennscharfe Abgrenzung eines im Resultat wahren Christusglaubens von dessen vermeintlich jüdischen Vorstufen. Wenn die Narrationen der Versuchung Jesu den hermeneutischen Horizont seiner Verkündigung als endzeitlichen Messias abstecken und seinen messianischen Anspruch nach traditionell israelitischem Verständnis vor dem Satan als Gottes amtlicher Prüfinstanz für alle Glaubensfragen verhandeln, stellen sie die Frage eher umgekehrt, d.h. sie rücken den grundsätzlich jüdischen Charakter auch und vielleicht gerade der Christologie in den Fokus.

Um sich dem Gehalt, der mit dieser ungewohnten Akzentuierung gemeint sein könnte, anzunähern, soll ein weiterer Punkt das bislang nicht ausführlich betrachtete Mk-Evangelium in den Blick nehmen – und zwar unter Bezugnahme auf die gleichermaßen prominente wie aktuelle Auslegung, die Daniel Boyarin unter dem Titel *Die jüdischen Evangelien* vorgelegt hat und in der er – wie der Untertitel der Abhandlung erläutert – »die Geschichte des jüdischen Christus« nachzeichnen will.

²⁹ Vgl. VAS 203, Nr. 14–15; 14–17.

4. Der jüdische Christus

Bereits die Zielformulierung, die Boyarin seinen Analysen voranstellt, enthält eine Zumutung, die sich bilateral an Jüdinnen:Juden wie an Christ:innen richtet. Während das Christentum exklusive Originalitätsansprüche im Blick auf zentrale Theologumena seines Glaubens wie Inkarnation und Trinität aufgeben müsse, könnten umgekehrt Jüdinnen:Juden nicht mehr übersehen, dass christologische Konzepte zu ihrer ureigenen Gedanken- und Frömmigkeitswelt gehörten. Deshalb dürften sich weder Jüdinnen:Juden noch Christ:innen damit zufriedengeben, nur die Zugehörigkeit des historischen Jesus zum jüdischen Volk wahrzunehmen. Boyarin möchte darüber hinaus,

»dass wir erkennen, dass auch Christus – der göttliche Messias – ein Jude ist. Die Christologie oder die frühen Vorstellungen über Christus sind ebenfalls eine jüdische Erörterung und überhaupt keine – wie erst viel später – antijüdische Abhandlung. Viele Israeliten der Zeit Jesu erwarten einen Messias, der göttlich wäre und auf die Erde in Gestalt eines Menschen käme. Daher waren die grundlegenden Gedanken, aus denen sowohl die Trinität als auch die Inkarnation erwuchs, in eben jener Welt vorhanden, in die Jesus hinein geboren und in der zuerst über ihn in den Evangelien des Markus und des Johannes geschrieben wurde.«³⁰

Theologiegeschichtlich vereinfachende Konzeptualisierungen, welche die jüdische Existenz Jesu von ihrer nachträglichen christlichen Dogmatisierung abheben wollen, verfehlen in Boyarins Sichtweise schlicht die Komplexität der historischen Realität. An die Stelle des Nachweises der Abfolge zweier klar voneinander geschiedenen Religionen setzt er deshalb die Suche nach Familienähnlichkeiten, welche die christologischen Ursprünge des Glaubens an Jesus als eine markante Strömung in das vielschichtige religiöse Selbstverständnis des Judentums einschreiben.³¹

Die jüdischen Evangelien verbinden insbesondere apokalyptische Traditionen – v.a. Dan 7 und Passagen aus der Henoch-Literatur und dem 4. Buch Esra – mit luziden Auslegungen ausgewählter Stellen des Mk-Evangeliums. So stellt etwa die Figur des himmlischen Menschensohns aus Dan 7,9–14 das Formular eines binitarischen Gottesverständnisses bereit, das die Vorstellung vom Mensch-gewordenen göttlichen Erlöser nicht allein für die jüdischen Zeitgenossen Jesu anwendbar machte, sondern

³⁰ Boyarin 2015, 29–30.

³¹ Vgl. Boyarin 2015, 40–41.

auch dessen eigenes messianisches Selbstverständnis inspirieren konnte. Das Pharisäer-Streitgespräch, das Mk 2,5–10 erzählt, zeigt Jesus entsprechend als den Bevollmächtigten Gottes, der inhaltlich die Züge des Menschensohns aus Dan 7 trägt.³² Dass die markinische Profilierung einen messianischen Anspruch erhebt, liest Boyarin dann u.a. aus der Vollmacht ab, mit der die Jesus-Figur sogar über das religiöse Sabbatgebot verfügt (vgl. Mk 2,28).³³ Der besondere Akzent seiner Deutung liegt dabei weniger auf der Eindeutigkeit, mit der er im Text des Mk-Evangeliums ein messianisches Selbstverständnis Jesu wiederfindet, als vielmehr darin, dass die markinische Christologie damit keineswegs aus dem religiösen Horizont »der weiten Gemeinschaft der Israeliten oder sogar Juden«³⁴ herausführt. Nach der Lesart Boyarins reiht sich Jesus in eine Tradition jüdischer Messias-Figurationen ein, die lange vor den Evangelien Gott einen Sohn an die Seite stellen, der als »Gesalbter« genuin christologische Funktionen übernimmt.³⁵

Ein traditionsgeschichtlich besonders sprechendes Vorbild für die christologischen Konzepte des NT erkennt Boyarin in der Apotheose der Henoch-Gestalt, von der die sogenannten *Bilderreden* erzählen. Das Henoch-Narrativ lasse »die Verschmelzung des zweiten Gottes, einer himmlischen Erlösergestalt, und eines irdischen, in den Himmel erhobenen Retters«³⁶ erkennen, der dann – wie gesagt – auf den Menschensohn aus Dan 7 bezogen werden konnte. Von hier aus ist es zur christologischen Konzeption des Mk-Evangeliums nur noch ein kleiner Schritt. Seine einzige Innovation – und Boyarin veranschlagt deren Tragweite keineswegs gering – wäre die Identifikation der endzeitlichen Messias-Figur mit Jesus gewesen, also die Evangelien-übergreifend geteilte Ansage, dass die eschatologische Heilszeit in seiner Person gegenwärtig und das Reich Gottes bereits am Anbrechen ist. Die theologische Qualifikation des Christus-Glaubens als einer rein christlichen, d.h. hier: un- bzw. trans-jüdischen Erfindung weist Boyarin vor diesem Hintergrund entschieden zurück.

Dass die Messianität Jesu nicht allein jüdische, sondern darüber hinaus sogar ausgesprochen konservative Züge trägt, erhellt die Auseinan-

³² Vgl. Boyarin 2015, 65–67.

³³ Vgl. Boyarin 2015, 76–80.

³⁴ Boyarin 2015, 79.

³⁵ Vgl. Boyarin 2015, 86–88.

³⁶ Boyarin 2015, 96.

dersetzung um Reinheit und Unreinheit, von der Mk 7,1–23 erzählt. Auch hier lehnt Boyarin eine Auslegung ab, die diesen Text als Abrogation des jüdischen Kultes und im Sinn einer eigenständig christlichen Glaubensgeschichte verstehen will. Seiner differenziert dem Wortlaut des Textes nachspürenden Lektüre folgend, die an dieser Stelle nicht im Einzelnen nachgezeichnet werden kann, weist der markinische Jesus keineswegs die Reinheitsgebote zurück. Er widerspricht vielmehr deren modernisierender und die biblische Norm relativierender Applikation. Damit rückt Boyarin einmal mehr Jesu Treue zur Tora in den Fokus der Auseinandersetzung. Der bloß mündlichen Tradition, auf die sich die Neuerungen der pharisäischen Auslegung beruft, stelle Jesus die unverbrüchliche Fortgeltung des göttlichen Schriftwortes entgegen. Sie dulde eine modifizierende Anpassung umso weniger, als es – wie bei der Korban-Regelung (vgl. Mk 7,11–13), welche die Versorgung der Eltern durch ihre erwachsenen Kinder tangiert – um praktisch hoch relevante Fragen des sittlichen Lebens geht.³⁷ Keine theologische Kasuistik darf hier die Forderungen des Anstands und der Menschlichkeit aushebeln, die der Wille Gottes nach dem Wortlaut der Schrift in unmissverständlicher Deutlichkeit erhebt. Stattdessen gilt: wer zur Opfergabe erklärt, was er seinen Eltern an Unterstützung schuldet, vergeht sich gegen Gott.

Die messianische Autorität, die der markinische Jesus offensiv zur Schau stellt, verträgt sich also sehr gut mit dem theologischen Konservatismus eines toratreuen Juden. Man könnte nach Boyarin sogar sagen, dass das Mk-Evangelium ein rigoristisches Jesusbild entwirft. Und Mk steht mit seinem traditionalistischen Porträt keineswegs allein: Wie die Analysen zu den Versuchungsgeschichten ergeben haben, streicht auch Mt Jesu Gehorsam gegenüber der Tora als das charakteristische Merkmal seiner Gottessohnschaft heraus. Während Luz darin aber v.a. eine Distanznahme zur Christologie der späteren Kirche erblickt, liest Boyarin das markinische Narrativ als eine Stellungnahme, die ihren christologischen Akzent provokativ über den rechten Vollzug eines genuin jüdischen Existenzentwurfs zur Geltung bringen will: Der Jesus des Mk-Evangeliums ist ausdrücklich *als* Jude und in seinem Engagement für den jüdischen Glauben der Christus. Erst dieser toratreuer Konservatismus

³⁷ Vgl. Boyarin 2015, 117.

konkretisiert, was es heißt, Sohn Gottes bzw. der göttliche Messias zu sein.

So überzeugend Boyarins Ausführungen bis hierher sind, das Kreuz Jesu und die von ihm provozierte christologische Pointe des leidenden Messias bleiben für jüdisches Denken und Glauben eine Herausforderung. Gleichwohl will Boyarin auch an diesem Punkt keine religionstrennende Fremdartigkeit gelten lassen. Für die Bekanntheit der Idee vom messianischen Leiden führt er zunächst ein formales Argument an: Ihm zufolge soll bereits die traditionelle Erzählweise der Evangelien die jüdische Prägung ihrer Darstellung ausweisen. D.h. Boyarin liest die Jünger-Unterweisung über das rechte Messiasverständnis aus Mk 9,11–13 pointiert als einen Midrasch zu Dan 7. Das Auslegungs-Problem der markinischen Lehrszene wäre dann durch die Frage gestellt, inwiefern die Wiederkehr Elias am Ende der Tage, welche nach den hebräischen Texten kein Leidensgeschick kennt, als eschatologische Heilstat eines Menschensohns, der schon gekommen ist, verstanden werden kann. Wie Boyarin in der Folge zeigt, lässt die Antwort der markinischen Jesus-Figur die pharisäische Identifikation Elias mit dem messianischen Erlöser nicht gelten. Die Schriftgelehrten interpretierten die biblischen Aussagen hier schlicht falsch, und könnten deshalb auch nicht verstehen, warum Elia bereits gekommen sein soll. Erst Jesus löst den intertextuellen Widerspruch auf, indem er Elias Wiederkunft auf das Auftreten Johannes des Täufers bezieht, der seinerseits nun aber auf einen leidenden Messias vorausweist, dessen Position im Narrativ des Evangeliums dann kein anderer als Jesus selbst für sich in Anspruch nehmen wird. Durch die umfassendere Erklärungskraft der Auslegung Jesu wird der Streit um die richtige Interpretation der Schrift entschieden. Boyarin kommentiert das mit den Worten: »Jesus wird hier [...] als einer gezeigt, der die Schriftgelehrten und Pharisäer auf ihrem eigenen Feld, dem Midrasch, schlägt.«³⁸

Den inhaltlichen Beleg für die Verknüpfung von Messianität und Leid als einer traditionell jüdischen Vorstellung erkennt Boyarin dann in der Gottesknechts-Figur des Jes-Buches, v.a. Jes 53, dessen Interpretationsgeschichte neben dem heute vorherrschenden kollektiven Verständnis auch eine individuelle messianologische Deutung kennt.³⁹ Allerdings muss er

³⁸ Boyarin 2015, 138.

³⁹ Vgl. Boyarin 2015, 139–140.

hier eingestehen, dass der früheste Textbeleg, an dem das Konzept des Leidens-Messias greifbar wird, eben die Stelle aus Mk 9 ist.⁴⁰

Das braucht zwar einer vorausliegenden mündlichen Tradition im Judentum nicht zu widersprechen. Die Diskussion, die über Boyarins Thesen entbrannt ist, hat aber die Frage aufgeworfen, ob nicht genau umgekehrt zu argumentieren sei, d.h. ob die theologische Auseinandersetzung um Leid, Tod und Auferstehung des Messias nicht durch die judenchristliche Verkündigung der Evangelien ausgelöst sein könnte, so dass erst die hohe Christologie der Evangelien die Verbindung zwischen den Figuren des messianischen Menschensohns und des leidenden Gottesknechts hergestellt hätte. In diese Richtung argumentiert jedenfalls Johannes Evangelist Hafner in seinem Geleitwort zur deutschen Übersetzung von *Die jüdischen Evangelien*.⁴¹ Aufgrund der fehlenden Textzeugen besitzt Hafners Einspruch durchaus Gewicht. Seine Kritik widerlegt jedoch keineswegs Boyarins Argumentation, die eine gleichsam fluide, die Grenze zwischen traditionell-jüdischen und judenchristlichen Einflüssen aufweisende Entstehungsgeschichte der Christus-Verkündigung nachzeichnen will. Seine Kernthese, der zufolge es nicht eine

»wesenhaft christliche (vom Kreuz gezeichnete) Auffassung des Messias im Gegenüber zu einer jüdischen (triumphalistischen) [gibt], sondern nur *eine* vielschichtige und umstrittene messianische Idee, die von Markus [= dem Mk-Evangelium] und Jesus mit der ganzen Gemeinschaft der Juden geteilt wurde«⁴²,

ließe sich ohne Substanzverlust dahingehend erweitern, dass die möglicherweise judenchristliche Innovation des Kreuzes-Messias auch dort mit und aus den messianischen Traditionen der jüdischen Glaubenswelt lebt, wo sie neue Elemente aus dem historischen Leben Jesu in diese einträgt. In ihnen sofort einen die Religionen trennenden Glaubens-Unterschied erkennen zu wollen, wäre dann ähnlich konstruiert, wie wenn man der Christologie der späteren Kirche jede theologische Originalität absprechen wollte.

Boyarin selbst lehnt solche Kurzschlüssigkeit ab. Bereits vor *Die jüdischen Evangelien* hat er in einer eigenen Abhandlung die theologischen Abgrenzungsbewegungen zwischen den sich formierenden religiösen In-

⁴⁰ Vgl. Boyarin 2015, 135, Fußnote 10.

⁴¹ Vgl. Hafner: Geleitwort, in: Boyarin 2015, 15.

⁴² Boyarin 2015, 145 (kursiv von Boyarin).

stitutionalisierungsformen von Judentum und Christentum ausführlich dargestellt.⁴³ Und im Blick auf seine Mk-Lektüren hält er daran fest, dass ihre messianische Charakteristik nicht als absolutes Novum aus der existenziellen Auferstehungserfahrung der ersten Jünger hervorgeht, die Boyarin übrigens nirgendwo in Abrede stellt, sondern dass sich auch die nachösterliche Deutung Jesu als des auferstandenen Christus eines geprägten Reservoirs an Vorstellungen bedienen konnte, welche die jüdische Glaubensgeschichte bereits vorgebildet hatte.⁴⁴ Die kreative und spezifisch christliche Fortschreibung der überlieferten Konzepte kann dann ohne Weiteres zugestanden werden. Andererseits tut es dem Selbstverständnis des Christentums keinen Abbruch, wenn es die bleibende Bedeutung des traditionell jüdischen Arsenal von Vorstellungen anerkennt, aus dem seine theologischen Innovationen schöpfen. Die Zukunftsperspektive, die sich aus dem Gesagten für die Christologie ergibt, muss also nicht wie bei Radford Ruether in die Totalrevision der Selbstaufgabe ihres Projekts münden. Noch weniger hängt sie von der Marginalisierung des fraglos jüdischen bzw. judenchristlichen Entdeckungszusammenhangs der Messianität Jesu ab.

Die wirklich weiterführende Fragestellung richtet sich darauf, wie die komplexe jüdisch-christliche Gemengelage in der Genealogie der messianischen Deutung des Lebens Jesu auch systematisch-theologisch zur Geltung gebracht werden kann. Die Antwort darauf erscheint umso wichtiger, als nur ein Glaube, der das jüdische Gepräge seines christologischen Zentrums kennen lernt, nicht dazu verdammt ist, notorisch den antijudaistischen und antisemitischen Missbrauch des Christus-Dogmas aus der Vergangenheit wiederholen zu müssen.⁴⁵

⁴³ Vgl. Boyarin 2009.

⁴⁴ Vgl. Boyarin 2015, 147.

⁴⁵ Zu dem zentralen Zusammenhang von Christologie und antisemitismuskritischer Bildung vgl. auch Frevel/Dausner 2024, insbesondere 187–201.

5. Christologische Perspektiven

5.1. Zum Verhältnis von kollektiver und individueller Sohnschaft

Tatsächlich hat die Theologie der Gegenwart das Desiderat, den Christologie-Traktat aus einem die Glaubensgeschichte Israels positiv anerkennenden Verständnis zu entwickeln, breit aufgegriffen.⁴⁶ Die daraus resultierenden konzeptuellen Umstellungen verändern die Architektur der systematisch-theologischen Christus-Reflexion signifikant. An dieser Stelle können nur einige Schlaglichter gesetzt werden: Die Gottessohnschaft des jüdischen Eigentumsvolks wurde z.B. als ein Formativ auch für jene besondere Denkmöglichkeit der Nähe Gottes aufgefasst, die zu dem Glauben an den in der Einzelperson des Jesus aus Nazaret Mensch- gewordenen Gottessohn befähigt. Hans Urs von Balthasar hat in diesem Sinn von Israel als »formaler Christologie« gesprochen.⁴⁷

Ähnlich, aber mit dem Akzent auf die weitgehende Ablehnung eines expliziten Christus-Bekenntnisses im Judentum erhebt Friedrich-Wilhelm Marquardt in seiner zweibändigen Studie *Das christliche Bekenntnis zu Jesus, dem Juden* die noch uneingelöste Messiaserwartung Israels zum hermeneutischen Maßstab der christologischen Theoriebildung.⁴⁸ Jesus repräsentiert hier als individueller Gottessohn exemplarisch die kollektive Sohnschaft Israels. Während diese jedoch Gottes erlösende Nähe primär als Wohnen in der Mitte seines Volkes zum Gegenstand hat, symbolisiert der *eine* Sohn für Marquardt die göttliche Zuwendung für die nicht in den jüdischen Grenzen siedelnden Heidenvölker. Dass Israel seine besondere Repräsentanz nicht wahrnehmen, d.h. in Jesus nicht den erwarteten Messias erkennen kann, formt das Christus-Bekenntnis dann in eine eschatologische Hoffnungsaussage um, die Christ:innen den Jüdinnen:Juden schulden, insofern sie dem in der Geschichte namenlos leidenden Gottesknechtsvolk über den Bezug auf das Leiden des einen Gekreuzigten ein konkretes Antlitz verleihen. Die christologische Ausdrücklichkeit relativiert also nach dieser Auffassung nicht die theologische Bedeutung der Erwählung Israels, sie hebt sie hervor, insofern sie deutlich macht, dass

⁴⁶ Vgl. z.B. das umfangreiche exegetische Projekt von John P. Meier *A marginal Jew* (vgl. Meier 1991–2016).

⁴⁷ Vgl. Balthasar 1958, 83.

⁴⁸ Vgl. Marquardt 2013, Bd. 2, 390.

das Leidensgeschick des Eigentumsvolkes die göttliche Solidarität mit allen Leid und Tod unterworfenen Geschöpfen widerspiegelt.⁴⁹

Wie Radford Ruether vor ihm stellt Marquardt damit die Offenheit der messianischen Idee heraus, um zusammen mit den überkommenen christologischen Erfüllungskonzepten auch jede Überbietung des Judentums durch das Christentum zurückzuweisen. Theologisch ist vielmehr genau umgekehrt zu argumentieren: Das christologische Paradigma erhält seine Inhalte aus der kollektiven Gottessohnschaft Israels, und zwar – was hier nicht eigens entfaltet werden kann – bis in die trinitarische Reflexion der Gemeinschaft von Gott und Mensch hinein, in der Marquardt »den Nachvollzug der biblischen Erwählungsverkündigung in den Denkbildern des Heidentums«⁵⁰ erkennen will.

Ob diese Volk-Gottes-Christologie das christliche Spezifikum insbesondere der ontologischen Dogmatisierungen der alten Kirche hinreichend würdigt, ist auf christlicher Seite kontrovers diskutiert worden. Helmut Hoving hat in seiner *Einführung in die Christologie* einige dieser kritischen Stimmen referiert.⁵¹ Im Unterschied zu Marquardt sucht Hoving einen zweifachen Ansatzpunkt für die moderne Christologie in

»der Nähe Gottes bei seinem Volk *und* der Selbstoffenbarung Gottes in dem Juden Jesus von Nazaret, die im Horizont der messianischen Hoffnungen Israels zu verstehen ist«⁵².

Auch er will also »eine Israel und seine bleibende Erwählung bejahende Christologie«⁵³ entwickeln, die Jesus im Rahmen der kollektiven Sohnschaft Israels als torafrommen Juden zeichnet.⁵⁴ Die zusätzliche, vom österlichen Heilsereignis der Auferstehung geprägte Perspektive scheint Hoving notwendig, weil nur sie eine explizit christologische Deutung ermöglicht, welche die Heilsbedeutung des Juden Jesus über die ethnischen Grenzen des jüdischen Erwählungsglaubens hinaus erweitern kann. Ihm gegenüber *universalisiere* Jesu Existenz die Möglichkeit zur Gottesbegegnung. Die Logik dieser Argumentation verfolgt offensichtlich weniger historisch-philologische als systematisch-ekklesiologische Rechtfertigungs-

⁴⁹ Vgl. Marquardt 2013, 134–135; 217.

⁵⁰ Marquardt 2013, Bd. 2, 432.

⁵¹ Vgl. Hoving 2010, 35–36.

⁵² Hoving 2010, 36 (kursiv von Bründl).

⁵³ Hoving 2010, 16.

⁵⁴ Vgl. Hoving 2010, 54.

gründe, die sich auf ihre Weise um die aus christlicher Sicht notwendige Verhältnisbestimmung zwischen Israel und Kirche bemühen.

Dass gerade die Christologie jüdischen Ursprungs sein könnte, muss auch Hoping nicht leugnen. Seine *Einführung in die Christologie* bestimmt das Verhältnis der individuellen Sohnschaft Jesu Christi zur kollektiven des Volkes über die soteriologische Repräsentationsfunktion, die ganz Israel für die Welt wahrnimmt. »Jesus«, schreibt er hier, »ist der ›Immanuel‹, der ›Gott mit uns‹, weil sich in ihm Gottes letztgültige Nähe bei seinem Volk, *die zugleich allen Völkern gilt*, ereignet.«⁵⁵ Soll heißen: In der gemeinschaftlichen Verkörperung der Nähe Gottes wird eine das göttliche Wesen auszeichnende Menschenfreundlichkeit erfahrbar, die das bleibend jüdische Erbe des christlichen Glaubens zur Geltung bringt. Erst das Bekenntnis, mit dem die frühen Christengemeinden Jesus als Sohn Gottes in dem christologischen geprägten Sinn des leidenden Kreuzes-Messias und als Selbstmitteilung der Fülle Gottes auszeichnen, geht nach Hoping über den Verständnisrahmen der Schriften Israels wie des zeitgenössischen Judentums Jesu hinaus.⁵⁶ Damit bleibt seine Deutung klar diesseits des Vorschlags von Boyarin, wenn der für die christologische Konzeptualisierung Jesu in den Schriften des NT den maßgeblichen Einfluss jüdisch belegter Vorstellungen geltend macht.

Die Markierung einer exklusiv christgläubigen Innovation soll jedoch auch nach Hopings Meinung nichts an der theologischen Relevanz der jüdischen Herkunft Jesu ändern. Gerade ihre geschichtliche Konkretetheit ist – wie er unter Bezugnahme auf Karl Barth festhält – als notwendiger Wirklichkeitsausweis des göttlichen Offenbarungshandelns zu würdigen. Damit wird ein zentraler Punkt angesprochen. Denn nach christlicher Auffassung kann Glaube sich nicht mit einer allgemeinen Weisheitslehre begnügen. Er braucht, um glaubwürdig zu sein, den direkten Bezug auf die geschichtliche Realität, die dann umgekehrt situationsspezifische Eigenarten in sein Selbstverständnis eingraviert. Die partikulare Signatur der historischen Markierungen – darauf werden die nachstehenden Erörterungen noch zurückkommen – relativiert also keineswegs den zeit- und kulturübergreifenden Bedeutungsanspruch des Glaubens. Er kann ganz im Gegenteil allein *an* ihnen abgelesen werden. Nur deshalb bietet – wie die Argumente Marquardts und Hopings auf je unterschiedliche Weise

⁵⁵ Hoping 2010, 84 (kursiv von Bründl).

⁵⁶ Vgl. Hoping 2010, 51.87.

gezeigt haben – das charakteristisch jüdische Gepräge der besonderen Gottessohnschaft Jesu den Erkenntnisgrund auch für die bleibende soteriologische Stellvertretungsfunktion des Judentums. Hoving erblickt ihren Gehalt mit Franz Mußner in einer zeitenübergreifenden Zeugenschaft für Gott,⁵⁷ welche die Erlösung der Welt aus Leid und Tod je und je der unvorhersehbar erneuernden Kraft des göttlichen Heilswillens übereignet. Gerade die Unabgegoltenheit der jüdischen Messias-Hoffnung hält für den christlichen Glauben eine identitätsstiftende Erinnerung bereit, indem sie seine Christologie vor Auffassungen bewahrt, die den endzeitlichen Vollendungszustand vorschnell eingelöst sehen wollen.

Darüber hinaus erschließt die Achtsamkeit auf die spezifisch jüdischen Kontexte, in denen sich die komplexe Lehre vom Gottessohn ausgebildet haben, prinzipielle Einsichten für viele weitere zentrale Theologumenen des christlichen Glaubens: Insbesondere der Trinitätsgedanke verlangt für Hoving nach einer »interpretatio iudaica«, weil sie den christlichen Monotheismus an die Einzigkeitsforderung des Gottes Israels bindet und damit v.a. die communionale Variante des christlichen Gottesbegriffs vor dem Umschlag in eine tritheistische Kollektivvorstellung bewahrt.⁵⁸ Im weiteren Blick auf den Auferstehungsglauben verbürgt der Fokus auf die jüdischen Verständnishorizonte der christlichen Theologie den wichtigen Aspekt, dass das vergängliche Leben in seiner ganzheitlichen Leiblichkeit von Gott gerettet wird.⁵⁹ Schließlich rückt Hoving auch die christologische Dogmenbildung unter die Maßgabe einer jüdischen Perspektive. In seiner 2019 veröffentlichte Christologie *Jesus aus Galiläa – Messias und Gottes Sohn* weist er darauf hin, dass ein angemessenes Verständnis der Zweinaturenlehre nur möglich sei, wenn die christliche Reflexion auf das Geheimnis des Gott-Menschen die echte Menschlichkeit des Gottessohnes nicht allein über deren Ungetrenntheit von der göttlichen Natur wahrnehme, sondern auch das »unvermischt« des Horos von Chalzedon ohne Einschränkung zur Geltung bringe.

Dieser »jüdische Stachel in der Christologie« darf nach Hoving, der hier Josef Wohlmuth zitiert, nicht aufgegeben werden, weil die inkarnatorische Behauptung der Immanenz von Gottes transzendenter Freiheit

⁵⁷ Vgl. Hoving 2010, 148–149.

⁵⁸ Vgl. Hoving 2010, 155; die oben zitierte Formulierung entstammt aus Pannenberg 1999, 273.

⁵⁹ Vgl. Hoving 2010, 159–160.

und Unverfügbarkeit die Konkretheit des jüdischen Menschenlebens Jesu nicht allein als historische Referenz, sondern v.a. als relationales Gegenüber benötigt.⁶⁰ Ohne sie stünde das christologische Projekt unter der Gefahr, den unverzichtbaren Gottesbezug des Christusbekenntnisses auf einen anthropologischen Gemeinplatz zu reduzieren. Und das ist keine so abwegige Überlegung. In der Neuzeit hat diesen Weg u.a. Ludwig Feuerbach mit einer Philosophie beschritten, welche die Wahrheit des Glaubens auf die Projektion ausschließlich menschlicher Wesensaussagen festlegt.

Der voranstehende Überblick sollte zeigen, dass sogar eine eher konservative römisch-katholische Position wie die Hopings keine Überbietung des jüdischen Glaubens anstrebt, wenn sie das christologische Spezifikum des Glaubens klar zum Ausdruck bringt. Obgleich er gegen Marquardt auf der universalen Heilsbedeutung Jesu beharrt und den Christus deshalb mit Röm 11,26 auch als den Retter Israels, der vom Zion herkommt, identifiziert, bleibt die Erfüllung dieser Heilsverheißung bei ihm dem endzeitlichen Handeln Gottes vorbehalten.⁶¹ Eine alternative Interpretation dieser Römerbrief-Stelle, die im Retter aus Zion JHWH, den Gott Israels, erkennt und für Jüdinnen:Juden die Glaubenstreue zu ihrem Gott und nicht das Christus-Bekenntnis geboten sein lässt, hat Heinz-Günther Schöttler vorgelegt.⁶² Es ist also durchaus nicht ausgemacht, dass die eschatologische Heilsvollendung theologisch nur einen und zwar exklusiv christologischen Heilsweg kennen kann, wie Hoping das annimmt.⁶³ Eine Entscheidung in dieser Streitfrage ist vielleicht aber weder so relevant, wie gerne behauptet wird, noch überhaupt verantwortlich auf menschliche Weise zu treffen. Theologisch bietet sich Zurückhaltung hier umso mehr an, weil sie allein und sachlich zurecht die Vollendung der Erlösung dem Geheimnis des göttlichen Weltgerichts anheimstellt. Hoping selbst weist ausdrücklich auf die Unerkennbarkeit des göttlichen Heilsratschlus-

⁶⁰ Vgl. Hoping 2019, 345–346.

⁶¹ Auch die Untrennbarkeit von Israel und Kirche, die sich aus Hopings Festhalten an dem einen Bund ergibt, stellt zunächst eine theologische Verheißung dar, die Hoping über ein entsprechend »eschatologisches Zugehörigkeitsmodell« fasst (vgl. Hoping 2005, 177–178).

⁶² Vgl. Schöttler 2013, besonders 145–149.

⁶³ Vgl. Hoping 2019, 356–357.

ses hin und trifft jedenfalls mit diesem Eingeständnis die Aussageabsicht von Röm 11.⁶⁴

Wichtig sind die Konsequenzen, die aus der Bescheidung aller Theologie vor dem göttlichen Erlösungsgeheimnis folgen: Christliche Heilsgewissheit darf nicht so gefasst werden, dass sie an der bleibenden Erwählung Israels rütteln oder diese auch nur relativieren wollte. Deshalb kann die Berufung auf das Christus-Bekenntnis auch keine Judenmission der Kirche legitimieren.⁶⁵ Beiden entgegen steht die Freiheit Gottes, die universal Heil gerade dort schafft, wo die Weisen seiner Durchsetzung menschlicher Voraussicht verschlossen bleiben. Nur ein *solches* Gottvertrauen bestätigt den soteriologisch vorrangigen Maßstab, den die jüdische Zeugenschaft für die Offenheit der menschlichen Heilsgeschichte vor Gott auch in eine christologische Hermeneutik einträgt. Ihre Vorläufigkeit steht der definitiven Zusage des »erlöst in Christus« nicht entgegen, sondern perspektiviert ganz im Gegenteil die universale Tragweite des Bekenntnisses im Blick auf die gleichermaßen weltumspannende wie unabsehbare Zukunft des göttlichen Heilshandelns.

Eben diese eschatologische Hoffnung kann Michael Meyer-Blank im Anschluss an Leo Baeck dann aber genauso legitim als Hoffnung auf die geschichtliche Gestaltungskraft der Tora zum Ausdruck bringen. Die jüdische Option für die Tora traue dem menschlichen Handeln im Gehorsam gegen Gott vielleicht sogar mehr zu als die bisweilen überzogene Sünden-zentriertheit des christlichen Erlösungsverständnisses.⁶⁶ Dass Christgläubige aus diesem Vertrauen lernen können, zeigt für Meyer-Blank, wie der jüdische Optimismus auch die christliche Theologie menschenwürdig macht, und zwar ohne den Beitrag des Schöpfergottes oder Christi als Heiland der Welt zu schmälern.

Dem ist vorbehaltlos zuzustimmen: Gläubiges Gottvertrauen kennt keine Konkurrenz. Dass der jüdische Glaube für den christlichen eine prägende Bedeutung hat, relativiert die Geltung des Letzteren nicht. Die jüdischen Einflüsse stellen vielmehr eine Bereicherung dar, aus der theologische Auslegungen hüben wie drüben zu ihrem jeweiligen Besten schöpfen können. Unter Maßgabe dieser Einsicht soll der folgende Abschnitt Meyer-Blanks jüngsten Vorschlag für ein Christusverständnis vor-

⁶⁴ Vgl. Hoving 2019, 355.

⁶⁵ Vgl. Hoving 2019, 355–358.

⁶⁶ Vgl. Meyer-Blank 2024, 279.

stellen, das sich des Schatzes seiner bleibend jüdischen Charakteristik bewusst geworden ist.

5.2. Die Drei-Ämterlehre als Entdeckungszusammenhang neutestamentlicher Christologie

Unter dem Titel des »munus triplex Christi« entfaltet v.a. die altprotestantische Orthodoxie die soteriologische Wirksamkeit Jesu über die drei Funktionen des Propheten, der die Wahrheit, d.h. den Willen Gottes lehrt, des Priesters, der den sündigen Menschen mit Gott versöhnt, und des Königs, der die Welt regiert, indem er sie zur Vollendung führt und die bösen Mächte und Gewalten überwindet. Die Einteilung des Heilswirkens Christi nach diesen drei Ämtern ist allerdings älter als die Ämterlehre bei Luther und seinen Nachfolgen. Schon das neutestamentliche Schrifttum nutzt den dreifachen Bezug auf den Propheten (vgl. Joh 6,14), den Hohepriester (vgl. Hebr 4,14–5,10) und König (vgl. Offb 19,16) zur Charakteristik des Christus. Auch die Themen der teuflischen Versuchungen bei Mt und Lk, von denen die vorliegende Analyse ihren Ausgang genommen hat, lassen sich den drei Bereichen so problemlos zuordnen, dass Bovon immerhin die Frage stellt, ob nicht in der Reihenfolge, welche das Lk-Evangelium vorgibt, auf eine prophetische und königliche die priesterliche Prüfung der Vollmacht Jesu durch den Satan folgt.⁶⁷

Aber nicht diesen motivgeschichtlichen Zusammenhang hat Meyer-Blank im Blick, wenn er die Drei-Ämterlehre als jüdische Ausdrucksform des Glaubens an Jesus heranzieht. Sein Argument trägt einen genealogisch-religionsgeschichtlichen Zuschnitt: Weil der Christus des Glaubens in den neutestamentlichen Schriften nicht von der historischen Existenz Jesu getrennt werden kann, soll heißen: weil ihre Narrative den Juden Jesus als geglaubten Christus erzählen, ist es nach Meyer-Blank notwendig, die Erlösungswirksamkeit, welche die christliche Drei-Ämterlehre systematisch zur Geltung bringt, aus explizit jüdischen Realien mit Gehalt zu füllen. Zwar vermag auch eine derart faktionale Fassung der Ämtertheologie die Christologie der Evangelien nicht zu begründen, aber ebenso wenig löst ihre zeitgenössische Kontextualisierung der Jesusgestalt den christologischen Wahrheitsanspruch auf. Vielmehr erhält der

⁶⁷ Vgl. Bovon 1989, 201.

Mensch Jesus, in dem für Christgläubige Gott selber begegnet, erst durch die Einbettung in die jüdische Kultur seiner Zeit eine bis heute wahrnehmbare Kontur.⁶⁸ Diese unabdingbare Konkretheit, auf die der Wirklichkeitsanspruch göttlicher Offenbarung nicht verzichten kann, weshalb sie theologisch nicht ignoriert werden darf, hat der vorausgehende Abschnitt bereits in den Fokus genommen. Was genau steht hier im Blick?

Dass Jesus als Jude der Christus ist, machen die Evangelien nach Meyer-Blank erstens über seine Kennzeichnung als Endzeitprediger und Weisheitslehrer deutlich. In der *prophetischen* Verkündigung Jesu bricht nicht nur auf provokante Weise die eschatologische Gottesherrschaft an, sondern Jesus legt auch die Tora mit einem Vollmachtsanspruch aus, der ihn mit den jüdischen Lehrautoritäten in Konflikt bringt (vgl. Mt 4,17; 5,17.21–48). Dass damit keiner Verabschiedung des jüdischen Glaubens das Wort geredet wird, sondern die Torafrömmigkeit des Juden Jesus ihre streitbare Deutungshoheit behauptet, haben Boyarins Ausführungen deutlich gemacht. In analoger Weise urteilt Meyer-Blank:

»Der Prediger Jesus positioniert sich [...] nicht außerhalb des Judentums. Ganz im Gegenteil tritt er mit der Behauptung auf, selbst für die endzeitliche Erfüllung der Tora zu stehen.«⁶⁹

Das *priesterliche* Amt des Christus spiegeln die Wundertaten und Gleichnisse Jesu wider. Sie zeigen, was geschieht, wenn Gott in der Welt ankommt, anders gesagt, dass seine alles richtende Herrschaft Heil stiftet: Insbesondere die Armen und Marginalisierten erfahren durch Jesus Anerkennung und Rettung. Einen besonderen Akzent erkennt Meyer-Blank in Jesu Gabe, Schuldzusammenhänge aufzubrechen, so dass sich zwischen den Menschen wie zwischen Gott und Mensch auf je neue Weise Versöhnung ereignen kann. Diese Eigenart seines historischen Wirkens prägt dann auch die christologische Charakteristik des für unsere Sünden gekreuzigten und auferstandenen Erlösers.⁷⁰

Sie ist ebenso eng mit dem *königlichen* Amt Christi verknüpft, das den Aspekt auf die Überwindung von Unheil, auf den Sieg über das Böse setzt, in dem sich Gottes Herrschaft gewissermaßen im globalen Erfahrungsraum des ganzen Erdkreises realisiert. Dabei findet die literarische

⁶⁸ Vgl. Meyer-Blank 2024, 311–312.

⁶⁹ Meyer-Blank 2024, 314.

⁷⁰ Vgl. Meyer-Blank 2024, 314–317.

Aufarbeitung der Überzeugung, dass im Wirken Jesu göttliche Heilskraft am Werk ist, bereits in den paulinischen und deuteropaulinischen Briefen des NT statt. Meyer-Blank verweist hier auf das achte Kapitel des Römerbriefs ebenso wie auf Phil 2,5–11 und den Epheser-Brief, in denen der Sohn zum »Herrn« über den Kosmos ausgerufen wird.

Die Charakterisierung der jüdischen Gehalte des Christus-Glaubens, die Meyer-Blank vorgelegt hat, bringt auf der Inhaltsseite deutlich ein protestantisches Profil zum Ausdruck. Im Blick auf die Konkretetheit theologischer Aussagen stellt das durchaus einen Vorzug dar, weil die klar bezeichnete Kontextualität die selbstkritische Reflexion der eigenen Tradition im Licht der jüdischen Lernerfahrungen konkretisiert und fassbar macht. Beeindruckend ist aber v.a., dass seine Auslegung der Drei-Ämter-Lehre die Spannung zwischen jüdischer Eigenart und (juden)christlicher Provokation durchweg zum Ausdruck bringt. Meyer-Blank redet weder einer judaisierenden Jesulogie das Wort, noch hält er die trennscharfe Verabsolutierung der vermeintlich rein christlichen Sohnestheologie für zustimmungsfähig. Stattdessen betont sein Fazit die Menschenfreundlichkeit Jesu als gemeinsame Basis der Offenbarung Gottes. In einer komplexen Gemengelage werden wechselseitige jüdisch-christliche Einflussnahmen wie Abgrenzungen sichtbar. Meyer-Blank formuliert das anschaulich so:

»Wenn der Glaube an Jesus Judentum und Christentum trennt, dann verbindet beide doch das Menschliche, das Heilsame und das zutiefst Wahre dieses jüdischen Lebens, das sich auch unabhängig von der dogmatischen Verdichtung und Zuspitzung erschließt.«⁷¹

Einen Christus-Glauben, der sich losgelöst von dem Juden Jesus oder gar gegen seine jüdische Herkunft verstehen wollte, kann es deshalb nicht geben. Die antijudaistischen Zerrbilder, die den jüdischen Glauben als Gesetzesreligion karikieren oder sein Gottesbild dergestalt von dem christlichen Liebesaxiom unterscheiden wollen, dass sie es der vermeintlichen Maßgabe von Zorn und Rache unterstellen, sind aus der Warte christologischer Bekenntnisbildung vorbehaltlos zurückzuweisen. Die Menschenfreundlichkeit, die Jesus als Christus profiliert, ist dieselbe Menschenfreundlichkeit, mit welcher der Gott Israels sein Volk durch die Geschichte begleitet, bzw. noch umfassender, mit der er sich als Schöpfer der gan-

⁷¹ Meyer-Blank 2024, 319–320.

zen Welt zuwendet, die er als Lebenshaus für alle Kreaturen nicht nur am Uranfang, sondern in jedem Augenblick immer neu ins Dasein ruft.

Den Ausführungen Meyer-Blanks ist zu entnehmen, dass das gemeinsame, aber originär jüdische Vertrauen auf den einen Gott, der allen Geschöpfen in Liebe entgegenkommt – und zwar unabhängig davon, ob es sich um Gläubige oder Ungläubige, Menschen oder Tiere oder das Universum als solches handelt –, schwerer wiegt bzw. fundamentaler ist als alle dogmatischen Unterschiede, die das Bekenntnis zu Christus in der Geschichte der Kirche hervorgebracht hat und deren Ursprünge wohl bereits innerhalb des Judentums den besonderen Glauben der Judenchristen ausmachen. Seine erkenntnisleitende These »*Auch Jesus als der Christus ist Jude*«⁷² formuliert ein Programm, das dem Christentum aus theologischen Gründen nicht nur jede Art von Antijudaismus verbietet. Sie zeigt darüber hinaus, dass gerade die Christologie keine religionstrennende Funktion ausüben muss, sondern ganz im Gegenteil einen Verbindungspunkt markieren kann, an dem die harte Schranke institutioneller Grenzziehungen porös zu werden beginnt. Damit ist nicht mehr, aber auch nicht weniger behauptet, als dass besonders das Christus-Bekenntnis in die Wirkungsgeschichte jüdischer Gottesoffenbarung genauso eingeschrieben bleibt wie es diese auf kreative Weise fortsetzt. Welcher Aspekt hier mehr Gewicht entfaltet, ist eine müßige Frage bzw. kann je nach Gesprächssituation variabel beurteilt werden. Meyer-Blank erläutert den theologischen Gehalt des christologischen Glaubens jedenfalls in dem erstgenannten Sinn:

»Wer an Jesus glaubt, glaubt auch an den jüdischen Weg Gottes zu den Menschen, an die Wahrheit und das Leben als jüdische Verheißungen. Insofern verbindet auch der Glaube *an* Jesus die Christenheit und das Judentum, weil er den Glauben an Gott über den Juden Jesus und damit über das Judentum realisiert.«⁷³

Noch grundsätzlicher formuliert: Dass Christologie die theologische Reflexion des Glaubens an Jesus, den Juden, zu leisten hat und deshalb sowohl historisch wie theologisch dessen jüdisches Gepräge kennen (und anerkennen) lernen muss, nimmt ihrem Projekt nicht die christliche Eigenart, sondern konkretisiert dessen Selbstverständnis, indem sie es auf die geschichtliche Wirklichkeit der Offenbarung auch und gerade in der

⁷² Meyer-Blank 2024, 323 (kursiv von Meyer-Blank).

⁷³ Meyer-Blank 2024, 323 (kursiv von Meyer-Blank).

Menschwerdung Gottes verpflichtet. Es kann dann getrost der Zukunft des wechselseitigen jüdischen und christlichen Lernprozesses überlassen bleiben, ob er die Möglichkeit eines gemeinsamen Bundes bzw. Heilswegs erkennbar werden lässt oder ob die religiösen Geschwister von Judentum und Christentum getrennt auf die Vollendung des Heils im Weltgericht Gottes zugehen.

Nicht zur Disposition steht hingegen die Überzeugung, dass der Dialog im Glauben an den einen Gott besonders zwischen Jüdinnen:Juden und Christ:innen eine theologisch wie praktisch relevante Zukunft hat. Sie darf um des Heils der ganzen Welt willen nicht aufgegeben werden. Denn nichts anderes als dieser Heildienst ist allen Töchtern und Söhnen Gottes aufgegeben. Mag seine Umsetzung je und je auch nur fragmentarisch gelingen, hat ihr Engagement doch eine unverzichtbare Funktion: Es hält über die Zeiten hinweg die gemeinsame Hoffnung auf Vollendung am Leben, deren eschatologisches Zeichen der *eine* Sohn und das *eine* Sohnesvolk in ihren Geschichten repräsentativ aufgerichtet haben.

Literatur

Primärliteratur

- Barnabasbrief, eingeleitet, kritisch ediert und übersetzt von Ferdinand R. Prostmeier (2018) (FC 72), Freiburg/Basel/Wien, 5–157.
- Erklärung über die Haltung der Kirche zu den nichtchristlichen Religionen »*Nostra aetate*« (2004), in: Hünermann, Peter (Hg.): Herders Theologischer Kommentar zum Zweiten Vatikanischen Konzil. Band 1: Die Dokumente des Zweiten Vatikanischen Konzils. Konstitutionen, Dekrete, Erklärungen (HthK.VatII 1), lateinisch-deutsche Studienausgabe, Freiburg/Basel/Wien, 355–362.
- Kommission für die religiösen Beziehungen zum Judentum (2016): »Denn unwiderrufflich sind Gnade und Berufung, die Gott gewährt« (Röm 11,29). Reflexionen zu theologischen Fragestellungen in den katholisch-jüdischen Beziehungen aus Anlass des 50-jährigen Jubiläums von *Nostra aetate* (Nr. 4), hrsg. vom Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz, (VAS 203), Bonn.
- Meliton von Sardes (1963): Vom Passa. Die älteste christliche Osterpredigt, übersetzt, eingeleitet und kommentiert von Josef Blank, Freiburg im Breisgau.
- Tertullian (2007): Gegen die Juden, übersetzt und eingeleitet von Regina Hauses (FC 75), Turnhout.

Sekundärliteratur

- Balthasar, Hans Urs von (1958): *Einsame Zwiesprache*. Martin Buber und das Christentum, Köln Olten.
- Boyarín, Daniel (2015): *Die jüdischen Evangelien*. Die Geschichte des jüdischen Christus (Judentum – Christentum – Islam. Interreligiöse Studien 12), aus dem Amerikanischen übersetzt von Armin Wolf, Würzburg.
- (2009): *Abgrenzungen*. Die Aufspaltung des Judäo-Christentums (ANTZ 10 und ABU 1), aus dem Amerikanischen übersetzt von Gesine Palmer, Berlin/Dortmund.
- Bovon, François (1989): *Das Evangelium nach Lukas*, 4 Bände, 1. Teilband: Lk 1,1–9,50, (EKK III 1), Zürich/Braunschweig/Neukirchen-Vluyn.
- Frevel, Christian / Dausner, René W. (Hg.) (2024): *Schulter an Schulter*. Ein Studienbuch zur Rolle des Judentums in christlicher Theologie, Stuttgart.
- Homolka, Walter (2021): *Der Jude Jesus – eine Heimholung*, 5. Auflage, Freiburg i.Br.
- Hoping, Helmut (2019): *Jesus aus Galiläa – Messias und Gottes Sohn*, Freiburg/Basel/Wien.
- (2010): *Einführung in die Christologie (Einführung Theologie)*, 2. durchgesehene und aktualisierte Auflage, Darmstadt.
- (2005): *Das Mysterium Israels und die Messianität Jesu*. Israeltheologie als Aufgabe der Christologie, in: Hoping, Helmut / Tück, Jan-Heiner (Hg.): *Streitfall Christologie*. Vergewisserungen nach der Shoah (QD 214), Freiburg/Basel/Wien, 159–181.
- Luz, Ulrich (2002): *Das Evangelium nach Matthäus*, 4 Bände, 1. Teilband: Mt 1–7, (EKK I/1), 5., völlig neubearbeitete Auflage, Düsseldorf/Zürich/Neukirchen-Vluyn.
- Marquardt, Wilhelm-Friedrich (2013): *Das christliche Bekenntnis zu Jesus, dem Juden*. Eine Christologie, 2 Bände, Studienausgabe, Kamen.
- Meier, John P. (1991–2016): *A marginal Jew*. Rethinking the historical Jesus, 5 Bände, New Haven / London.
- Meyer-Blank, Michael (2024): *Glaube und Hass*. Antisemitismus im Christentum, Tübingen.
- Nirenberg, David (2015): *Anti-Judaismus*. Eine andere Geschichte des westlichen Denkens, aus dem Englischen übersetzt von Martin Richter, München.
- Pangritz, Andreas (2023): *Die Schattenseite des Christentums*. Theologie und Antisemitismus, Stuttgart.
- Pannenberg, Wolfhart (1999): *Das christliche Gottesverständnis im Spannungsfeld seiner jüdischen und griechischen Wurzeln*, jetzt in: Wolfhart, Pannenberg: *Beiträge zur Systematischen Theologie*. Band 1: Philosophie, Religion, Offenbarung, Göttingen, 266–277.

- Radford Ruether, Rosemary (1978): *Nächstenliebe und Brudermord. Die theologischen Wurzeln des Antisemitismus*, München.
- Rohling, August (1871): *Der Talmudjude*, 2. Auflage, München.
- Schäfer, Peter (2020): *Kurze Geschichte des Antisemitismus*, 2. Auflage, München.
- Schöttler, Heinz-Günther (2013): Röm 11,25–27 und die Wahrheitsfrage im christlich-jüdischen Dialog, in: Bruckmann, Florian / Dausner, René (Hg.): *Im Angesicht der Anderen. Gespräche zwischen christlicher Theologie und jüdischem Denken. Festschrift für Josef Wohlmuth (Studien zu Judentum und Christentum 25)*, Paderborn u.a., 141–166.

Der vielfache Schriftsinn

Eine antisemitismuskritische Lektüre ausgewählter
Kommentierungen alttestamentlicher Texte

Kathrin Gies / Lena Janneck

1. Hinführung

»Mich beschäftigt schon etwas länger, dass der Gott im Alten Testament sehr strafend und zornig dargestellt wird und kaum mehr was mit dem Gott zu tun hat, welchen wir heute in der Kirche vermittelt bekommen. Daher meine Frage, wann und warum sich das Abbild Gottes so stark verändert hat?«

Diese Frage einer Studentin erreichte uns im November 2024 in einer Mail. Sie macht deutlich, dass die Abwertung alttestamentlicher Rede von Gott und damit die Abwertung des Alten Testaments überhaupt keineswegs der Vergangenheit angehören: Die Vielfalt alttestamentlicher Bilder von Gott wird auf ein einziges Bild von Gott – »der Gott des Alten Testaments« – reduziert; und eng damit verbunden werden quasi zwei voneinander unterscheidbare Götter – »der Gott des Alten Testaments« im Unterschied zu »dem Gott des Neuen Testaments« – antithetisch gegenübergestellt. Daraus ergibt sich auch, dass immer noch das angebliche Leiden unter dem einengenden »Gesetz« mit der Botschaft Jesu von der Barmherzigkeit Gottes kontrastiert wird.¹ Nicht mehr weit ist dann der Weg von diesen Vorstellungen zu klassischen antijüdischen Stereotypen, zur Vorstellung eines rachsüchtigen und engstirnigen Judentums im Gegensatz zu einem friedliebenden Christentum, und zu antisemitischen Klischees der »blinden Rache«.²

Es ist erfreulich, dass sich die Studentin an uns wendet, da wir so die Gelegenheit haben, diese Vorstellungen aufzubrechen und zu zeigen,

¹ Vgl. zum Befund in Schulbüchern Spichal 2015, 215–218.

² Vgl. Späti 2024, 65.

dass sich in beiden Testamenten Bilder eines zornigen, sogar grausamen Gottes, aber auch Aussagen über seine Gnade und Barmherzigkeit, über Zuwendung und Vergebung finden. Unsere Erfahrung aus sechs bzw. 13 Jahren universitärer Lehre ist, dass Studierende kaum Wissen über biblische Figuren, Erzählungen, Konzepte und Texte mit ins Studium bringen. Was aber – vermeintlich – gewusst wird, ist, dass der Gott des Alten Testaments ein zorniger Gott ist. Für uns ist dies ein Hinweis, dass sich antijüdische Vorstellungen als Teil eines christlich-kulturgeschichtlichen Wissens und als kulturelle Codes auch in einer säkularen Gesellschaft halten und wirksam sind. Sicherlich liegt damit kein geschlossen antisemitisches Weltbild vor. Dennoch sehen wir es als Aufgabe der Theologie, speziell der alttestamentlichen Exegese an, hier gegenzusteuern und so einen Beitrag zu antisemitismuskritischer Bildung zu leisten. Dazu gehört für uns als Exegetinnen, explizite Antijudaismen und implizite Abwertungen des Alten Testaments aufzudecken und die eigene Forschungstradition antisemitismuskritisch zu beleuchten³ sowie dieser die Tradition jüdischer Bibelauslegung entgegenzustellen, um so für Klischees zu sensibilisieren. Statt den Textsinn in antijudaistischer Verengung auf die eine richtige Auslegung zu reduzieren, muss die Pluralität legitimer Textauslegungen in den Blick genommen werden.⁴ Vor diesem Hintergrund soll im Folgenden zunächst ein Rahmen für antisemitismuskritische Exegese des Alten Testaments entworfen werden, bevor exemplarisch einzelne christliche Kommentierungen alttestamentlicher Texte des 19. und 20. Jahrhunderts einer kritischen Prüfung unterzogen und jüdischen Auslegungen desselben Zeitraums gegenübergestellt werden.

2. Antisemitismuskritische Exegese des Alten Testaments

Es ist Aufgabe der christlichen Theologie, Antijudaismen in ihren eigenen Traditionen aufzudecken, zu benennen und Auswege aus diesen heraus aufzuzeigen. Inwiefern der moderne Antisemitismus den Antijudaismus abgelöst habe, ist umstritten. Unbestreitbar ist jedoch, dass es bis in die Gegenwart eine Kontinuität der judenfeindlichen Haltung in der reli-

³ Vgl. Schmitz 2024, 122.

⁴ Vgl. Zenger 1996, 47.

giösen Bildsprache des Christentums und der kulturellen Überlieferung gibt ebenso wie in der Kontinuität von Stereotypen, die dem religiösen Bildfeld entstammen.⁵

Das eingangs genannte Beispiel, die Gegenüberstellung eines zornigen Gottes des Alten Testaments im Gegensatz zum gütigen Gott des Neuen Testaments, findet sich so schon im 2. Jahrhundert. Markion aus Sinope (ca. 85–160),⁶ dessen Positionen vor allem durch Schriften seiner Gegner rekonstruiert werden können, unterschied zwischen einem Schöpfergott, der eine schlechte Welt geschaffen habe und dessen Gebote den Menschen überforderten, und einem fremden Gott, der nicht der Gott Israels sei, der sich den Menschen aus reiner Güte offenbare und Jesus zur Rettung des Menschen gesendet habe. In der Folge sei das Alte Testament zu verwerfen. Zwar wurde Markions Lehre als Häresie verurteilt, gleichwohl blieb sie untergründig wirksam, lebt wieder auf in den Positionen von Friedrich Schleiermacher (1768–1834), Adolf von Harnack (1851–1930) oder Notger Slenczka (*1960) und zeigt sich eben auch in einer immer säkularer werdenden Gesellschaft als – vermeintlich – religiöses »Wissen«.

Das liegt auch daran, dass die Kirche zwar an der Einheit von Schöpfer- und Erlösergott und damit an den Schriften des Alten Testaments festgehalten hat, aber das Verhältnis von Altem und Neuem Testament nicht positiv bestimmt hat. So wurde das Alte Testament typologisch oder allegorisch gelesen und mit dem Neuen Testament kontrastiert, was im Ende antijüdische Tendenzen beförderte und zu einer judenfeindlichen Haltung der Kirche führte.

»Latenter und subtiler Markionismus ist am Werk, wo das Alte Testament *prinzipiell* mit neutestamentlich-christlicher »Erfüllungs-« bzw. »Überbietungsbrille« gelesen und gepredigt wird.«⁷

Besonders wirkmächtig ist in diesem Kontext die dem Antijudaismus zuzuordnende Substitutionslehre,⁸ die sich – aus einem Abgrenzungsbedürfnis heraus und um die eigene Identität zu bestimmen – ab Mitte des 2. Jahrhunderts im entstehenden Christentum entwickelt und die besagt,

⁵ Vgl. Lenzen 2024, 36; Späti 2024, 57.

⁶ Vgl. Dünzl 2003, 21–31.

⁷ Zenger 2016, 17.

⁸ Vgl. Kampling 2010, 310–312.

dass Israel seine Rolle als Volk der Erwählung verspielt habe und sein Erbe an die Kirche als Volk des neuen Bundes übergegangen sei:

»Das wahre, geistige Israel nämlich und die Nachkommen Judas, Jakobs, Isaaks und Abrahams, [...] das sind wir, die wir durch diesen gekreuzigten Christus zu Gott geführt wurden« (Justin, Dialog mit dem Juden Trypho 11,5).

Zwar hielt man gegen Markion an der Einheit der Heilsgeschichte fest; die heilsgeschichtliche Rolle Israels sei aber auf die Kirche übergegangen. Für die Deutung und Lektüre des Alten Testaments bedeutet dies, dass Gott darin uneigentlich gesprochen habe, so dass erst durch Christus die wahre Bedeutung erfasst werden könne. Mit einer typologischen und allegorischen Lektüre werden die Aussagen des Alten Testaments auf Christus, die Kirche und das Neue Testament bezogen. Das Alte Testament sei demzufolge die Verheißung, die sich mit Jesus Christus im Neuen Testament erfülle. Den alttestamentlichen Texten kommt damit eine untergeordnete, nur vorbereitende Funktion zu. Diese Vorstellungen sind über Jahrhunderte leitend für die Lektüre des Alten Testaments und bestimmen damit auch das Bild des Judentums als das Andere des Christentums.

Erst die Grauen der Schoa führen Kirche und Theologie dazu, die eigene Rolle im Hinblick auf theologisch motivierten Antijudaismus und Antisemitismus zu überdenken, so dass eine theologische Neuorientierung im Verhältnis zum Judentum vorgenommen werden kann.⁹ Vor dem Hintergrund der Erklärung des Zweiten Vatikanischen Konzils *Nostra Aetate* (1965) und zwei Dokumenten der Päpstlichen Bibelkommission *Die Interpretation der Bibel in der Kirche* (1993) und *Das Jüdische Volk und seine Heilige Schrift in der christlichen Bibel* (2001) erfolgen Versuche, das Verhältnis von Altem Testament und Neuem Testament neu zu bestimmen. Diese setzen dabei an, dass gegen Markion alle Schriften der Bibel Israels – in ihrem Wortlaut – beibehalten und vor die Schriften des Neuen Testaments gestellt wurden. Damit und durch seine zeitliche und hermeneutische Prae-Position ist das Alte Testament das Fundament des Christentums.¹⁰ Das Alte Testament ist »Wahrheitsraum« des Neuen Testaments: Die Schriften des Neuen Testaments beziehen sich positiv auf die des Al-

⁹ Vgl. Schmitz 2024, 107.

¹⁰ Vgl. Zenger 2016, 15; vgl. Dohmen 1996, 212.

ten und bestätigen sie.¹¹ Aus dieser Leserichtung wird deutlich: »Das Alte Testament ist Eigenwort mit Eigenwert.«¹² Gemeinsam ist beiden Testamenten nicht die Christologie, sondern die Theologie. Es ist der eine Gott, der sich in ihnen offenbart: Der Gott Abrahams ist der Vater Jesu Christi.¹³

Wenn dem Alten Testament ein Eigenwert zukommt, dann bedeutet dies, dass es eigenständige Lektüren auch unabhängig von der Christusbotschaft gibt. Dann müssen auch die unterschiedlichen Texte des Alten Testaments nicht auf eine christologische Lektüre reduziert werden, sondern neben die Vielfalt an Texten kann eine Vielfalt an Lektüren treten. Daraus folgt auch, dass es notwendigerweise neben christlichen sich davon unterscheidende jüdische Auslegungen gibt, denen mit Wertschätzung zu begegnen ist.

Diese Überzeugung wurde in den letzten Jahrzehnten im Bild vom »doppelten Ausgang« der Schriften Israels aufgegriffen.¹⁴ Die Bibel Israels hat eine zweifache Nachgeschichte: Im Judentum tritt neben die schriftliche Tora in Form des Tanach die mündliche Tora mit Mischna und Talmud sowie weiterer Auslegungsliteratur; im Christentum werden weitere Schriften als Neues Testament zu den Texten, die nun als Altes Testament verstanden werden, gestellt. Wenn damit eine Gleichwertigkeit der beiden Testamente gedacht werden kann, dann ist auch die Möglichkeit gegeben, Judentum und Christentum gleichwertig zu denken und den Antijudaismus zu überwinden.

In diesem Kontext kommt der Vorstellung vom vielfachen Schriftsinn eine entscheidende Bedeutung zu. Die Überzeugung, dass biblische Texte nicht auf eine Bedeutung enggeführt werden können, findet sich sowohl in der Auslegungstradition des Christentums in Form des Konzeptes des *mehrfachen* Schriftsinnes wie auch des Judentums mit PaRDeS. Allerdings erfolgt hier eine Hierarchisierung der Bedeutung, insofern es dem christlichen Konzept folgend einen volleren Sinn (*sensus plenior*) bzw. in der jüdischen Tradition mit Sod eine mystische Deutung, die den wörtlichen Sinn übersteigt, gebe. Die Rede vom *vielfachen* Schriftsinn versteht

¹¹ Vgl. Crüsemann 2018, 315.

¹² Zenger 2016, 20, vgl. »Das Alte Testament besitzt aus sich heraus einen ungeheuren Wert als Wort Gottes.« (Päpstliche Bibelkommission (2001), 43).

¹³ Vgl. Frevel 2024a, 42.

¹⁴ Vgl. Koch 1991a, 215–242.

die verschiedenen Auslegungen, jüdische wie christliche, jedoch als gleichberechtigtes Nebeneinander von Textsinnen, die in einen Dialog treten können.¹⁵

Jüdische Schriftauslegung wahrzunehmen und »von der jüdischen Exegese [zu] lernen«¹⁶ ist eine Forderung, die mittlerweile in der christlichen alttestamentlichen Exegese auf akademischer Ebene viel Gehör findet. So gibt es auch in Deutschland mit *Herders Theologischer Kommentar zum Alten Testament* eine Reihe, die sie zu einem Leitprinzip ihrer Kommentierung erhoben hat.¹⁷ Jedoch ist jüdische Schriftauslegung nicht nur plural, sondern methodisch und hermeneutisch voraussetzungsreich, so dass sie immer noch zu wenig wahrgenommen wird und unterbestimmt bleibt, welche Bedeutung ihr – jenseits einer bloßen zur Kenntnisnahme – in der christlichen Auslegung auf einer hermeneutischen Ebene zukommt. Im Studium der Theologie spielt sie kaum eine Rolle.

Daher soll an dieser Stelle in antisemitismuskritischer Absicht ein Blick auf christliche und jüdische Auslegungen des 19. und 20. Jahrhunderts geworfen werden, um einerseits aufzuzeigen, inwiefern christliche Auslegungstraditionen, die immer noch fortwirken, antijudaistisch sind und Antisemitismen begünstigen, und andererseits am Beispiel der jüdischen Kommentierungen zu verdeutlichen, wie diese um die Bedeutung der Texte ringen und dass die Texte auch andere Deutungspotentiale beinhalten, die zu neuen christlichen Lektüren im Angesicht jüdischer Auslegungen auffordern. Inhaltlich soll es dabei um Auslegungen der Opfervorschriften (Lev 1–7) als Teil der Tora – des vermeintlichen »Gesetzes« –, die Rede von der »Rache« Gottes (Ps 94) und Gottes Gnade (Jona) gehen.

¹⁵ Vgl. auch Frevel 2024b, 111; Ebach 2024, 312. Vgl. auch: Die »Christen können und müssen zugeben, dass die jüdische Lesung der Bibel eine mögliche Leseweise darstellt, die sich organisch aus der jüdischen Heiligen Schrift der Zeit des Zweiten Tempels ergibt, in Analogie zur christlichen Leseweise, die sich parallel entwickelte. Jede dieser beiden Leseweisen bleibt der jeweiligen Glaubenssicht treu, deren Frucht und Ausdruck sie ist. So ist die eine nicht auf die andere rückführbar.« (Päpstliche Bibelkommission 2001, 44).

¹⁶ Päpstliche Bibelkommission 2001, 44.

¹⁷ <https://www.herder.de/theologie-pastoral/shop/k2/reihen/herders-theologischer-kommentar-zum-alten-testament/> (zuletzt geprüft am 29.11.2024).

3. Exemplarische Auslegungen in christlichen und jüdischen Kommentaren des 19. und 20. Jahrhunderts

3.1. Die Opfervorschriften in Lev 1–7

Dem Buch Levitikus wird in der christlichen Tradition keine große Bedeutung zugemessen, auch wenn es über die neutestamentliche Rezeption zentrale Aspekte der Christologie wie etwa die Sühne-Soteriologie nachhaltig beeinflusst hat. In der Leseordnung der katholischen Kirche finden sich für den sonntäglichen Gottesdienst nur zwei Abschnitte, die als bloße Hintergrundfolie für das Handeln Jesu dienen.¹⁸

Die Einschätzung insbesondere der Opfervorschriften in Lev 1–7 in der christlichen Exegese ist eng verbunden mit einer bestimmten – anti-judaistischen – Geschichtsdeutung. Einflussreich waren hier die Arbeiten des protestantischen Exegeten *Julius Wellhausen* (1844–1918). Der berühmte Alttestamentler und Orientalist sowie Begründer der modernen historisch-kritischen Exegese wurde nach dem Studium der Theologie in Göttingen 1872 auf den alttestamentlichen Lehrstuhl in Greifswald berufen. Später wechselte er in das Fach Semitische Philologie und hatte entsprechende Lehrstühle in Halle, Marburg und Göttingen inne. Von kaum zu überschätzendem Einfluss auf die alttestamentliche Exegese war Wellhausens Eintreten für eine Spätdatierung der Gesetzeskorpora des Pentateuchs, wobei er dem Erklärungsmodell, das später als Neuere Urkundenhypothese bekannt wurde, zum Durchbruch verhalf. Darauf aufbauend entwickelte Wellhausen in den 1878 publizierten *Prolegomena zur Geschichte Israels*¹⁹ ein neues Geschichtsbild, wobei er zwischen dem vorexilischen und gesetzesfreien Volk Israel und dem nachexilischen Judentum, das durch Gesetze und insbesondere den sog. Priesterkodex geprägt sei, unterscheidet. Diese Unterscheidung geht mit deutlichen Wertungen einher:

»Im alten Israel findet Wellhausen lebensnahe, von bedeutenden Persönlichkeiten bestimmte Geschichte und Religion; dagegen attestiert er dem Gesetz, insbesondere dem für das Judentum so zentralen Priesterkodex, Lebensferne und Erstarrung.«²⁰

¹⁸ Vgl. Kügler 2014, 108.

¹⁹ Unter diesem Titel erst seit der zweiten Auflage von 1883 (vgl. Gerhards 2018, 2.4).

²⁰ Gerhards 2018, 2.4.

Dieses Urteil überträgt Wellhausen auch auf den Kult und die Opfergaben. Für die vorexilische israelitische Zeit hält er fest:

»In der alten Zeit erzeugte sich der Gottesdienst aus dem Leben und war aufs engste damit verwachsen. Das Opfer Jahves war ein Mahl der Menschen, bezeichnend für das Fehlen des Gegensatzes von geistlichem Ernst und weltlicher Fröhlichkeit.«²¹

Mit der Kultzentralisation des Joschija und den Gesetzen im Priesterkodex sei der Lebensweltbezug der Opfer durchtrennt.²² Wellhausen bezeichnet den Kult des nachexilischen Judentums als »Statut«²³; er sei »zu einem pädagogischen Zuchtmittel geworden«²⁴ und eine »judaistische[...] Fernrückung Gottes vom Menschen«²⁵. Zudem sieht Wellhausen im Kult »das heidnische Element in der Israelitischen Religion«²⁶ und zieht daraus den Schluss:

»Wenn er [der Kult] nun im Priesterkodex zur Hauptsache gemacht wird, so scheint das einem systematischen Rückfall in das Heidentum gleichzukommen, welches die Propheten unausgesetzt bekämpften und doch nicht entwurzeln konnten.«²⁷

Diese Abwertung kultischer Texte in der christlichen Exegese kann noch um einen weiteren Aspekt ergänzt werden, der exemplarisch an *Ludwig Köhlers* (1880–1956) Monographie *Theologie des Alten Testaments* aufgezeigt werden soll. Der evangelische Pfarrer und Theologe war seit 1908 Extraordinarius für Altes Testament an der Universität Zürich und ist vor allem für sein hebräisches Wörterbuch *Lexicon in Veteris Testamenti Libros* bekannt.²⁸ 1936 erschien erstmalig seine *Theologie des Alten Testaments*, 1953

²¹ Wellhausen 1895, 75–76.

²² Siehe hierfür exemplarisch folgendes Zitat aus Wellhausen 1895, 77–78: »War früher das Opfer gefärbt durch die Art des Anlasses, so hatte es jetzt wesentlich einen und den selben Zweck: Mittel des Kultus zu sein. Der Atem des Lebens zog nicht mehr hindurch, es hatte seinen Sinn für sich selber. Es symbolisierte den Gottesdienst: damit gut. Die Seele war entwichen, die Schale geblieben, und auf deren Ausbildung wurde nun alle Kraft verwandt.«

²³ Wellhausen 1895, 78.

²⁴ Wellhausen 1895, 431.

²⁵ Wellhausen 1895, 78.

²⁶ Wellhausen 1895, 429.

²⁷ Wellhausen 1895, 429.

²⁸ Vgl. Wildberger 1980.

überarbeitet in dritter Auflage. Im Kapitel »Gott offenbart sich im Gesetz« hält Köhler zunächst fest, dass das Recht eine Offenbarung Gottes sei.²⁹ Diese Aussage schränkt er im Folgenden aber wieder ein, unterteilt die biblischen Gesetze in vier Gruppen und schreibt bezüglich der kultischen Gesetzgebung:

»Die vierte Gruppe endlich umfaßt diejenigen Gesetze, bei denen nicht ein morales, sondern ein kultisches Anliegen zugrunde liegt, so daß, wenn dieses kultische Anliegen nicht bestünde oder wenn es anders gerichtet wäre, jeglicher Anlaß zu dem betreffenden Gesetz dahinfiel. Gäbe es nur diese vierte Gruppe [...], so würde der Satz, daß sich Gott im Gesetz offenbare, kaum möglich sein.«³⁰

Ganz konkret hält er in Bezug auf die Opfervorschriften fest: »Was an Opfern vorkommt, stammt nicht von Gott.«³¹ Für Köhler ist der Kult

»ein zäher, kniffliger, entsagungsvoller, verzweifelter Versuch des Menschen, sich das Heil – nicht zu erzwingen, dazu ist die Furcht vor Gott, das Verständnis seiner Heiligkeit zu groß, aber – zu verdienen«³².

Damit wird der kultischen Gesetzgebung im Buch Levitikus jeglicher Offenbarungscharakter abgesprochen. Eine tendenzielle Herabwürdigung kultischer Texte scheint fest verankert in der christlichen Exegese. So resümiert *Erhard Gerstenberger* (1932–2023) noch 1993 in der Einleitung seines Kommentars zum Buch Levitikus:

»Vielstimmige Klagen bis in die wissenschaftlichen Kommentare hinein, es handle sich beim 3. Buch Mose um eine ungewöhnlich trockene, weil streng kultisch ausgerichtete Schrift, beweisen, wie fremd und fern dieser Teil der Bibel uns heutigen Menschen ist.«³³

Bei Wellhausen und Köhler konnte exemplarisch eine generelle Abwertung kultischer Texte des Alten Testaments in christlichen Auslegungstraditionen herausgearbeitet werden: Der Kult wird als heidnisches Element disqualifiziert und den kultischen Texten jeglicher Offenbarungscharakter abgesprochen. Zudem werden die priesterlichen Texte im Allgemeinen und die kultischen Vorschriften im Besonderen als starr und lebensfern

²⁹ Vgl. Köhler 1953, 93.

³⁰ Köhler 1953, 94.

³¹ Köhler 1953, 172.

³² Köhler 1953, 189.

³³ Gerstenberger 1993, 1.

bezeichnet. Das antijudaistische Element dieser Auslegungen bringt Daniel Krochmalnik pointiert auf den Punkt:

»Wenn man diese Aussage dem Stellenwert des dritten Buches Mose in der jüdischen Tradition gegenüberstellt, dann folgt daraus, dass auch das Judentum eine religiöse Regression darstellt.«³⁴

Zwar haben kultische Vorschriften, die den Dienst am Tempel betreffen, auch im Judentum keine konkrete bzw. praktische Bedeutung mehr. Gleichwohl können sie spirituell ausgelegt werden, und vor allem Speise- bzw. Reinheitsgebote werden auch heute von Jüdinnen/Juden bestimmter jüdischer Strömungen praktiziert. Wird also die kultische Gesetzgebung im Buch Levitikus abgelehnt, dann ist dies als Antijudaismus zu bewerten.

Andere antijudaistische Kommentierungen rühren von christologischen Lektüren des Alten Testaments her. Da im Hebräerbrief Christus als Hohepriester dargestellt wird, der das levitische Priestertum überhört und ablöst (Hebr 3–10), gelten auch die Opfervorschriften in Lev 1–7 als überholt. Diese christologische Deutung der Opferbeschreibungen des Buches Levitikus prägt die christliche Auslegungstradition bis ins 20. Jahrhundert. Exemplarisch aufzeigen lässt sich dies an einem Kommentar von *Edmund Kalt* (1879–1943). Kalt wurde 1904 zum katholischen Priester geweiht und 1914 zum Professor für Altes Testament am Mainzer Predigerseminar ernannt; ab 1933 wurde ihm zusätzlich der homiletische Lehrstuhl übertragen.³⁵ Sein letztes literarisches Werk ist Herders Bibelkommentar zu *Genesis, Exodus und Leviticus* (1948), der nach Kalts Tod von dessen Schüler Nikolaus Adler herausgegeben wurde.³⁶ Im Vorwort, datiert auf März 1943, schreibt Kalt:

»Die gegenwärtige Zeit hat es uns klar vor Augen geführt, daß mit der Annahme oder Ablehnung der christologischen Beziehung das ganze alttestamentliche Schrifttum steht und fällt.«³⁷

Angesichts der nationalsozialistischen »Propaganda gegen das Alte Testament« sieht er als einzige Möglichkeit, an dessen Bedeutung festzuhalten, es christologisch zu deuten. Diese Engführung auf eine christologi-

³⁴ Krochmalnik 2003, 9.

³⁵ Vgl. Wesseling 1992, 985.

³⁶ Vgl. Kalt 1948, VIII.

³⁷ Kalt 1948, VII.

sche Auslegung der alttestamentlichen Schriften schreibt dem Alten Testament lediglich eine vorbereitende und somit untergeordnete Rolle gegenüber dem Neuen Testament zu.

Auch die Texte zu den Opferbestimmungen in Lev 1–7 legt Kalt durchgängig auf Christus und die katholische Messe hin aus: Die Geste der Handaufstimmung, bei der die opferbringende Person ein oder zwei Hände auf den Kopf des Opfertieres auflegt (z.B. Lev 1,4; 3,2), ist Kalt zufolge

»ein schwaches Vorbild jener Zeremonie der heiligen Messe, mit welcher der Priester das zweite Kanongebet begleitet, indem er beide Hände über Kelch und Hostie ausbreitet«³⁸.

Die Anweisung aus Lev 6,5, das Feuer auf dem Brandopferaltar solle nicht erlöschen, deutet Kalt analog als »ein schwaches Vorbild des immerwährenden Opfers des Neuen Bundes.«³⁹ Explizit betont Kalt »die Unvollkommenheit und den symbolischen Charakter der alttestamentlichen Opfer«⁴⁰. Mit der Rede vom Alten und Neuen Bund setzt Kalt die Kirche an die Stelle des Volkes Israel und bezeichnet den Alten Bund wie auch seine »äußeren Formen«, die Opfer, als »hinfällig«⁴¹. Der Logik dieser Vorstellung von der Substitution folgend wird Israel seine Erwählung und dem Judentum die Existenzberechtigung abgesprochen.

Eng verbunden damit ist »eine Geschichtssicht, die die Vorstellung einer linearen Höherentwicklung auf die Religionsgeschichte bezieht«⁴². Ihr folgend wird das Alte Testament als vorläufig und minderwertig gegenüber dem Neuen Testament abgewertet und diese Abwertung auf das Judentum übertragen, wobei außer Acht gelassen wird, dass sich auch das Judentum über die Jahrhunderte entwickelt hat. In Bezug auf die Opfervorschriften des Buches Levitikus formuliert Kalt eine Entwicklungslinie von den »in der schlichten Weise« dargebrachten Opfern zur Zeit der »Patriarchen« zu den in Levitikus beschriebenen Opfern, »die sich im Laufe der Jahrhunderte immer reicher gestalteten«⁴³. Er vergleicht dies

³⁸ Kalt 1948, 402.

³⁹ Kalt 1948, 420.

⁴⁰ Kalt 1948, 407.

⁴¹ Kalt 1948, 400.

⁴² Frevel 2024a, 45.

⁴³ Kalt 1948, 401.

mit dem »Opfer des Neuen Bundes, die liturgische Feier der heiligen Messe«, die

»eine solche Entwicklung von der Einfachheit der apostolischen Liturgie bis zu ihrer prunkvollen Entfaltung im bischöflichen Pontifikalamt und in der Papstmesse durchgemacht [hat]«⁴⁴.

Kalt resümiert:

»Kein vernünftiger Mensch kann daran Anstoß nehmen und diese Entwicklung auf ihre Uranfänge zurückschrauben wollen.«⁴⁵

Diese Verengung auf die christliche Liturgie bzw. im Falle Kalts auf die katholische Papstmesse als letzte und höchste Stufe einer durchgängigen Entwicklung ignoriert eine vielfältige jüdische Auslegungstradition, spricht der jüdischen Tradition ab, sich ebenfalls entwickelt zu haben, und stellt die bleibende Erwählung Israels und des Judentums in Frage. Eine christologische Deutung alttestamentlicher Texte, die andere Auslegungstraditionen zurückweist, ist aus der Perspektive einer antisemitismuskritischen Exegese abzulehnen.

In der jüdischen Tradition genießt das Buch Levitikus grundsätzlich eine hohe Wertschätzung. Es bildet – als Mitte der Tora – die Grundlage für 247 der 613 Ge- und Verbote der Halacha,⁴⁶ darunter Speise- und Reinheitsgebote, die in ihrer Auslegungsgeschichte zu jüdischen Identitätsmarkern werden. Dabei wurde und wird auch im Judentum durchaus nach der Zerstörung des Tempels 70 n.d.Z. um die bleibende Bedeutung der Opfervorschriften in Lev 1–7 gerungen. Insbesondere im rabbinischen Judentum werden der Tempelkult und die unterschiedlichen Vorschriften sehr detailliert diskutiert und mit der Hoffnung in Verbindung gebracht, dass der Tempel in Jerusalem möglicherweise eines Tages wieder errichtet wird: Drei der sechs Ordnungen der Mischna, die Ordnungen *Seraim*/»Saaten«, *Moed*/»Feste« sowie *Kodaschim*/»Heiliges«, behandeln die Fragen nach Opfergaben, Festtagen am Tempel und dem Tempeldienst. In der Zeit ohne Tempel ersetzen das genaue Studium der Tora, gute Taten und das tägliche Gebet den real vollzogenen Opferkult. Aus

⁴⁴ Kalt 1948, 401.

⁴⁵ Kalt 1948, 400.

⁴⁶ Vgl. Milgrom/Sperling 2007, 735.

dem Buch Levitikus wird an den Hohen Feiertagen gelesen,⁴⁷ und es galt traditionell als Buch, mit dem der Unterricht jüdischer Kinder in der Synagoge begann. Erich Zenger übertreibt daher keineswegs, wenn er schreibt:

»Wer das rabbinische Judentum bzw. das (religiöse) Judentum überhaupt verstehen will, muss das biblische Buch Levitikus und die durch dieses Buch ausgelösten Traditionen verstehen.«⁴⁸

Wie dem Buch Levitikus allgemein und den Opfervorschriften im Besonderen Bedeutung auch für die heutige Zeit zugesprochen wird bzw. werden kann, soll im Folgenden an dem 2004 erschienenen Kommentar zu Levitikus in der Reihe *Continental Commentaries* von Jacob Milgrom (1923–2010) aufgezeigt werden. Der konservative Rabbiner war Professor für Near Eastern Studies an der University of California, Berkeley, und ist international bekannt insbesondere für seinen dreibändigen Levitikuskommentar in der Reihe *Anchor Bible* (1991–2001) sowie für seine Forschungen zu den Rollen von Qumran.

Er gibt seinem Kommentar zu Levitikus von 2004 den Untertitel *A Book of Ritual and Ethics* und fasst damit im Grunde bereits seine Lesart des Buches Levitikus und der darin enthaltenen Opfervorschriften zusammen. In der Einleitung führt er dazu aus:

»Values are what Leviticus is all about. They pervade every chapter and almost every verse. Many may be surprised to read this, since the dominant view of Leviticus is that it consists only of rituals, such as sacrifices and impurities. This, too, is true: Leviticus does discuss rituals. However, underlying the rituals, the careful reader will find an intricate web of values that purports to model how we should relate to God and to one another. [...] A ritual must signify something beyond itself, whose attainment enhances the meaning and value of life. This, I submit, is the quintessence and achievement of Leviticus.«⁴⁹

Für Milgrom stellt das Buch Levitikus mit seinen Vorschriften einen Leitfaden für ein gutes Leben dar.⁵⁰ Dabei verfolgt er folgende Argumentation: Gott habe Mose am Sinai keine Gesetze offenbart, sondern Prinzipi-

⁴⁷ Vgl. Talabardon/Völkening 2015, 110.

⁴⁸ Zenger 2008.

⁴⁹ Milgrom 2004, 1.

⁵⁰ Vgl. Milgrom 2004, xiii.

en, die sich im Dekalog niederschlagen.⁵¹ Einzelheiten darüber, wie das tagtägliche Leben zu führen ist, müssten daher von den allgemeinen Grundsätzen des Dekalogs abgeleitet werden, und zwar so, dass der Kern der Zehn Gebote gewahrt bleibt.⁵² Auch die Opfervorschriften im Buch Levitikus seien Interpretationen und Anwendungen mosaischer Prinzipien und somit göttliche Gebote, auch wenn die spezifischen Worte nicht von Gott am Sinai offenbart wurden⁵³. Dass sich die unterschiedlichen Gesetze in ihrer Form und ihrem Inhalt unterscheiden, ja zum Teil sogar widersprechen, sei daher nicht überraschend, sind es doch Interpretationen unterschiedlicher Autoren zu unterschiedlichen Zeiten.⁵⁴ Die Tora sei plural und vereine unterschiedliche Auslegungstraditionen.⁵⁵ Göttliche Offenbarung ist für Milgrom kein einmaliges Ereignis, sondern es ist ständige Aufgabe des Menschen, Gottes Willen zu bestimmen und umzusetzen.⁵⁶ Bei seiner Auslegung des Buches Levitikus und auch der Opfervorschriften ist für Milgrom daher folgende Grundannahme leitend:

»In Leviticus there are two priestly traditions, P and H [...]. Both traditions [...] are replete with ethics. These ethical values are buried in recondite rituals and in misunderstood (and mistranslated) commandments. Understanding the rituals and letting them infuse our lives are the means of achieving life of holiness that Israel's priests imparted to their people and to us.«⁵⁷

So betont Milgrom etwa in Bezug auf das Brandopfer (Lev 1) die große Rolle, die die Laien dabei eingenommen haben: Alle vorbereitenden Riten in Bezug auf das Opfertier werden von der Person, die das Opfer darbringt, durchgeführt – die Handaufstimmung, das Schlachten, das Häuten, das Zerteilen und das Waschen.⁵⁸ Die opferbringende Person sei direkt eingebunden in die Interaktion mit Gott.⁵⁹ Speiseopfergabe (Lev 2) stelle eine gleichwertige Alternative zu Tieropfern für die ärmere Bevölkerung dar, so dass – unabhängig vom sozioökonomischen Status – nie-

⁵¹ Vgl. Milgrom 2004, 1–2.

⁵² Vgl. Milgrom 2004, 2.

⁵³ Vgl. Milgrom 2004, 4.

⁵⁴ Vgl. Milgrom 2004, 2.

⁵⁵ Vgl. Milgrom 2004, 5–6.

⁵⁶ Vgl. Milgrom 2004, 5.

⁵⁷ Milgrom 2004, 6.

⁵⁸ Vgl. Milgrom 2004, 22.

⁵⁹ Vgl. Milgrom 2004, 22.

mand von der Kommunikation mit Gott ausgeschlossen werde.⁶⁰ Das Heilsgemeinschaftsopfer (Lev 3) sei ein Ritus, der es Menschen erlaube, die Wunder ihres Lebens anzuerkennen und dafür Dankbarkeit auszudrücken.⁶¹ Bezüglich des Entsündigungsopfers (Lev 4) betont Milgrom, dass ihm »the priestly doctrine of collective responsibility«⁶² zugrunde liege:

»The ›good‹ people who perish with the evildoers are not innocent. For allowing brazen sinners to flourish, they share the blame. Indeed, they, the involuntary sinners, have contributed to the pollution of the sanctuary [...]. What of the ›silent majority‹ of every generation – the Germans who tolerated the Nazi rise to power and territorial aggression, and the peoples of the free world who acquiesced in silence? [...] How would Israel's priests see our world today? Without hesitation they would spot the growing physical pollution of the earth: oil spills, acid rain, strip mining, ozone depletion, nuclear waste. They would be aghast at the [...] millions dying of hunger or AIDS, while again the free world, involuntary moral sinners, silently observe the carnage on TV and – flip the channel. How long, the priests would cry out, before God abandons God's earthly sanctuary?«⁶³

Der Opferbestimmung liege also eine bestimmte ethische Überzeugung zugrunde – nämlich, dass sich niemand jenseits kollektiver und globaler Verstrickungen befinde und dass es ethische Sachverhalte gebe, die ausnahmslos alle betreffen. Diese These illustriert Milgrom am Beispiel der nationalsozialistischen Schreckensherrschaft, für die die gesamte Welt Verantwortung trage, und an den ethischen Herausforderungen des 20. und 21. Jahrhunderts wie die fortschreitende Umweltzerstörung, Hungersnöte oder HIV/Aids. Er versteht die Schöpfung in Analogie zur priesterlichen Konzeption des Heiligtums: Die Einwohnung Gottes in der Welt hängt an der Übernahme globaler ethischer Verantwortung aller.

Für die christliche Exegese kann diese Hermeneutik Milgroms, die in den kultischen Vorschriften ethische Modelle für menschliches Handeln vor Gott erkennt, Anregungen bieten für das inzwischen auch im christlichen Kontext geäußerte Anliegen, das Buch Levitikus für das eigene Leben und die eigene Theologie gewinnbringend zu lesen und zu entde-

⁶⁰ Vgl. Milgrom 2004, 25–26.

⁶¹ Vgl. Milgrom 2004, 28.

⁶² Milgrom 2004, 32.

⁶³ Milgrom 2004, 32–33.

cken⁶⁴. Eine solche Lektüre nimmt nicht nur den Offenbarungscharakter der Texte ernst, sondern zeigt sich auch offen und sensibel für die große Wertschätzung und Bedeutung des Buches Levitikus im Judentum. Einer ausschließlich christologischen Vereinnahmung der Texte steht die Pluralität unterschiedlicher Interpretationen der am Sinai offenbarten Prinzipien entgegen, die Milgrom in der Tora selbst und auch in der Opfergesetzgebung verwirklicht sieht.

3.2. Die Rede vom »Zorn Gottes« und Psalm 94

Den Psalmen kommt in der Liturgie der Kirche und in der privaten Frömmigkeit eine große Bedeutung zu. Auch in der wissenschaftlichen Exegese stehen sie seit dem 19. Jahrhundert im Fokus, wobei insbesondere die Arbeiten von Hermann Gunkel als wegweisend gelten.

»Hermann Gunkel gehört zu den großen Gelehrten, die für das 20. Jahrhundert das wissenschaftliche Fundament zur Auslegung der biblischen Texte und ihrem religionsgeschichtlichen Verständnis gelegt haben.«⁶⁵

So eröffnet Ernst-Joachim Waschke einen Tagungsband anlässlich des 150. Geburtstages von *Hermann Gunkel* (1862–1932). Er lehrte als Professor in Halle (ab 1894), Berlin (ab 1895), in Gießen (ab 1907) und Halle (1920–1927) und wird zur »Religionsgeschichtlichen Schule« gezählt, deren Anliegen er selbst folgendermaßen beschreibt:

»Sie strebte [...] heraus aus den Schranken des Kanons und des kirchlichen Dogmas über die Bibel, [...] aus der Isolierung des Alten und Neuen Testaments von seinen durch die Geschichte gegebenen Verbindungen mit anderen Religionen, mitten hinein in den flutenden Strom der wirklichen Geschichte der biblischen Religion.«⁶⁶

Breit rezipiert wurden sein Kommentar zur Genesis und seine Forschungen zu den Psalmen. Sein 1929 erschienener Kommentar *Die Psalmen*⁶⁷

⁶⁴ Siehe hierzu exemplarisch Kügler 2014 oder Hieke 2013.

⁶⁵ Waschke 2013, VII.

⁶⁶ Gunkel, Hermann: Die Richtungen der alttestamentlichen Forschung, in: Die Christliche Welt 36 (1922), 66, zit. n. Bauer 2009, 23.

⁶⁷ Gunkel, Hermann: Die Psalmen. Übersetzt und erklärt von Hermann Gunkel, 4. Auflage, Göttingen 1929. Die ersten drei Auflagen stammen von Friedrich Baethgen, die 4. Auflage des Kommentars ist somit die erste Kommentierung von Her-

ist 1986 in 6. Auflage erschienen. Die erstmals 1933 aufgelegte *Einleitung in die Psalmen*⁶⁸ wurde 1985 in 4. Auflage wieder aufgelegt. Damit werden auch seine antijudaistischen Auslegungen reproduziert.

Antisemitische Einstellungen Gunkels zeigen sich deutlich in seiner Stellungnahme zur Rundfrage des Berliner Publizisten Julius Moses 1906 zur *Lösung der Judenfrage*. Das »Wesen der Judenfrage« – so die von Moses vorgegebene Formulierung – sah Gunkel darin,

»dass unter den Deutschen Splitter eines durch Rasseeigentümlichkeit, Religion und Vergangenheit durchaus verschiedenen Volkes wohnen, die sich dem deutschen Wesen zwar mannigfach genähert, aber doch nicht assimiliert haben und vielfach auch gar nicht assimilieren wollen«.⁶⁹

Die »Lösung der Judenfrage« sah er in vollständiger Assimilation, vor allem durch Konversion und »Mischehen«, und der Grenzschiebung, um die jüdische Immigration aus dem Osten zu verhindern. Gunkels Überzeugungen entsprechen der zu seiner Zeit unter liberalen protestantischen Theologen verbreiteten Einstellung gegenüber dem Judentum.⁷⁰

In seiner Analyse antijudaistischer Interpretationen und Sprachmuster in Psalmenkommentaren des deutschen Protestantismus im 19. und 20. Jahrhundert kommt Uwe F.W. Bauer zur Einschätzung von Gunkels Kommentar und Einleitung als »antijudaistisch«⁷¹. So spricht Gunkel in Bezug auf Ps 1 davon, dass »an Stelle des Gottvertrauens die Gesetzesgelehrsamkeit eingetreten sei«⁷², vom »Ideal der Weltherrschaft«⁷³ in den Königpsalmen und in Bezug auf die sog. Feindpsalmen von »unerbittlicher Rachsucht«⁷⁴ und folgt so antijudaistischen Stereotypen.

mann Gunkel.

⁶⁸ Gunkel, Hermann (1933): *Einleitung in die Psalmen. Die Gattungen der religiösen Lyrik Israels*. Zu Ende geführt von Joachim Begrich, 1. Auflage, Göttingen.

⁶⁹ Moses, Julius (Hg.) (2010): *Die Lösung der Judenfrage. Eine Rundfrage*, hg. von Astrid Blome, 2. Auflage (1. Auflage 1907), Bremen, zit. nach Hammann 2013, 42.

⁷⁰ Vgl. Hammann 2013, 43. Nach Hammann habe sich Gunkels Verhältnis zum zeitgenössischen Judentum im und nach dem Ersten Weltkrieg gewandelt; so habe er einen rassistischen Antisemitismus abgelehnt (vgl. Hammann 2013, 52.59).

⁷¹ Bauer 2009, 30.

⁷² Gunkel 1968, 2.

⁷³ Gunkel 1975, 164.

⁷⁴ Gunkel 1975, 226.

Im Folgenden sollen Übersetzung und Kommentar eines Psalms, von Psalm 94,⁷⁵ exemplarisch antisemitismuskritisch gelesen werden. So übersetzt Gunkel die V. 1–2 folgendermaßen:

»1 Jahve, rächender Gott,
rächender Gott ›erscheine!‹
2 Erhebe dich, Richter der Erde,
vergilt den Stolzen ihr Tun!«

Mit der Übersetzung »rächender« Gott bedient Gunkel die Vorstellung einer von Emotion getriebenen Handlung, die außerhalb des geregelten Rechtsverfahrens liegt, und die als »Vergeltung« (vgl. auch V. 23) gewertet wird.⁷⁶ In diesen Vorstellungsbereich gehören auch Übersetzungen wie »züchtigen« (V. 10) und »ausrotten« (V. 23). Die Gegner des Ich werden als »Tierische« (V. 8) bezeichnet, womit auch eine Aussage über dieses Ich gemacht wird, insofern ihm unterstellt wird, seine Feinde zu degradieren. Die Kommentierung Gunkels der beiden Verse liegt auf eben dieser Linie:

»Der einleitende ›Hilfeschrei‹ (Einleitung § 4,8) 1.2 ruft in großartigen, beschwörenden Worten den ›Gott der Rache‹, den ›Weltenrichter‹ (Gen 18,25) auf: möge er sich erheben und den ›Hoffärtigen‹ die gebührende Vergeltung zahlen.«⁷⁷

An anderer Stelle schreibt Gunkel in Bezug auf Ps 94:

»Die Bitte schwelgt in superlativischer Kraft, wie sie ein leidenschaftlich starkes Begehren eingibt, und lässt dabei dem Rachegefühl der Beleidigten freien Lauf [...]. An Stelle des hier hervorbrechenden naiven nationalen Racheverlangens erscheint anderwärts ein Racheverlangen aus Religion, das die Ahndung der Belei-

⁷⁵ Vgl. Gunkel 1968, 412–416.

⁷⁶ Vgl. Bauer 2009, 36. Die Bezeichnungen Jahve/Jehova/Jahwe hat sich mit der Blütezeit der historisch-kritischen Wissenschaft im 19. Jahrhundert in Westeuropa eingebürgert, kann als Ausdruck der Verachtung jüdischer Traditionen und eines Überlegenheitsgestus verstanden werden und wird daher 1929 von Franz Rosenzweig auch als »eine mit modernen Kampfmitteln unternommene Fortführung des alten theologischen Kampfes gegen das ›Alte Testament‹« gedeutet (Rosenzweig, Franz (1984): »Der Ewige«, Mendelssohn und der Gottesname, in: Rosenzweig, Franz: Die Schrift. Aufsätze, Übertragungen und Briefe, hg. von K. Thieme, Königstein/Taunus, 48, zit. nach Bauer 2009, 39).

⁷⁷ Gunkel 1968, 413.

digung Jahves ersehnt: Jahve soll Rache nehmen an den Frevlern, die prahlen und vermessen reden.«⁷⁸

Einerseits werden hier inhaltlich das Gottesbild, andererseits aber auch die Sprecher des Psalms abgewertet und als irrational handelnd gezeigt: Sie »schwelgen« in »superlativischer Kraft«, lassen dem Rachegefühl »freien Lauf«; Racheverlangen »bricht hervor«, Ahndung wird »ersehnt«. Durch die Adjektive, mit denen Gunkel die poetische Form des Psalms beschreibt – »großartig«, »beschwörend«, »superlativisch« – wird insinuiert, dass der herausragenden Form ein minderwertiger Inhalt entspreche, der Psalm also herabgewürdigt. Auch die Relativierung »Häufig hören wir insbesondere von den vermessenen Reden der Gottlosen«⁷⁹ nimmt das betende Ich des Psalms nicht ernst, sondern wertet es ab:

»Auch hier ist, wie es für israelitisches Empfinden natürlich ist, die Schilderung so gehalten, dass sie Jahve zum Einschreiten entflammen soll.«⁸⁰

Im Hintergrund der Bewertung des »israelitischen Empfindens« als »natürlich« oder als »echt-antiker Gedanke«⁸¹ (zu V. 9–11) steht das Modell einer religionsgeschichtlichen Evolution, die das »naive Nationale« mit dem »universal Menschlichem« überwindet. Diese Vorstellung wird in der weiteren Auslegung noch typologisch erweitert. Wenn in V. 10 davon die Rede ist, dass JHWH die Völker unterweise, dann kommentiert Gunkel dies mit:

»an ein eigentliches ›Erziehen‹ ist hier nicht zu denken; der Universalismus des Wortes ist nicht zu übertreiben oder gar mit Paulus zu vergleichen«⁸².

Antithetisch werden hier uneigentliches Erziehen im Psalm und Universalismus der paulinischen Predigt gegenübergestellt und damit der alttestamentliche Text abgewertet.

Gunkel ist, seinem religions- und gattungsgeschichtlichen Ansatz folgend, am »Typischen« des Psalms interessiert. In sprachlicher Hinsicht zeigt sein Kommentar keine Wertschätzung der poetischen Form des

⁷⁸ Gunkel 1975, 350.

⁷⁹ Gunkel 1968, 413, vgl. auch zu V. 6: »Die Behauptung, daß diese von den Frevlern ermordet werden, ist wohl eine Übertreibung. Die Leidenschaft stellt den äußerten Fall als den gewöhnlichen dar.« (Gunkel 1968, 414).

⁸⁰ Gunkel 1968, 413.

⁸¹ Gunkel 1968, 414.

⁸² Gunkel 1968, 415.

Psalms. Er versteht ihn als Ausdruck einer weniger entwickelten Phase der Geschichte Israels und als Bestätigung der Vorstellung eines rachsüchtigen Gottes eines Volkes, das ebenso von archaischer Vergeltungssucht getrieben sei. Vor dem Hintergrund dieser antijudaistischen Grundannahmen kann Gunkel kein Gespür für theologische Probleme und Fragen, die der Psalm behandelt, entwickeln.

Das ist anders in dem Kommentar von Samson Raphael Hirsch. *Samson Raphael Hirsch* (1808–1888) war halachisch-observanter Jude, einer der profiliertesten Kritiker der jüdischen Reformbewegung und kann als wichtigster Vertreter der Neo-Orthodoxie in Deutschland gelten. Er war Rabbiner in Oldenburg (1830–1841), in Emden (1841–1847), Nikolsburg (1847–1851) und ab 1851 in der Israelitischen Religionsgesellschaft in Frankfurt am Main. Hirsch vertrat das Prinzip der *Tora im Derech Erez* (תורה עם דרך ארץ), worunter er die Verbindung zwischen jüdischen Werten (*Tora*) mit mehrheitsgesellschaftlichen Normen verstand (*Derech Erez*⁸³). Hirsch stellte sich also einerseits gegen eine Anverwandlung an die nichtjüdische Welt, andererseits ist sein Denken auch von nichtjüdischen Philosophen und Theologen beeinflusst. Daher wird diese Strömung des Judentums als moderne oder Neo-Orthodoxie bezeichnet.⁸⁴

Hirsch verfasste mehrere Abhandlungen, darunter eine Übersetzung und einen Kommentar der Tora und der Psalmen. Dabei ist für ihn Voraussetzung, dass der offenbarte Status der Tora nicht hinterfragt werden dürfe, genau wie er sich von einer historisch-kritischen Bibelforschung distanziert. Gleichwohl war sein Ziel, eine Auslegung zu bieten, die der modernen Zeit entspricht.⁸⁵ Der Psalmenkommentar von Hirsch ist auch heute noch der einzige ausführliche in deutscher Sprache verfasste jüdi-

⁸³ Das ist »alles, daraus hervorgeht und dadurch bedingt ist, dass der Mensch sein Dasein, seine Bestimmung und sein Zusammenleben mit anderen auf Erden und durch die von der Erde zu gewährenden Mittel und Verhältnisse zu vollenden hat. Daher bezeichnet es namentlich die Wege der Nahrung und der bürgerlichen Ordnung, auch die durch das Zusammenleben hervorgerufenen Sitten und Rücksichten der Höflichkeit und des Anstandes, so wie alles, was die allgemeine menschliche und bürgerliche Bildung betrifft.« (Hirsch, *Sprüche der Väter*, zit. nach Langer 2019, 66).

⁸⁴ Vgl. Langer 2019, 35–36.

⁸⁵ Vgl. Langer 2019, 83–84.

sche Kommentar zu den Psalmen.⁸⁶ Für Hirsch ist neben der Tora das Buch der Psalmen das, »das unter allen Büchern der Heiligen Schrift am meisten Einfluss auf die Bildung des jüdischen Geistes und Gemütes geübt hat«⁸⁷. Die Bücher der Tora zeigten

»die Gründung und Bestimmung unseres Volkes im engsten Zusammenhang mit der nicht minder von Gott geleiteten Entwicklungsgeschichte der Menschheit, und lassen uns deren Belehrung und Wiedergewinnung für die Erkenntnis und Anerkenntnis Gottes und ihre von Ihm gewiesene Bestimmung und Aufgabe als Ziel unserer Gründung und Einführung in die Mitte der Völker erkennen.«⁸⁸

Die Frage nach dem Verhältnis von Jüdinnen:Juden und den anderen Völkern und damit verbunden die Frage nach Gerechtigkeit steht auch im Hintergrund von Hirschs Auslegung von Psalm 94⁸⁹. Dies zeigt sich bereits in der Übersetzung. Die Übersetzung der Verse 1–2 lautet bei Hirsch so:

»1 Gott der Rechtsvertretungen, Gott,
Gott der Rechtsvertretungen erscheine!
2 Erhebe Dich Richter der Erde,
lass, was sie erwirken, auf die Hochmütigen zurückkommen.«

Hirsch versteht Psalm 94 als »ein[en] Aufruf aus der Mitte Israels, in der von Gott verlassen erscheinenden Zeit der *Galut*leiden«⁹⁰, also der Diaspora-Existenz, die als »noch von Kampf und Leid gedrückte Gegenwart«⁹¹ gedeutet wird. Gleichzeitig werde mit deren Überwindung gerechnet, so dass Gott darum gebeten wird: »lasse ihnen das zukommen, was der Gerechtigkeit gemäss aus ihren Handlungen für sie erwachsen müsste«⁹². Es wird also nicht Gott als Instanz der Rache angerufen, sondern als der, der Gerechtigkeit ermöglicht. Dies geschieht aber nicht so, dass Böses vergolten wird, sondern dieses »kommt auf sie zurück«, »erwächst« aus ihren eigenen Handlungen – eine Vorstellung, die das Konzept der »schicksalswirkenden Tatsphäre«⁹³ vorwegnimmt (vgl. auch V. 23). In die-

⁸⁶ Vgl. Vorwort des Verlegers in Hirsch 1995.

⁸⁷ Hirsch 1995, I.

⁸⁸ Hirsch 1995, I.

⁸⁹ Vgl. Hirsch 1995, 500–507.

⁹⁰ Hirsch 1995, 500.

⁹¹ Hirsch 1995, 500.

⁹² Hirsch 1995, 500.

⁹³ Vgl. dazu Koch 1991b, 65–103.

sen Zusammenhang gehört die Übersetzung mit »Machtmissbrauch-Vollbringer« (V. 4.16), die das Tun der Gegner in einen gesellschaftlichen Kontext stellt. Zu den Vorstellungen von einem Gerechtigkeit schaffenden Gott gehören auch die explizierenden Übersetzungen mit »Deine Liebe« (V. 18) und »Hort meiner Zuversicht« (V. 22).

Die »Gesetzlosen« (V. 3) gehören in der Deutung von Hirsch nicht zum Volk Israel, sondern bedrohen dieses, das Erbe Gottes. Ihre Aggression richtet sich aber nicht nur gegen Jüdinnen:Juden, sondern auch gegen sozial Schwache, die in ihrer Innen-Außen-Konstruktion zur eigenen nicht-jüdischen Community gehören:

»Und nicht nur das ihnen gegensätzliche jüdische Volk, auch die ihnen zugehörigen Witwen, Fremdlinge und Waisen sind, weil wehrlos, auch rechtlos unter ihnen.«⁹⁴

Das theologische Problem, das der Psalm nach Hirsch bearbeitet, ist die Anfechtung des Gerechten. Aufgrund der eigenen Leiden und der sich nicht einstellenden Gerechtigkeit beginnen diese an Gott selbst und ihren eigenen Traditionen zu zweifeln. Die »Vernunftlosen« (V. 8) folgen

»der irrigen Meinung [...], die sich durch den andauernden Triumph der Gewalt der Feinde des jüdischen Volkes in den Anschauungen eines Teils desselben zu bilden begann«⁹⁵.

Die Leiden des Volkes führen so dazu, dass sich ein Teil der Jüdinnen:Juden den Positionen der fremden Völker annähert. Diese Deutung ist transparent auf die innerjüdischen Auseinandersetzungen zur Zeit von Hirsch um Reform, Tradition und das Verhältnis zur Mehrheitsgesellschaft. Die Auslegung von Hirsch aktualisiert den Psalm also in die Gegenwart seiner Leser:innen und Beter:innen.

Die Leiden, dass Gott das Unrecht nicht verhindert, werden mit Bezug auf V. 11–12 zweifach erklärt: Nur Kurzsichtigkeit führt zum einen dazu, das Unrecht für endgültig zu halten; Gerechtigkeit werde sich einstellen. Zum anderen diene das von Gott zugelassene Unrecht der Menschenerziehung; es wecke sittliche Kraft und Stärke und diene als Mahnung, das eigene Leben zu untersuchen:

⁹⁴ Hirsch 1995, 502.

⁹⁵ Hirsch 1995, 502.

»Die Leiden [seien uns] die Mahnung, zur Tora, zu diesem Born der Pflichterkenntnis nach Gottes Willen zu wandern, daraus erst unseren Massstab von Recht und Unrecht [...] zu berichtigen.«⁹⁶

Auch Hirsch folgt hier der Vorstellung einer Entwicklung der Menschheit, allerdings wird die Rolle von Jüdinnen:Juden positiv bestimmt:

»Ja, diese scheinbare Preisgebung Seines wehrlos zerstreuten Volkes inmitten machtgerüsteter Bevölkerungen, steht in tiefsinnigem Zusammenhang mit dem grossen Menschheitsziel der göttlichen Waltungen. Langsam, aber stetig kehrt die Gotteswaltung zu צדק, zu dem Rechtsideal hin, das inmitten der grossen Menschheitsgesellschaft seine Verwirklichung finden soll und finden wird. [...] Und zur Übung und Betätigung dieser allmählich unter den Menschen wach werdenden צדק-Huldigung, hat Gott eben das jüdische Volk in vollendeter Machtlosigkeit inmitten der Völker gestreut, auf dass an ihm sich der Rechtssinn der Menschen erprobe.«⁹⁷

Die Frage »Wer wird sich für mich erheben in dem Kampf mit Übeltätern« (V. 16) richtet sich dieser Auslegung folgend selbstbewusst an die Mehrheitsgesellschaft, für die die Reaktion auf die Anklage und die Sorge um das Recht der Schwachen zum Gradmesser für die eigene Gerechtigkeit wird.

Die Auslegung von Hirsch beinhaltet keine historische Kontextualisierung des Psalms in seiner Entstehungszeit. Sie versteht ihn als göttliche Offenbarung in die Gegenwart des Auslegenden hinein. Hintergrund sind der Assimilationsdruck des 19. Jahrhunderts, die Frage nach dem Verhältnis von jüdischer Tradition und allgemein-Menschlichem. Hirsch versteht die Rolle Israels dabei dahingehend, »reines Menschthum unter den Völkern«⁹⁸, also ethisches Handeln, zu verbreiten. Die Vorstellung von der Auserwähltheit Israels wird hier nicht als Zeichen der Unwilligkeit zu Integration verstanden, sondern als besonderer Auftrag, an der Ethisierung der Menschheit mitzuwirken. Der Gott, der nach Hirsch in Ps 94 begegnet, ist ein Gott, der Recht und Gerechtigkeit schafft und der

⁹⁶ Hirsch 1995, 504. Das Muster dieser Täter-Opfer-Umkehr, die Antisemitismus auf das Verhalten von Jüdinnen:Juden zurückführt, findet sich auch in den *Neunzehn Briefen* von Hirsch (vgl. Langer 2019, 60).

⁹⁷ Hirsch 1995, 504–505.

⁹⁸ Hirsch, Samson Raphael, *Neunzehn Briefe*, 16. Brief, 80, zit. nach Langer 2019, 113.

Beistand der Bedrängten ist. Seine Liebe kräftigt, und er ist Grund der Zuversicht des betenden Ich.

Für christliche Leser:innen dieser Auslegung wird die Auslegung zu einer Herausforderung in mehrerer Hinsicht: Sie deckt die einseitigen, markionitisch konturierten Lektüren alttestamentlicher Texte auf, indem sie Raum für die Rede von Gottes Gerechtigkeit schafft. Sie führt vor Augen, dass die Grundüberzeugung dieser Texte ist, dass Gott als Gott der Liebe Beistand und Zuversicht der Menschen ist. Und sie zeigt, dass die christliche Positionierung gegenüber dem Alten Testament und dem Judentum zur Bewährungsprobe für den eigenen Anspruch wird, gerecht zu sein und Wahrheit zu reden.

3.3. Gottes Gnade und das Jonabuch

In der postnationalsozialistischen Bundesrepublik wurden aufgrund des Drucks durch politische und gesellschaftliche Eliten antisemitische Einstellungen zunächst in der Öffentlichkeit nicht mehr kommuniziert. Ein Kommunikationstabu hat vor allem auf Formen christlich-religiösen Antijudaismus und rassistischen Antisemitismus gewirkt.⁹⁹ Das bedeutet aber nicht, dass antisemitische oder antijudaistische Einstellungen verschwunden sind, sondern sie zeigen sich vielmehr auf andere bzw. subtilere Art und Weise.

Dementsprechend verschwinden auch explizit antijudaistische Lektüren in der Nachkriegszeit aus der christlichen wissenschaftlichen Exegese. Jedoch bleiben latente Antijudaismen vorhanden und wirken weiter. Das lässt sich zum Beispiel an der Auslegung des Buches Jona im 1971 erschienen Band der Reihe *Kommentar zum Alten Testament* von Wilhelm Rudolph (1891–1987) zeigen. Rudolph studierte evangelische Theologie und Orientalistik, war Professur für Altes Testament in Tübingen (ab 1922), in Gießen (1930–1946) und in Münster (ab 1949). Er war kein Mitglied der NSDAP. Sein Lebenswerk besteht in Kommentaren; er legte zwanzig Bücher des Alten Testaments aus.¹⁰⁰

⁹⁹ Vgl. Salzborn 2014, 29–30 mit der Anmerkung, dass allerdings schon die allgemein verbreitete Rede vom »Kommunikationstabu« antisemitisch gefärbt ist.

¹⁰⁰ Vgl. Koenen 2007. Smend schreibt in seinem Porträt Rudolphs, er sei »von allem Antisemitismus frei« (Smend 1989, 216) gewesen und verweist auf einen Vortrag, in dem er sich kritisch mit der nationalsozialistischen Propaganda gegen das Alte

Antijudaistische Auslegungen des Jona-Buches in Form von typologischen und überbietenden Lektüren nehmen ihren Ausgang u.a. bei Lk 11,29–32 (par. Mt 12,38–42) und reduzieren die Aussage des Jona-Buches auf eine Gegenüberstellung von Juden und Heiden.

»29 Als aber die Volksmengen sich herzudrängten, fing er [= Jesus] an, zu sagen: *Dieses Geschlecht* ist ein böses Geschlecht; es fordert ein Zeichen, und kein Zeichen wird ihm gegeben werden als nur das Zeichen Jonas.

30 Denn wie Jona den Niniviten ein Zeichen war, so wird es auch der Sohn des Menschen *diesem Geschlecht* sein.

31 Eine Königin des Südens wird auftreten im Gericht mit den Männern *dieses Geschlechts* und wird sie verdammen; denn sie kam von den Enden der Erde, um die Weisheit Salomos zu hören; und siehe, hier ist mehr als Salomo.

32 Männer von Ninive werden aufstehen im Gericht *mit diesem Geschlecht* und werden es verdammen; denn sie taten Buße auf die Predigt Jonas hin; und siehe, hier ist mehr als Jona.« (Lk 11,29–32 ELB)

Im Lukasevangelium wird das Zeichen des Jona im Kontext der Erwartung des Endgerichts auf die Bekehrung der Heiden bezogen: Die Heiden kehren um und tun Buße (vgl. Jona 3). Auch die heidnische Königin von Saba sei gekommen, um die Weisheit Salomos zu hören (vgl. 1 Kön 10). In Opposition zu Buße und Hinwendung der Heiden wird »dieses Geschlecht« gestellt. Auf »dieses Geschlecht« warte Verdammnis, denn das Zeichen des Sohnes des Menschen sei größer als das Salomos und das Jonas.¹⁰¹

In der christlichen Rezeptionsgeschichte wird in Folge das »böse Geschlecht« mit »den Juden« identifiziert. Dieser Gegenüberstellung von bekehrungs- und umkehrwilligen Heiden und unwilligen Juden folgend wird schließlich als zentrales Thema des Jonabuches die Frage nach dem Verhältnis von Israel und den Völkern bestimmt. Jona repräsentiere jüdischen Nationalismus gegen christlichen Universalismus; er fordere Gottes Zorn, nicht seine Liebe. Jona verkörpere sein Volk, das herzlos und

Testament auseinanderzusetzen habe – allerdings erst im Sommer 1945. Auch bei einer Vortragsreihe 1933 habe er kein »Zugeständnis an die neuen Machthaber« (Smend 1989, 215) gemacht. Über die Jahre zwischen 1933 und 1945 finden sich dort keine weiteren Hinweise.

¹⁰¹ Vgl. Levine/Brettler 2024, 341.

rachsüchtig sei, während Ninive die universale Barmherzigkeit des christlichen Gottes zeige.¹⁰²

Der Jona-Kommentar von Rudolph ist nicht offen antijudaistisch.¹⁰³ Aber problematisch ist einerseits die Annahme, es ginge im Jonabuch primär um das Verhältnis von Israel und den Völkern,¹⁰⁴ und andererseits, dass Jona im Ende doch der sture Repräsentant seines Volkes ist und Rudolph die neutestamentliche Verkündigung des Evangeliums und Rede von der universalen Barmherzigkeit Gottes als Überbietung der Jonaerzählung versteht.

Im Rahmen seiner zusammenfassenden Interpretation hält Rudolph am Ende des Kommentars fest:

»Der Streitpunkt – und damit das einzige Thema des Büchleins – ist die Frage, ob die Liebe und Barmherzigkeit Gottes nicht nur dem auserwählten Volke, sondern auch den Heiden gilt, und deren energische Bejahung ist der Zweck der Erzählung: Der Satz, mit dem sie schließt (4,11), ist ihr Höhepunkt und zugleich der Schlüssel für ihr Verständnis.«¹⁰⁵

Im Jonabuch wird niemals explizit eine Opposition von »auserwähltem Volk« und »Heiden« hergestellt. Nur die Seeleute fragen danach, welchem Volk Jona zugehörig sei. Jona antwortet damit, dass er Hebräer sei; der Volksname »Israel« fällt nicht (Jona 1,8–9). Bei Rudolph hingegen wird Ninive zum »Exponent des ganzen Heidentums«¹⁰⁶; Jona, der »sich gegen die Ausweitung des göttlichen Erbarmens auf die Heidenwelt sperrte«¹⁰⁷, verkörpere hingegen »bestimmte jüdische Meinungen«¹⁰⁸. Mit Bezug auf die Gottesfurcht der Seeleute schreibt Rudolph: Der »Vergleich Jonas mit den Heiden [falle] zu deren Gunsten«¹⁰⁹ aus. Die Umkehr der Niniviten zeige,

¹⁰² Vgl. Levine/Brettler 2024, 359–360.

¹⁰³ Eine Analyse der antijudaistischen Tendenzen des Kommentars findet sich bei Zenger 1996, 46–53. Von ihm ist auch der Vergleich mit dem jüdischen Kommentar von Uriel Simon übernommen.

¹⁰⁴ Vgl. Rudolph 1971, 368.

¹⁰⁵ Rudolph 1971, 368.

¹⁰⁶ Rudolph 1971, 335.

¹⁰⁷ Rudolph 1971, 335.

¹⁰⁸ Rudolph 1971, 336.

¹⁰⁹ Rudolph 1971, 342.

»daß die Botschaft von Jahwe als dem Gott der Welt draußen unter den Heiden nicht auf eine eherne Wand stößt, sondern offene Ohren und Herzen findet«¹¹⁰.

Jona wird dabei von Rudolph auf eine Weise negativ charakterisiert, die antisemitische Stereotype reproduziert: Jona zeige »Vertrotztheit«¹¹¹, er sei »bockbeinig[...] und stur«¹¹² und auch am Ende so »hartnäckig und eigensinnig wie am Anfang«¹¹³. Mit Vergleichen und Ironie wird Jona von Rudolph degradiert. Dass Jona eine Tagereise in die Stadt hineingeht und nur einen Satz spricht, der die Niniviten zur Umkehr auffordert (Jona 3,4), kommentiert er mit:

»Er ist wie ein Hund, den man zum Jagen tragen muß [...] – liederlicher kann ein Prophet seine Aufgabe nicht erfüllen.«¹¹⁴

Zur selben Stelle schreibt er in Bezug auf Jona: »Die Heidenstadt mit Vernichtung bedrohen, das liegt ihm«¹¹⁵. Jona wird also einerseits Liederlichkeit, andererseits Genugtuung darin, andere zu bedrohen, unterstellt. Der Text selbst erlaubt jedoch keinen Einblick in die Gefühle Jonas.

Rudolph folgt in seinem Kommentar der Tradition, Jona als Vertreter seines Volkes zu verstehen. Zunächst formuliert er dabei zurückhaltend, er vertrete »bestimmte jüdische Meinungen«¹¹⁶ oder spricht von einem nicht näher definierten Kollektiv:

»Also theoretisch wissen auch die Leute, die Jona vertritt, von Jahwes allumfassender Liebe. [...] Während sich der Erzähler mit allen Mitteln dafür einsetzt, daß nur diese universale Schau dem wahren Wesen Jahwes gerecht werde, in dessen Augen auch ein heidnisches Menschenleben wertvoll sei und der sogar die Tiere in sein Erbarmen einschließe, beharren die Gegner darauf, daß Jahwe das seinem auserwählten Volk nicht antun dürfe, er könne doch die elenden Heiden in der sündigen Weltstadt nicht geradeso behandeln wie sie, die Glieder seines Volkes, die deshalb auf keinen Fall gesonnen sind, zu einer solchen Einbeziehung der Heiden die Hand zu bieten. Sie mißgönnen also den Heiden, was sie als ihr Vorrecht betrachten.«¹¹⁷

¹¹⁰ Rudolph 1971, 358.

¹¹¹ Rudolph 1971, 343.

¹¹² Rudolph 1971, 370.

¹¹³ Rudolph 1971, 370.

¹¹⁴ Rudolph 1971, 357.

¹¹⁵ Rudolph 1971, 357.

¹¹⁶ Rudolph 1971, 336.

¹¹⁷ Rudolph 1971, 369.

Im Hintergrund des Jonabuches sieht Rudolph also einen Diskurs zwischen verschiedenen Gruppen, repräsentiert von dem »Erzähler« und den »Gegnern«, von denen eine für die universale Öffnung und Gnade gegenüber anderen Völkern eintrete, die andere jedoch auf einem Vorrecht als auserwähltes Volk beharre und missgünstig den fremden Völkern gegenüber sei.

In seiner abschließenden Auslegung nimmt Rudolph von dieser Differenzierung, die ja bereits von Stereotypen geprägt ist, Abstand und schreibt generalisierend:

»Diese Willigkeit der Heiden ist gerade im Vergleich mit dem bockbeinigen und stur an seinem Vorurteil festhaltenden Repräsentanten des auserwählten Volkes besonders eindrucksvoll.«¹¹⁸

Jona wird hier nun doch wieder zum Repräsentanten des Judentums, das negativ gezeichnet ist und in Opposition zu den positiv bestimmten »Heiden« gesetzt wird. Diese antithetische Gegenüberstellung weitet Rudolph in seinem Schlusswort auf das Verhältnis von Altem und Neuem Testament aus, wobei deutlich wird, dass letztlich diese Lektüre vom Neuen Testament her sein Verständnis des Jonabuches prägt:

»Wie sehr ›Jona‹ gegen das NT offen ist, zeigt sich auch daran, daß sich jetzt dank der Verkündigung Jesu die Boten fanden, die das Evangelium von der allen Menschen geltenden Liebe und Gnade in die Welt hinaustrugen.«¹¹⁹

Hier wird dem Jonabuch keine eigene Bedeutung jenseits des Neuen Testaments zugesprochen. Es wird heilsgeschichtlich in christlicher Überbietungsmanier und von antijudaistischen Stereotypen und typologischen Konzepten her gelesen.

Zu einem ganz anderen Verständnis des Jonabuches kann eine Lektüre gelangen, die nicht von der hermeneutischen Grundannahme, es gehe primär in antithetischer Gegenüberstellung um das Verhältnis von Israel und den Völkern, geprägt ist, sondern die ihren Ausgangspunkt bei der Äußerung Jonas nimmt:

»Denn ich wusste, dass du ein gnädiger und barmherziger Gott bist, langsam zum Zorn und groß an Güte, und einer, der sich das Unheil gereuen lässt.« (Jona 4,2 ELB)

¹¹⁸ Rudolph 1971, 370.

¹¹⁹ Rudolph 1971, 370.

Dieses Bekenntnis des Jona ist ein Hinweis darauf, dass die Frage, die das Jonabuch bestimmt, eine theologische Frage ist, nämlich die Frage nach Gottes Gerechtigkeit und Gnade. Hier setzt auch *Uriel Simon* (* 1929) in seinem Jona-Kommentar an. Simon lehrte von 1962 bis 1998 an der Bar-Ilan Universität in Ramat-Gan in Israel und hatte Gastprofessuren am Jewish Theological Seminary in New York, an der Tel Aviv University und der Hebrew University in Jerusalem, in Yale und Harvard inne.¹²⁰ Sein Kommentar zu Jona erschien 1992 auf Hebräisch in der Reihe *מקרא לישראל* in dem Band zu Obadja und Jona, der von Shmuel Ahituv und Moshe Greenberg herausgegeben wurde.¹²¹ Er wurde 1994 auf Anregung von Erich Zenger in deutscher Übersetzung in die Reihe Stuttgarter Bibelstudien aufgenommen.¹²²

Simon setzt sich in seinem Kommentar mit jüdischer Bibelauslegung, Targumim und Midarschim, mittelalterlichen Kommentaren und bibelwissenschaftlichen Auslegungen, auseinander und bietet philologische Erklärungen und intertextuelle Bezüge. Er greift Deutungen auf, prüft sie, verwirft sie, führt sie weiter. Dabei ist für ihn immer wieder Kriterium, der Komplexität der Erzählung, der literarischen Darstellung oder der Figurenzeichnung Genüge zu tun.¹²³ Insofern lässt sich als Charakteristikum dieses jüdischen Kommentars aus der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts benennen, dass er einen auch literaturwissenschaftlichen Zugang zum Jonabuch wählt. Mit diesem Anspruch bestimmt er als Anliegen seines Kommentars und formuliert als leitende These:

»Demgegenüber will unser Kommentar die Handlung der Erzählung, den Charakter der Protagonisten und das, was sie einander sagen, als Ausdruck eines Kampfes in der Spannung zwischen dem göttlichen Gericht und der göttlichen Gnade erklären.«¹²⁴

In der Einleitung des Kommentars diskutiert Simon traditionelle Lektüren des Jonabuches »angefangen bei den rabbinischen Midraschim bis

¹²⁰ Vgl. <https://www.uriel-simon.name/ביוגרפיה-וביבליוגרפיה/מהלך-חיים-אקדמי> (zuletzt geprüft am 16.12.2024).

¹²¹ Simon, Uriel / Cogan, Mordechai (1992): Obadja – Jona, in: Ahituv, Shmuel / Greenberg, Moshe (Hg.): Obadja, Jona (Miqrā leyisraēl), Jerusalem.

¹²² Simon 1994.

¹²³ Vgl. Simon 1994, 14.18.20.

¹²⁴ Simon 1994, 23.

hin zu den modernen Kommentaren«¹²⁵: 1. Das Thema der Sünde: Zwischen Strafe und Umkehr; 2. Das Thema der Erwählung: Zwischen Israel und den Völkern; 3. Das Thema der Prophetie: Zwischen Erfüllung und Gehorsam; 4. Das Thema der Gnade: Zwischen Gericht und Gnade.

Der ersten Lektüre folgend illustriert das Jonabuch am Beispiel Niniwes die Abkehr vom Unrecht. Wenn das ganze Buch Jona als Haftara, als Prophetenlesung, im Mincha-Gebet an Jom Kippur, am Versöhnungstag gelesen wird, dann verweist dies darauf, dass man das Jonabuch als Erzählung von Umkehr und Buße verstanden hat. Diese Tradition findet sich im babylonischen Talmud (bMegilla 31a), ist also spätestens ab dem 7. Jh. n.d.Z. bezeugt.¹²⁶ Simon verweist hier jedoch auf einen Bedeutungsüberschuss, der sich durch das Ende der Jona-Erzählung ergibt. In der abschließenden Frage Gottes an Jona bezieht sich dieser auf die große Zahl von Menschen in Ninive, die nicht zwischen rechts und links unterscheiden können, und auf das Vieh (Jona 4,10–11). In Anschluss an Raschi, Abraham Ibn Ezra und R. David Qimchi seien damit Kinder und Tiere gemeint¹²⁷, die gar nicht gesündigt haben können. Das Erbarmen Gottes werde also nicht durch Umkehr nach Sünde hervorgerufen, sondern gründe in Gott selbst.

Auch die jüdische Tradition liest zweitens das Jonabuch als Auseinandersetzung mit der Frage nach dem Verhältnis von Israel und den Völkern. Jona ist hier aber Negativbeispiel für eine nationalistische Einstellung, die das Heil und Wohlergehen zum höchsten Wert macht, und das Jonabuch zum Spiegel innerjüdischer Auseinandersetzungen. Simon gibt jedoch zu bedenken:

»Da jedes Anzeichen von Haß gegen Fremde und ihren Götzendienst fehlt (in diesem Buch findet sich keine Äußerung gegen Sünde aufgrund von Götzendienst), ist es unmöglich, seine Äußerungen über die Gründe seiner Flucht (4,2) als Protest gegen die Ausweitung der göttlichen Gnade auf die Götzendiener zu interpretieren.«¹²⁸

An keiner Stelle wendet sich Jona explizit gegen Nichtisraeliten. Da im Buch Jona weder Israel noch die Assyrer benannt werden, greife es nach Simon zu kurz, als Motiv für Jonas Handeln die Treue zu seinem Volk zu

¹²⁵ Simon 1994, 13.

¹²⁶ Vgl. Levine/Brettler 2024, 362.

¹²⁷ Vgl. Simon 1994, 140.

¹²⁸ Simon 1994, 17.

sehen oder ihm zu unterstellen, er wolle Gottes Gnade gegenüber den Niniviten verhindern, weil sie den Völkern angehören.

Auch die dritte Lesart, Jona eifere für die Wahrheit der Prophetie und sei in Sorge um seine Glaubwürdigkeit, wenn Ninive doch im Ende verschont werde, werde dem Jonabuch letztlich nicht gerecht. So hat zwar die jüdische Tradition einen Bezug zu Dtn 18,21–22 hergestellt: Jona befürchte, wegen der nicht eintreffenden Prophetie als Lügenprophet zu gelten. Simon entkräftet dies jedoch mit einem Zitat von Abraham Ibn Esra:

»Wie kann der Prophet, der doch der Mund Gottes ist, aus Furcht widerspenstig sein, die Bewohner Ninives könnten ihn Lügenpropheten nennen? Und was würde ihm das schaden, da er doch nicht mit ihnen zusammenlebte? Und weiter: Da die Bewohner Ninives nicht dumm waren, schickt Gott ihnen seinen Propheten, damit sie zu Ihm zurückkehren. Wenn sie nicht umkehren, so wird Er sein Unheil über ihnen ausführen. Und wenn sie wirklich wussten, daß Gott sich, wenn sie umkehren, des Üblen gereut, wie können sie Jona dann einen Lügenpropheten nennen!?»¹²⁹

Wenn Ninive nicht zerstört wird, wird Jona somit nicht zum Lügenpropheten, sondern die Bedeutung der Umkehr wird hervorgehoben. Insofern ist es verfehlt, das Buch Jona als Belehrung über den erzieherischen Zweck von Unheilspredigt zu verstehen.

Für Simon besteht daher die Bedeutung des Jonabuchs in der vierten vom ihm genannten Auslegungspraxis. Sie versteht das Jonabuch als Diskussion darüber, wie sich Gottes Gerechtigkeit und seine Gnade zueinander verhalten. Die Gerechtigkeit fordert Strafe als Folge von ungerechten und bösen Taten. Sie ist nötig, um abzuschrecken und die Autorität des Richtenden zu stützen. Diese Position nehme Jona ein; er muss jedoch belehrt werden:

»Jona muß sich Prüfungen durch Gottes harte Hand unterziehen, um sich von der Meinung zu befreien, daß die Gnade Gottes Ausdruck von geistiger und gefühlsmäßiger Schwäche und Hilflosigkeit sei.«¹³⁰

Das Jonabuch ist damit eine Unterweisung in göttlicher Gnade. Simon verweist hier auf den Midrasch zu Jona, der Jona in direkter Rede eine Antwort auf die Frage Gottes in den Mund legt, mit der das Buch endet (Jona 4,10–11):

¹²⁹ Kommentar von Ibn Esra zu Jona 1,2 zit. nach Simon 1994, 20.

¹³⁰ Simon 1994, 21.

»Zu dieser Stunde fiel er auf sein Angesicht und sprach: Lenke die Welt mit deiner göttlichen Gnade, wie geschrieben steht: ›Der Herr, unser Gott ist gnädig und vergebend‹ (Dan 9,9).«¹³¹

Ein ähnliches Verständnis des Jonabuches ergibt sich auch durch die Le-seordnung an Jom Kippur. Unmittelbar in Anschluss an Jona wird Mi 7,18–20 gelesen, ein Lob auf Gottes Größe und Gnade. Der Gedanke von Buße und Umkehr wird so ergänzt um den der Gnade Gottes. Midrasch und liturgische Praxis zeigen, dass das Jonabuch als Ringen um die Frage nach göttlicher Gerechtigkeit und Gnade gelesen wird. Belehrt werden Jona und mit ihm die Leser:innen über göttliche Vergebung und Gnade.

Aus christlicher Perspektive zeigt die Auslegung Simons, dass Maßstab der Lektüre alttestamentlicher Texte sein kann und muss, ob sie dazu dient, andere zu diskreditieren, oder ob sie einen Beitrag leistet, theologische Fragen zu bearbeiten. Simons Auslegung des Jonabuches stellt mit der jüdischen Tradition die Frage nach Gott, seiner Gerechtigkeit und seiner Gnade in den Mittelpunkt. Sie fordert dazu auf, nicht die Überlegenheit des eigenen Wahrheitsanspruchs zur leitenden Hermeneutik zu machen, sondern sich von den Texten selbst lenken zu lassen.

4. Schluss

Ein Kernanliegen antisemitismuskritischer Bildungsarbeit ist, Erscheinungsformen von Antisemitismus als solche erkennen zu können. Antijudaistische und antisemitische Vorstellungen werden kulturell tradiert und sind gesellschaftlich – unabhängig von der Gegenwart von Jüdinnen: Juden – wirksam. Auch wenn Antisemitismus sich in anderen Erscheinungsformen zeigt und den Antijudaismus abgelöst zu haben scheint, sind antijudaistische Annahmen, Stereotype und Bilder weiterhin präsent und finden sich transformiert in gegenwärtigen Antisemitismen wieder. Sie müssen aber als solche wahrgenommen werden, damit eine Positionierung dagegen möglich ist.

Hier kann die christliche Theologie, speziell die Exegese einen Beitrag in antisemitismuskritischer Absicht leisten, wenn die eigenen Verstrickungen explizit benannt werden und die von Antijudaismus und Antise-

¹³¹ Midrasch Jona, zit. nach Simon 1997, 22.

mitismus geprägte Forschungsgeschichte aufgearbeitet wird. Am Beispiel von breit rezipierten Arbeiten von christlichen Exegeten des 19. und 20. Jahrhunderts wurde deutlich, wie grundlegend diese von antijudaistischen Annahmen geprägt sind. Dabei geht es um Fragen nach dem Verhältnis von Altem und Neuem Testament, das typologisch auf ein Verhältnis von vorläufiger Verheißung und endgültiger Erfüllung reduziert wird, um den Ausschließlichkeitsanspruch christologischer Lektüren des Alten Testaments und um die Frage nach dem Offenbarungscharakter alttestamentlicher Schriften. Es geht um das Gottesbild und Gottesbilder im Alten Testament und darum, dass, wenn in alttestamentlichen Texten von Gottes Gnade die Rede ist, selbst diese noch in christologischer Überbietungsmanier umgedeutet wird. Erschreckend ist dabei der Ton, mit dem über die alttestamentlichen Texte gesprochen wird. Die Sprache ist herabwürdigend und überheblich. Mit ihr werden Jüdinnen:Juden degradiert, die ihre eigene religiöse Identität von diesen Texten herleiten. Dabei handelt es sich nicht um Randerscheinungen. Bagatellisierung kann keine Strategie im Umgang mit den Antijudaismen der Exegese des 19. und 20. Jahrhunderts sein. Es sind die großen Namen von Forschern, die in der gegenwärtigen Exegese forschungsgeschichtlich eine entscheidende Rolle spielen. Wenn sie im Studium eingeführt werden, ohne auf ihre antijudaistische Haltung zu verweisen, dann besteht die Gefahr, dass die antijudaistischen Auslegungen weiterwirken.

Die jüdischen Kommentare desselben Zeitraumes kommen in inhaltlicher Hinsicht zu ganz anderen Ergebnissen: Milgrom zeigt, wie die Opfervorschriften des Buches Levitikus ethisch bedeutsam werden können und spricht von universaler Verantwortung. Das Gottesbild, das Hirsch in Ps 94 erkennt, ist das eines Gottes, der für Recht und Gerechtigkeit eintritt. Simon versteht das Jonabuch als Unterweisung in göttliche Gnade. Hier können auch wertvolle Anregungen gefunden werden, was hermeneutische Kriterien christlicher Auslegungen sein müssen. Auslegungen, die der Herabwürdigung alttestamentlicher Texte und jüdischer Perspektiven oder der Profilierung der eigenen Position auf Kosten der anderen dienen, sind nie gerechtfertigt. Leitend ist hier eine Hermeneutik, die eine Pluralität von Auslegungen, einen vielfachen Schriftsinn, kennt und die im Dialog mit den Texten des Tanach Fragen gegenwärtigen Zusammenlebens, Fragen nach Gerechtigkeit und Fragen nach Gott in der Welt

stellen möchte. Von dieser Hermeneutik muss sich auch die christliche Exegese herausfordern lassen.

Literatur

- Bauer, Uwe F.W. (2009): *Rachgier – Lohnsucht – Aberwitz. Eine Analyse antijudaistischer Interpretationen und Sprachmuster in Psalmenkommentaren des deutschen Protestantismus im 19. und 20. Jahrhundert (Altes Testament und Moderne 22)*, Münster.
- Crüsemann, Frank (2018): *Das Alte Testament als Wahrheitsraum des Neuen: Die neue Sicht der christlichen Bibel*, 3. Auflage, Gütersloh.
- Dohmen, Christoph (1996): *Das Konzept der doppelten Hermeneutik*, in: Dohmen, Christoph / Stemberger, Günter (Hg.): *Hermeneutik der Jüdischen Bibel und des Alten Testaments*, Stuttgart, 211–213.
- Dünzl, Franz (2003): *Die Entscheidung der frühen Kirche für die heiligen Schriften des jüdischen Volkes*, in: Dohmen, Christoph (Hg.): *In Gottes Volk eingebunden. Christlich-jüdische Blickpunkte zum Dokument »Das jüdische Volk und seine Heilige Schrift in der christlichen Bibel«*, Stuttgart, 21–31.
- Ebach, Jürgen (2024): *Schrifthermeneutik im Horizont des jüdisch-christlichen Gesprächs*, in: Wiese, Christian / Valentin, Joachim / Kiesel, Doron (Hg.): *Jüdisch-christlicher Dialog. Ein Kompendium*, Freiburg, 296–313.
- Frevel, Christian (2024a): *Kirche und Judentum. Einheit und Vielfalt dialogischer Ansätze*, in: Frevel, Christian / Dausner, René (Hg.): *Schulter an Schulter. Ein Studienbuch zur Rolle des Judentums in christlicher Theologie (Kohlhammer Studienbücher Theologie 26)*, Stuttgart, 40–49.
- (2024b): *»Die Juden«, ihre Schrift und ihre theologische Bedeutung in hermeneutischen Modellen der Gegenwart*, in: Frevel, Christian / Dausner, René (Hg.): *Schulter an Schulter. Ein Studienbuch zur Rolle des Judentums in christlicher Theologie (Kohlhammer Studienbücher Theologie 26)*, Stuttgart, 105–118.
- Gerhards, Meik (2018): *Wellhausen, Julius (1844–1918)*, in: *Das Wissenschaftliche Bibellexikon im Internet (www.wiblex.de)*, <https://bibelwissenschaft.de/stichwort/34720/> (zuletzt geprüft am 15.01.2025).
- Gerstenberger, Erhard Siegfried (1993): *Das 3. Buch Mose. Leviticus (Das Alte Testament Deutsch 6)*, Göttingen.
- Gunkel, Hermann (1968): *Die Psalmen. Übersetzt und erklärt von Hermann Gunkel*, 5. Auflage (4. Auflage 1929), Göttingen.
- (1975): *Einleitung in die Psalmen. Die Gattungen der religiösen Lyrik Israels. Zu Ende geführt von Joachim Begrich*, 3. Auflage (1. Auflage 1933), Göttingen.

- Hammann, Konrad (2013): Hermann Gunkel und das Judentum seiner Zeit, in: Waschke, Ernst-Joachim: Hermann Gunkel (1862–1932) (Biblisch-Theologische Studien 141), Neukirchen, 41–67.
- Hieke, Thomas (2013): Warum Christen etwas vom Buch Levitikus wissen sollten..., in: Bibel und Liturgie in kulturellen Räumen 86.1, 19–30.
- Hirsch, Samson Raphael (1995): Psalmen. Übersetzt und erläutert von Samson Raphael Hirsch, 1. Neubearbeitete Auflage (1. Auflage 1883), Basel/Zürich.
- Kalt, Edmund (1948): Genesis, Exodus und Leviticus. Herausgegeben von Nikolaus Adler (Herders Bibelkommentar. Die Heilige Schrift für das Leben erklärt 1), Freiburg i.Br.
- Kampling, Rainer (2010): Art. Substitutionslehre, in: Benz, Wolfgang (Hg.): Handbuch des Antisemitismus. Judenfeindschaft in Geschichte und Gegenwart, Bd. 3: Begriffe, Theorien, Ideologien, Berlin/Boston, 310–312.
- Koenen, Klaus (2007): Wilhelm, Rudolph, <https://www.die-bibel.de/ressourcen/wibilex/altestament/rudolph-wilhelm> (zuletzt geprüft am 12.12.2024).
- Koch, Klaus (1991a): Der doppelte Ausgang des Alten Testaments im Judentum und Christentum, in: Janowski, Bernd / Welker, Michael (Hg.): Altes Testament und christlicher Glaube (Jahrbuch für biblische Theologie 6), Neukirchen-Vllyn, 215–242.
- (1991b): Gibt es ein Vergeltungsdogma im Alten Testament, in: Koch, Klaus: Spuren des hebräischen Denkens. Beiträge zur alttestamentlichen Theologie. Gesammelte Aufsätze Bd. 1., hg. von B. Janowski und M. Krause, Neukirchen-Vllyn, 65–103.
- Köhler, Ludwig (1953): Theologie des Alten Testaments (Neue Theologische Grundrisse), 3. Auflage (1. Auflage 1936), Tübingen.
- Krochmalnik, Daniel (2003): Schriftauslegung. Die Bücher Levitikus, Numeri, Deuteronomium im Judentum (Neuer Stuttgarter Kommentar. Altes Testament 33/5), Stuttgart.
- Kügler, Joachim (2014): Levitikus besser (nicht) lesen! Die (un)heimliche Mitte der Offenbarung, in: Bibel und Kirche 69.2, 108–109.
- Langer, Armin (2019): Vergeblich integriert? Rabbiner Samson Raphael Hirsch und die jüdische Akkulturation im 19. Jahrhundert (Berliner jüdische Studien 1), Berlin.
- Lenzen, Verena (2024): Mit Blindheit geschlagen?! Was ist theologischer Antijudaismus?, in: Rutishauser, Christian M. / Schmitz, Barbara / Woppowa, Jan (Hg.): Jüdisch-christlicher Dialog. Ein Studienhandbuch für Lehre und Praxis (utb 6259), Tübingen, 34–40.
- Levine, Amy-Jill / Brettler, Marc Zvi (2024): Hebräische Bibel und Altes Testament. Warum Juden und Christen die gleichen Texte unterschiedlich lesen, Stuttgart.
- Milgrom, Jacob (2004): Leviticus. A Book of Ritual and Ethics (Continental Commentaries. Old Testament), Minneapolis.

- Milgrom, Jacob / Sperling, S. David (2007): Leviticus, Book of, in: *Encyclopaedia Judaica* 12, 2. Auflage, Detroit/Keter/Jerusalem, 734–740.
- Päpstliche Bibelkommission (2001): *Das jüdische Volk und seine Heilige Schrift in der christlichen Bibel* (VAS 152), hg. vom Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz, Bonn.
- Rudolph, Wilhelm (1971): Joel, Amos, Obadja, Jona. Mit einer Zeittafel (Kommentar zum Alten Testament 13,2), Gütersloh.
- Salzborn, Samuel (2014): *Antisemitismus. Geschichte, Theorie, Empirie*, Baden-Baden.
- Schmitz, Barbara (2024): Exegese des Alten Testaments angesichts des jüdisch-christlichen Dialogs, in: Rutishauser, Christian M. / Schmitz, Barbara / Woppowa, Jan (Hg.): *Jüdisch-christlicher Dialog. Ein Studienhandbuch für Lehre und Praxis* (utb 6259), Tübingen, 107–123.
- Simon, Uriel / Cogan, Mordechai (1992): Obadja – Jona, in: Ahituv, Shmuel / Greenberg, Moshe (Hg.): *Obadja, Jona (Miqra leYisrael)*, Jerusalem.
- Simon, Uriel (1994): Jona. Ein jüdischer Kommentar (Stuttgarter Bibelstudien 157), Stuttgart.
- Smend, Rudolf (1989): *Deutsche Alttestamentler in drei Jahrhunderten*, Stuttgart.
- Späti, Christina (2024), Antijudaismus und Antisemitismus, in: Rutishauser, Christian M. / Schmitz, Barbara / Woppowa, Jan (Hg.): *Jüdisch-christlicher Dialog. Ein Studienhandbuch für Lehre und Praxis* (utb 6259), Tübingen, 57–72.
- Spichal, Julia (2015): Vorurteile gegen Juden im christlichen Religionsunterricht. Eine qualitative Inhaltsanalyse ausgewählter Lehrpläne und Schulbücher in Deutschland und Österreich (Arbeiten zur Religionspädagogik 57), Göttingen.
- Steffen, Uwe (1994): *Die Jona-Geschichte. Ihre Auslegung und Darstellung im Judentum, Christentum und Islam*, Neukirchen.
- Talabardon, Susanne / Völkening, Helga (2015): *Die Hebräische Bibel. Eine Einführung*, Berlin.
- Waschke, Ernst-Joachim (2013): Vorwort, in: Waschke, Ernst-Joachim (Hg.): *Hermann Gunkel (1862–1932)* (Biblisch-Theologische Studien 141), Neukirchen, VII–IX.
- Wellhausen, Julius (1895): *Prolegomena zur Geschichte Israels*, 4. Auflage (1. Auflage 1878), Berlin.
- Wesseling, Klaus-Gunther (1992): Kalt, Edmund, in: *Biographisch-Bibliographisches Kirchenlexikon* Bd. 3, Herzberg, 985.
- Wildberger, Hans (1980): Köhler, Ludwig, in: *Neue Deutsche Biographie* 12, <https://www.deutsche-biographie.de/sfz43680.html#ndbcontent> (zuletzt geprüft am 15.01.2025).
- Zenger, Erich (1996): Was wir Christen von der jüdischen Schriftauslegung lernen können. Am Beispiel des Jonabuchs, in: *Bibel und Kirche* 51.2, 46–53.

- (2008): Das Buch Levitikus – ein wichtiges Buch im jüdisch-christlichen Dialog. 40. Internationale Jüdisch-Christliche Bibelwoche, 27. Juli bis 3. August 2008, in: Haus Ohrbeck. Bibelforum, https://www.haus-ohrbeck.de/fileadmin/user_upload/Haus_Ohrbeck/1_Haus_Ohrbeck/Bibelforum/Bibelwoche_Materialien/2008/VortragErichZengererweitert-deutsch.pdf (zuletzt geprüft am 15.01.2025).
- (2016): Heilige Schrift der Juden und der Christen, bearb. von Christian Frevel, in: Zenger, Erich u.a. (Hg.): Einleitung in das Alte Testament, 9., aktualisierte Auflage hrsg. Von Christian Frevel, Stuttgart, 11–36.

Schwieriges Erbe

Christlicher Antijudaismus im Bildprogramm mittelalterlicher Kirchenbauten am Beispiel des Bamberger Doms.
Befund, kunsthistorische Einordnung und Vorschläge zum Umgang im Heute

Birgit Kastner

1. Einführung

Am Fürstenportal des Bamberger Domes flankieren seit dem frühen 13. Jahrhundert die Skulpturen von Ecclesia und Synagoga eine Weltgerichtsdarstellung. 1936 wurden die beiden lebensgroßen Figuren aus konservatorischen Gründen ins Dominnere versetzt, erst 2002 stellte man am Fürstenportal Kopien auf¹. Die beiden weiblichen Allegorien sind als Personifikationen des Alten und des Neuen Bundes fester Bestandteil des heilsgeschichtlichen Gesamtprogramms des Fürstenportals. Aus kunsthistorischer Sicht zählen sie zu den herausragendsten Beispielen gotischer Bildhauerkunst. Durch die konservatorischen Eingriffe in den letzten hundert Jahren existiert die Figurengruppe in zweifacher Ausführung: die Originale innen, die Kopien außen.

Diese Dopplung des Motivs und seiner Aussage geriet 2020 in die öffentliche Kritik – von »steingewordenem Antisemitismus« war die Rede. Christliche als auch jüdische Vertreter:innen debattierten über eine Entfernung der Figur der Synagoga aus dem Dom und eine Verbringung in das Diözesanmuseum – selbst die Entfernung beider Figuren war im Gespräch². Diese öffentliche Diskussion war Ausgangspunkt zur Befassung

¹ Vgl. BLFD, Akte Bamberger Dom 1912–1939.

² Bamberg, Aula der Universität, Podiumsdiskussion »Ecclesia und Synagoga am Bamberger Dom: Ein schwieriges Erbe?« am 7.7.2021, Podiumsteilnehmer: Dr. J. Schuster, Präsident des Zentralrats der Juden, Dr. L. Schick, Bamberger Erzbischof (2002–2022), Dr. M. Brandl, Bayerisches Landesamt für Denkmalpflege, Prof. Dr. S.

des Domkapitels mit der Frage nach dem Umgang mit antijüdischem Erbe in heutiger Zeit und damit einhergehend, die Einberufung einer interreligiösen, interdisziplinären Arbeitsgruppe unter Leitung der Verfasserin³. Ziel der Arbeitsgruppe war die Entwicklung von Handlungsempfehlungen im Umgang mit antijüdischen Bildprogrammen in christlichen Kirchen.

Der folgende Beitrag basiert auf einem Aufsatz der Verfasserin im *Sculpture Journal* zur Frage nach dem Stellenwert der Figur der Bamberger Synagoga in der Gemengelage von Antisemitismus-Diskussion, Denkmalwert und modernem Ikonoklasmus.⁴ Nach der zunächst erforderlichen Definition des Antisemitismus-Begriffs und seiner Anwendbarkeit auf eschatologisch geprägte Bildprogramme mittelalterlicher Kathedralen wird die Entwicklung antijüdischer Bildtraditionen am Beispiel von Ecclesia-Synagoga-Darstellungen aus dem 9. bis 14. Jahrhundert gezeigt. Im Anschluss an die Analyse des Bamberger Beispiels verweist der Beitrag auf Positionen der Denkmalpflege sowie auf heutige Anforderungen an Kulturvermittlung für den Umgang mit »schwierigem« Kulturerbe.

Albrecht, Kunstgeschichte des Mittelalters Uni Bamberg, Prof. Dr. S. Talabardon, Judaistik Uni Bamberg, Dr. L. Unger, Vertreter des Bayerischen Antisemitismus-Beauftragten. Moderation B. Schneider, Bayerischer Rundfunk. Veranstalter/Leitung Dr. B. Kastner, Erzbischöfliches Ordinariat Bamberg, Ordinariatsrätin, Hauptabteilung Kunst und Kultur.

³ AG: Dr. Birgit Kastner (Hauptabteilung Kunst und Kultur Erzbistum Bamberg), Prof. Dr. Stephan Albrecht (Kunstgeschichte des Mittelalters, Uni Bamberg), Dr. Sabine Bengel (Dombauhütte Straßburg), Prof. Dr. Johanna Blokker (Denkmalpflege, TU Cottbus), Dr. Martin Brandl (Bayerisches Landesamt für Denkmalpflege), Domkapitular Prof. Dr. Elmar Koziel (Kath. Theologie, Uni Würzburg), Prof. Dr. Susanne Talabardon (Judaistik, Uni Bamberg), Dr. Axel Töllner (Ev. Theologie, Augustana-Hochschule Neuendettelsau), Dr. Ludwig Unger (Vertr. Antisemitismusbeauftragter Bayern), Prof. Dr. Gerhard Weilandt (Kunstgeschichte, Uni Greifswald).

⁴ Vgl. Kastner 2022, anlässlich der Sonderausgabe »Sculpture, Iconoclasm and Facing History« des *Sculpture Journal* (Liverpool University Press) zu Tendenzen des Ikonoklasmus im 21. Jahrhundert.

2. Synagoga und Ecclesia: Antisemitismus oder Antijudaismus?

Die Frage nach der Einordnung der mittelalterlichen Darstellungsform von Synagoga und Ecclesia als antijüdisch oder antisemitisch ist von zentraler Bedeutung für die Rezeption der Figurengruppe und den heutigen Umgang mit dem Denkmal. Die beiden Begriffe unterscheiden sich in Semantik und Konnotation und sollen daher zunächst kurz erläutert werden: Antisemitismus wird häufig, wie bei David Nirenberg, als die logische Konsequenz einer langen, 2000jährigen Tradition eines westlichen Antijudaismus betrachtet⁵. In der Forschung zu den mittelalterlichen Wurzeln, Stereotypen und Manifestationen des Antisemitismus ist eine Kontinuität der Judenfeindschaft seit den Ursprüngen des Christentums ebenso abgebildet wie eine Diskontinuität.⁶ In der bildenden Kunst schlägt sich dies in der Ausbildung antijüdischer Bildtraditionen nieder. Die Fülle und Vielfalt der Illustrationen seit dem 9. Jahrhundert fußt auf den theologischen Schriften und Kommentaren zu den Kirchenvätern und weiteren exegetischen Schriften, deren Gegenstand das Verhältnis des Neuen zum Alten Testament bzw. die Substitutionstheologie ist.⁷ In Abgrenzung zu diesem historischen, in der christlichen Lehre verwurzelten Antijudaismus, spiegeln die jüdischen Schmähfiguren, die sich in der christlichen Kunst seit dem 14. Jahrhundert häufen, die kirchen- und gesellschaftspolitische Entwicklung im ausgehenden Hoch- und beginnenden Spätmittelalter wider. Ausgrenzung von Jüdinnen:Juden, Judenfeindschaft, Judenhass, Judenvertreibungen und -verfolgungen mit ihren einhergehenden Verschwörungstheorien nehmen in der christlichen Kunst Gestalt an: Zahlreiche Altarbilder zeigen die kursierenden diffamierenden Legenden vom »Hostienfrevel«, von der »Kinderschändung« und weitere Unterstellungen, die die Juden als Christusmörder und infolgedessen vom Teufel besessen verurteilen. Ab dem 19. Jahrhundert charakterisiert ein neuer Begriff, der auf die Sprachgemeinschaft der Semiten im Sinne einer Rasse-Idee referiert, die Feindschaft gegen die Jüdinnen:Juden. Der

⁵ Vgl. Nirenberg 2015; Wyrwa 2019, 18–19.

⁶ Vgl. Benz 2009–2015; s.a. Adams/Heß 2018; Chazan 1997; Soyer 2019.

⁷ Vgl. Schreckenberg 1996, dessen Bildatlas historischer antijüdischer Darstellungen in der christlichen Kunst nach wie vor die umfangreichste Kompilation dieser Art ist.

Terminus »Antisemitismus« kam 1879 als Neologismus auf⁸. Ulrich Wyrwa bezeichnet das von Nationalismen geprägte 19. Jahrhundert als die Epoche der »Entstehung des Antisemitismus« im Sinne einer Erfindung einer Tradition.⁹ Stark vereinfacht wird mit der neuen Begriffsprägung offenbar, dass

»der große Wandel vom vormodernen zum modernen¹⁰ Judenhass nichts anderes als der Wandel von einer primär religiösen Feindschaft zu einer rassistischen Feindschaft«¹¹ war.

Ausgehend von einer Persistenz von Judenfeindlichkeit, die im Laufe von 2000 Jahren verschiedene Ausprägungen angenommen hatte und im Holocaust ihre grausamste Ausprägung erreichte, subsummiert die heutige Definition von Antisemitismus alle historischen und aktuellen Erscheinungsformen: Christlicher Anti-Judaismus, moderner (säkularer) Antisemitismus, sekundärer Antisemitismus (= nach Auschwitz, z.B. Holocaust-Leugnung) und schließlich Antizionismus.¹² Die offizielle Antisemitismus-Definition der IHRA (*International Holocaust Remembrance Alliance*) stützt sich nicht auf die Längsschnittbetrachtung, sondern auf die Metaebene:

»Antisemitismus ist eine bestimmte Wahrnehmung von Jüdinnen und Juden, die sich als Hass gegenüber Jüdinnen und Juden ausdrücken kann. Der Antisemitismus richtet sich in Wort oder Tat gegen jüdische oder nichtjüdische Einzelpersonen und/oder deren Eigentum sowie gegen jüdische Gemeindeinstitutionen oder religiöse Einrichtungen.«¹³

⁸ Vgl. Wyrwa 2019, 29–30.

⁹ Vgl. Wyrwa 2019, 20.

¹⁰ Anm.: vormodern/modern bezeichnet im epochalen Sinne vorindustriell/Jahrhundertwende und frühes 20. Jahrhundert.

¹¹ Adams/Heß 2018, 7 (eigene Übs.): »[...] the major shift from pre-modern to modern Jew-hatred comes to be defined as nothing more than the shift from a primarily religious resentment to a racist resentment, due to the change in Jews' newly granted civil rights and status and the consequent loss of significance of the religious factor for the definition of the Other.«

¹² Vgl. Stein 2011.

¹³ Arbeitsdefinition des IRHA vom 26.5.2016

<https://holocaustremembrance.com/resources/arbeitsdefinition-antisemitismus> (zuletzt geprüft am 06.02.2022).

Mit dieser stark verkürzten Darstellung der Genese und Definition der Begriffe Antijudaismus und Antisemitismus soll deutlich werden, dass je nach Zeitschnitt eine unterschiedliche Semantik und unterschiedliche Konnotationen zugrunde zu legen sind.

Vor diesem Hintergrund lassen sich für die Einordnung der Bamberger Figuren von Ecclesia und Synagoga – antijüdisch oder antisemitisch – drei Thesen aufstellen:

- 1) Im Hinblick auf die Entstehungszeit der Bamberger Synagoga um 1225/27 und der theologischen Gesamtaussage des Fürstenportals sind diese Figuren ein Beispiel für den christlichen Antijudaismus des Mittelalters. Sie bilden mittelalterliche Theologie und Lehre ab. Nur nach der Definition des 21. Jahrhunderts sind sie auch als antisemitisch zu bezeichnen.
- 2) Die Versetzung der Figuren in den Dom 1936 und die Komplettierung des Bildprogramms am Fürstenportal 2002 durch Kopien waren nach Aktenlage konservatorisch-kunsthistorisch motiviert und kein Akt des Antisemitismus.
- 3) Die Figur der Synagoga kann, isoliert betrachtet, ohne den Kontext des Bildprogramms, in dem sie am Bamberger Dom entstanden ist, als eine persistente antisemitische Haltung der katholischen Kirche gelesen werden.

2.1. Antijüdische Kunst als mittelalterliche Propaganda

Die antijüdische Haltung des Christentums ist zum Zeitpunkt der Entstehung des Bamberger Fürstenportals bereits 1200 Jahre alt¹⁴. Die Abgrenzung vom Judentum (und anderen Religionen oder Kultformen) war ein konstituierendes Element des frühen Christentums und Teil der Legitimation und Selbstbestätigung. Schäfer ordnet die Ecclesia-Synagoga-Gruppe in seiner jüngsten Publikation den »antijüdischen Propagandabil dern«¹⁵ des Mittelalters zu.

Bereits in den Schriften des Neuen Testaments werden der Verrat und der Christusmord und damit die Tötung des Gottessohns den Juden zuge-

¹⁴ Umfangreiche neueste Forschung bei Benz 2009–2015, Bd. 3 sowie Boschki 2019.

¹⁵ Schäfer 2024, 392; zu den Beispielen zählen Ecclesia und Synagoga in Bamberg, vgl. 405–407.

wiesen (Joh 5,18)¹⁶ und judenfeindliche Positionen bezogen (Joh 8,44, 1 Thess 2,14–16)¹⁷. Teil der Polemik ist die Verwerfung¹⁸, das heißt die Aufkündigung des Alten Bundes durch Gottvater (Gal 4,21–31; Mk 12,9–11). Hierzu bleibt das Neue Testament, insbesondere Paulus, ambivalent (Röm 3,1; 10,3.14; 11,1–2.25–26)¹⁹. Die im 2. Jahrhundert entstehende Substitutionslehre stützt sich in erster Linie auf die typologische Ausdeutung des Alten Testaments und erweist sich als besonders wirkmächtig und langlebig: Sie besagt, dass

»alle Vorzüge Israels, die ihm als Volk der Erwählung zukamen, an die Kirche [Ecclesia] übergegangen sind und das Judentum post Christum seine heilsgeschichtliche Rolle ausgespielt hat, da es sich Christus verweigerte«²⁰.

Nach der Erhebung des Christentums zur Staatsreligion 380 folgt mit den Kirchenvätern und der schriftlichen Verbreitung der christlichen Lehre auch die Verbreitung der polemischen antijüdischen Rhetorik. Insbesondere in der Apologetik des Kirchenlehrers Augustinus erschienen die Juden als Erfüllungsgehilfen der Verheißung und dienten dem Zeugnis der Wahrheit des Christentums²¹: Mit seiner *Adversus-Judaeos*-Predigt trug er zur Verfestigung der Substitutionslehre bei²². Damit bedarf es »der Juden als Negativum, um durch Abgrenzung zu einer Eigendefinition zu kommen«²³. Gerade aufgrund des gemeinsamen Ursprungsverhältnisses von Judentum und Christentum ließ sich der Wahrheitsanspruch des Christentums aus Sicht der frühen christlichen Theologie nur in einem Gegen-

¹⁶ Joh 5,18: »Darum suchten die Juden noch mehr in zu töten, weil er nicht nur den Sabbat brach, sondern auch Gott seinen Vater nannte und sich damit Gott gleichmachte.«

¹⁷ Paulus hebt das Privileg Israels als Volk des Alten Bundes hervor, verbindet dies jedoch mit dem Hinweis auf Bestrafung für die Verfolgung der Propheten und die Tötung Jesu und der Hoffnung auf endzeitliche Bekehrung.

¹⁸ Vgl. Boys 2000; Patterson 2015, 55–79.

¹⁹ Röm 11,1–2: »So frage ich nun: Hat denn Gott sein Volk [Israel] verstoßen? Das sei ferne! [...] Gott hat sein Volk nicht verstoßen, das er vorher erwählt hat.« (vgl. Mayer 1991, 45).

²⁰ Kampling, 2010, 310–312.

²¹ Vgl. De civitate dei (Sermo 263, PL 38,1209–12) sowie van Oort 2009 und Lipton 2014, 4–6. Zur Augustinusforschung <https://www.augustinus.de/zentrum-fuer-augustinusforschung> (Zugriff 30.1.2022).

²² Vgl. Schreckenberg 1999.

²³ Kampling 2010, 311.

über zum Judentum behaupten. Entsprechend resümiert Koziel²⁴ in der Bamberger Arbeitsgruppe in Anwendung auf die Ausdeutung von Ecclesia und Synagoga die vorneuzeitliche christliche Position:

»Das mittelalterliche Doppel-Symbol ›Synagoga‹ und ›Ecclesia‹ referiert auf seine Weise auf eine schon frühchristliche Deutungsnotwendigkeit: Sie reflektiert die reale Existenz zweier, jedenfalls in mittelalterlicher Theologie so verstandener, konkurrenziieller Religionen, die A ursprünglich ›eins‹ waren und weiterhin einen Gutteil an gemeinsamen Überlieferungen haben, aber B sich im Laufe der Zeit aufgespalten und auseinanderentwickelt haben. Diese schon per se konfliktrträgliche Situation erhält ihre theologische Brisanz dadurch, dass primärer Anlass und Grund der Auseinanderentwicklung die Frage nach der inhaltlichen Fortschreibung/Reinterpretation jener Ursprünge im Licht behaupteter neuer ›heilsgeschichtlicher‹ Ereignisse (das Kommen des ›Messias‹ usw.) war – und beide sich daraufhin entwickelnden Religionen der jeweils anderen die Illegitimität ihrer Antwort auf diese Frage zum Vorwurf machten. Damit ist ein ›Substitutionsdenken‹ grundgelegt.«²⁵

Diese Überzeugung legte den Grundstock für die Diskriminierung von Jüdinnen:Juden in Gesellschaft und Rechtslegung. In der Zeit vom zwölften bis zum 14. Jahrhundert, als es in vielen europäischen Städten bedeutende jüdische Viertel gab, erreichte diese Entwicklung mit den Judenverfolgungen im Kontext der Kreuzzüge und der Verschwörungstheorien zu Ritualmord, Hostienschändung, Schuldzuweisung an der Pest etc. einen ersten negativen Höhepunkt. Das Vierte Laterankonzil unter Papst Innozenz III. machte Antijudaismus im Jahr 1215 zum Bestandteil der kirchlichen Gesetzgebung.²⁶ Jüdinnen:Juden sollten in ihrer immerwährenden Rolle als »Diener der Sünde« Diener der christlichen Fürsten sein und zur gesellschaftlichen Kennzeichnung eine besondere Kleidung tragen. Wenninger stellt den direkten Bezug zwischen der Rechtslegung durch das Konzil und dem Auftreten der Juden auf der Seite der Sünder und Verdammten an Gerichtsportalen her.²⁷

²⁴ Prof. Dr. Elmar Koziel, Domkapitular Bamberg, Apl. Prof. Fundamentaltheologie und vergleichende Religionswissenschaft, Universität Würzburg.

²⁵ Koziel, Elmar (2021): Synagoge/Ecclesia. Thesen aus der Perspektive christlicher Theologie, unveröff. Manuskript vom 19. April 2021 (zitiert mit freundlicher Genehmigung des Autors).

²⁶ Vgl. Wenninger 2021.

²⁷ Vgl. Wenninger 2021, 397–399.

Waren somit die Bildprogramme der mittelalterlichen Gerichtsportale großer Kathedralen im 13. Jahrhundert (kirchen)politische Propaganda, die sich antijüdischer Motive bediente? Die bildliche Rezeption antijüdischer Stereotype in der christlichen Kunst ist sowohl quantitativ²⁸ als auch qualitativ²⁹ erforscht. In der christlichen Kunst manifestiert sich die Abgrenzung von Christentum und Judentum im Mittelalter in den allegorischen Darstellungen von Ecclesia und Synagoga zunächst im biblisch-exegetischen Kontext. Im Sinne der typologischen Lesart des Alten Testaments symbolisieren die beiden Personifikationen Typus und Antitypus, Verheißung und Erfüllung, den Alten und Neuen Bund. Prägend für die Darstellungen waren Lehrtexte und Kommentare, die häufig kopiert und illustriert wurden, sowie konkret antijüdische Lehrschriften wie die *Adversus-Judaeos*-Texte oder das fingierte Streitgespräch *Altercatio Ecclesiae et Synagoga*³⁰. Für das Bamberger Programm speziell mag es auch von nicht zu unterschätzender Bedeutung sein, dass eine Abschrift von *De agone christiano* des Pseudoaugustinus wie auch ein Exemplar der *Sermo* des Augustinus von Hippo zum Zeitpunkt der Entstehung des Fürstenportalprogramms in der Dombibliothek vorhanden waren³¹.

2.2. Bildtradition von Ecclesia und Synagoga

Die beiden Personifikationen von Judentum und Christentum bilden seit ihrem Auftreten in karolingischen Elfenbeinen des 9. Jahrhunderts zwar ein festes Motiv, ihre Bildsprache und Attribute variieren jedoch stark. Eine chronologische oder konsekutive Entwicklungslinie des Narrativs oder der Ikonographie sind vom 9.–12. Jahrhundert nicht zwingend festzustellen. In den mittelalterlichen Skriptorien entsteht eine reiche Bildproduktion: Ecclesia und Synagoga erscheinen zunächst im Kontext von Kreuzigungsdarstellungen. Die häufigste Verbreitung fand das Ecclesia-Synagoga-Motiv mit den nach Mitte des 12. Jahrhunderts veröffentlichten und

²⁸ Vgl. Schreckenberg 1996.

²⁹ Vgl. Merback 2007, Kessler/Nirenberg 2011, Lipton 2014, Chazan 2018.

³⁰ Vgl. Weber 1894, widerlegt u.a. durch Oehl 2012 und Schreckenberg 1988; s.a. Rowe 2011, 49–51 und Scherbaum 2023, 28.

³¹ Hinweis bei Rowe 2011 und Weilandt 2022: Staatsbibliothek Msc.Patr. 23, einsehbar in *bavarikon* www.bavarikon.de/object/bav:SBB-KHB-00000SBB00000151# und Msc.Patr. 17.

bis ins 13. Jahrhundert vielfach kopierten *Sentenzen* des Petrus Lombardus. Die Illuminationen im Vierten Buch, im Kapitel zur Konkordanz des Alten und Neuen Testaments,³² bieten einen reichen Bildfundus von Ecclesia und Synagoga im sitzenden oder stehenden Dialog oder Disput³³. Die Handschrift war zu Beginn des 13. Jahrhunderts weit verbreitet und auch in der Bamberger Dombibliothek vorhanden.³⁴



Abb. 1: Petrus Lombardus, *Sentenzen* IV, Staatsbibliothek Bamberg, Msc. Patr. 120 f4v.

³² Initiale V »veteris ac novem legem«: In den zahlreichen Digitalisaten der *Sentenzen* ist ein enormes Variantenreichtum studierbar (Bamberg, München, Paris). Dies zu bearbeiten wäre eine verdienstvolle Arbeit.

³³ Teilweise sehr aggressive Varianten, s. Mikosch 2011, 159–182 und Schäfer 2024, 399.

³⁴ Bamberg, Staatsbibliothek, Msc. Patr. 120, 4v. Den Hinweis auf die Bamberger und Münchner Handschriften verdanke ich Dr. Bettina Wagner, Direktorin der Staatsbibliothek Bamberg.



Abb. 2: Petrus Lombardus, *Sentenzen IV*, Ms 121 f273v Verdun BM, Initiale V

Aus der kleinformatischen Buchkunst entwickelt sich das Motiv weiter über Kirchenfensterzyklen, bis es im öffentlichen Raum, an den Portalen – speziell Gerichtsportalen – großer mittelalterlicher Kathedralen, seine monumentale Form erreichte³⁵. In Paris, Reims, Straßburg, Bamberg entstanden neue ikonografische Programme, die die bisherigen Bedeutungsebenen deutlich weiterentwickelten im Sinne komplexer theologischer oder heilsgeschichtlicher Programme.³⁶ Zentrale Themen waren das im Sinne der Substitutionstheologie gedeutete Hohelied oder das Weltgericht, in dessen Kontext Synagoga und Ecclesia als Zeuginnen der Heilsgeschichte auftraten.

³⁵ In Bezug auf Portalplastik: Rowe 2011, 51–78; Allgemein: Schreckenberg 1995; Vgl. Dörner/Thurau 2015, 85–87; Koordinierungsausschuss für Christlich-jüdische Zusammenarbeit 2002; Jochum 1993; zuletzt Scherbaum 2023, 31–66.

³⁶ Vgl. Scherbaum 2023, 32.

Die mittelalterliche Bildtradition zeigt Ecclesia als gekrönte, siegreiche Personifikation des Christentums mit Kreuzstab und Kelch, während Synagoga als Sinnbild des Judentums mit den Zeichen einer gebrochenen Macht dargestellt wird. Häufig trägt sie eine Augenbinde, fallende oder zerbrochene Gesetzestafeln und einen zerbrochenen Stab. In sämtlichen Kreuzigungs- oder Weltgerichtsdarstellungen findet sich Synagoga auf der linken Seite Christi, auf der Seite der Verdammten, wieder.³⁷ Als Vorlage für die Präsenz von Ecclesia und Synagoga im eschatologischen Kontext gilt die Kreuzigungs-Darstellung aus dem um 1175 entstandenen *Hortus Deliciarum* der Äbtissin Herrad von Landsberg. Diese Illustration ist auch für das Bamberger Weltgerichtsportal wegweisend.



Abb. 3: Die Kreuzigung Jesu Christi, *Hortus Deliciarum* f150r, um 1175

³⁷ Vgl. Rowe 2011, Wenninger 2018.

3. Das Bamberger Weltgerichtsportal mit Synagoga und Ecclesia

Das Weltgerichtsportal mit den Figuren von Ecclesia und Synagoga entstand in zwei Phasen wohl zwischen 1220 und 1230 im Zuge des Domneubaus nach dem großen Brand von 1185. Es dominiert die Nordseite des doppelchörigen Kaiserdoms und war dem Palatium, der Kaiserpfalz und bischöflichen Residenz zugewandt. Es war dem Bischof und dem Kapitel für Prozessionen an hohen Festtagen vorbehalten³⁸ und richtete sich mit seinem Bildprogramm vorrangig an die hohe Geistlichkeit.³⁹ Seine Dimension und anspruchsvolle Ausstattung steht in Zusammenhang mit der Funktion des neuen Domes als Grablege und Ort der Memoria für die heiliggesprochenen Bistumsgründer:innen Kaiser Heinrich und Kaiserin Kunigunde.

Die zentrale Szene des Portals ist das Jüngste Gericht im Tympanon, das eine in Reims etablierte Darstellung der Erlösten und Verdammten⁴⁰ zeigt und (unter Einbeziehung des unter Ecclesia platzierten Tetramorph) eine *Maestas Domini* mit einer *Deësis* verschränkt. In den Portalgewänden repräsentieren die Apostel, die auf den Schultern der Propheten stehen, die mittelalterliche exegetische Tradition auf der Grundlage von Paulus (Röm 5,14) in ihrer besten Form. Die Propheten des Alten Testaments sind »Typus« im Verhältnis zu den Aposteln als »Antitypus« des Neuen Testaments⁴¹. In Komposition und Blickrichtung sind sie (fast alle) auf die Gerichtsdarstellung ausgerichtet. In den Archivoltten über dem Tympanon ergänzen eine Darstellung von Adams Schoß sowie ein Posaunenengel das Bildprogramm. Rechts und links des Portals rahmen die auf Säulen stehenden Figuren von Ecclesia und Synagoga das Heilsgeschehen. Entscheidend an Aufbau und Aussage des Fürstenportal ist, dass Ecclesia und Synagoga Teil eines typologischen Programms sind und sich alle Motive des Portals aufeinander beziehen⁴². Der Aufbau des gesamten Portals,

³⁸ Vgl. Wünsche 2012, 47–54.

³⁹ Rowe 2011, 140/273 irrt, was die Zielgruppe angeht; siehe Wünsche 2012.

⁴⁰ Vgl. Jung 2020, 54; Weilandt 2022.

⁴¹ Die Ableitung des Motivs nach Bernhard von Chartres' »Zwerge auf den Schultern von Riesen« aus sämtlichen sitzenden Vorbildern, ob aus Chartres, Italien oder Merseburg hinkt immer. Es ist kein Vorbild bekannt, wo Apostel auf den Propheten STEHEN (vgl. Albrecht 2015; Weilandt 2022).

⁴² Albrecht 2015, 277/282 macht die gleiche Feststellung in Bezug auf das Leitmotiv des Sehens und der »Schwellenfunktion«.



Abb. 4: Bamberger Dom, Fürstenportal, Zustand um 1920, Staatsbibliothek Bamberg, VG Meßbildanstalt, Repro: Gerald Raab.

insbesondere des von der sog. Jüngerer Bauhütte⁴³ ergänzten »Rahmenprogramms« mit Ecclesia und Synagoga, funktioniert vertikal, von unten nach oben, von Vision zu Erfüllung, von Ursache zur Wirkung: Aus Betrachter:innenperspektive leitet in der linken unteren Ebene der mit einer Schriftrolle unter der Ecclesia sitzende alttestamentliche Prophet, der mehrheitlich als Ezechiel gedeutet wird, die Szene ein, zeigt auf seine Vi-

⁴³ Die Forschung unterscheidet die Ältere Bauhütte, die in den ersten beiden Jahrzehnten nach 1200 am Dom gearbeitet hat, und die in Reims geschulte jüngere, die ab 1220/25 in Bamberg vermutet wird.

sion des (hier zweiteiligen) Tetramorphs als Präfiguration einer triumphierenden Kirche/Ecclesia, die auf der Seite der Erwählten steht und damit den Neuen Bund repräsentiert. Ecclesia ist streng geradeausgewandt, den Blick in die Ferne gerichtet.⁴⁴ Auf der anderen Seite, der Seite der Verdammten, erfährt ein Jude, der von einem über ihm kauern den Teufel gekallt/geblendet⁴⁵ wird, die in Ezechiel 17,11–21 prophezeite Bestrafung der Menschen bei Bundesbruch. Darüber, gleichauf mit Ecclesia, steht Synagoga. Ihr Kopf ist leicht geneigt, die Augen verbundenen, ihr Stab zerbrochen, die Tafeln des Alten Bundes fallen. Anders als in Straßburg oder der *Altercatio* interagieren Ecclesia und Synagoga nicht.

Das Narrativ des »Rahmenprogramms« ist typologisch verschränkt mit dem »Hauptprogramm«: In der vertikalen Lesart verbildlichen die Gewandfiguren des Portals deutlich, dass die Lehre des Neuen Testaments wortwörtlich AUF den Propheten fußt: kein Neuer Bund ohne Alten Bund. Beide zusammen erfüllen sich in der Wiederkunft Christi. Darauf verweist auch das Tetramorph aus dem Rahmenprogramm, das sowohl in den Visionen Ezechiels (1,4–20) als auch in der Apokalypse des Johannes (4,6–9) erscheint und zur Bildtradition der *Maiestas Domini* gehört.⁴⁶

Die ersehnte Erfüllung von Altem und Neuen Bund wird ebenso mit der Anbindung von Ecclesia und Synagoga an das zentrale Narrativ dargestellt, womit wir in der horizontalen Verschränkung der Bedeutung angekommen wären, d.h. in der horizontalen Lesart des Fürstenportals:

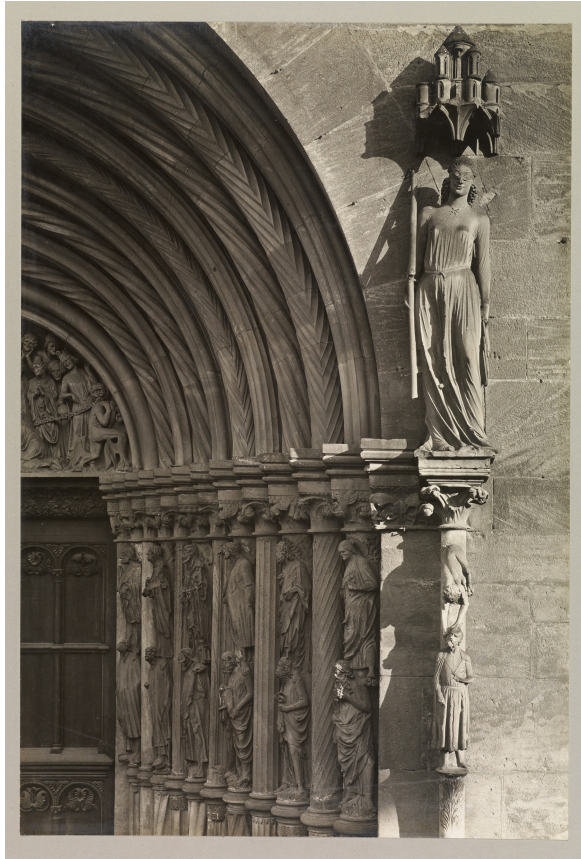
Die formale Gleichbehandlung der Figuren von Synagoga und Ecclesia und ihre Position auf gleicher Höhe mit Christus entspringt der Hohelied-Exegese, zu der die Bamberger Dombibliothek einen mittelalterlichen Kommentar⁴⁷ aufweist. Demnach steht Ecclesia für das Volk der Auserwählten des Neuen Bundes; sie ist die neue Braut, die *sponsa Christi*. Darauf deuteten ihre (nicht mehr vorhandenen) Attribute von Kreuzstab und Kelch, mit dem sie bei der Kreuzigung das Blut des Neuen Bundes auf-

⁴⁴ Vgl. Bengel 2011.

⁴⁵ Dieses konkrete Bildmotiv entspringt der mittelalterlichen Legendenbildung des Teufelspakts der Juden. Albrecht und Weilandt sehen darin einen Hinweis auf den Teufel als Ursache für die Blindheit der Synagoga.

⁴⁶ Vgl. Suckale 2007, 189; Scherbaum 2023, 68.

⁴⁷ Bamberg, Staatsbibliothek, Msc.Patr. 22, Kommentar des Hohelied Salomos. Digitalisat <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bvb:22-dtl-0000087146>, siehe folio 4v. Albrecht 2015, 276 verweist zurecht auch auf die Bekanntheit der Hohelied-Predigt Bernhards von Clairvaux (vgl. Scherbaum 2023, 125).



*Abb. 5: Bamberger Dom, Details des Fürstenportals:
Säule der Synagoga, Teufel, Jude
(Foto: VG Meßbildanstalt, Repro: Gerald Raab)*

fig. Synagoga ist die Erwählte des Alten Bundes, das Volk Israel; die mo-
saischen Gesetzestafeln in ihrer Hand sind ein Zeichen dafür.⁴⁸ Für die
Interpretation bislang wenig berücksichtigt wurde eine formale Differen-
zierung der Figuren: Diese findet sich in der unterschiedlichen Stärke
und Stellung der Standsäulen: Ein Nachmessen hat ergeben, dass die

⁴⁸ Vgl. auch Albrecht 2015 und in Bezug auf dies in Straßburg zentrale Motiv: Bengel
2011, 185–188. Weilandt 2022 sieht diese Beziehung in Bamberg nicht.

Säule der Synagoga durchschnittlich 18 cm misst und ca. 10 cm von der Wand abgerückt ist. Die Säule der Ecclesia hingegen misst durchschnittlich 24 cm und ist direkt an die Wand gestellt, Kapitell und Kämpfer entsprechend zur Wand hin abgeflacht; dementsprechend sind auch die beiden Figuren sichtbar mehr oder weniger mit der Architektur verbunden.⁴⁹ Dies kann symbolisch für das Abgerücktsein des Judentums von der christlichen Kirche gedeutet werden. Formal äußerst bedeutend sind die Baldachine als Hoheitszeichen über Ecclesia (Kirchenarchitektur) und Synagoga (Tempelarchitektur).

Bisher komplett unbeachtet für die ikonographische Deutung blieb die Polychromie-Forschung Hartleitners⁵⁰, nach der die Synagoga ursprünglich eine schwarze Augenbinde trug, somit keinen Brautschleier, sondern einen Trauerflor. Daraus ergibt sich eine völlig andere Aussage. Die Brauttheorie trifft nicht mehr zu. In seiner ursprünglichen Fassung hatte das Portal bzw. die Portalfiguren eine relativ einheitliche, monochrom-ockerne Farbgebung; hervorgehoben war Ecclesia durch ihre rotbraunen Haare und die goldfarbene Krone, während Synagoga durch die schwarze Augenbinde und eine goldene Gewandspange charakterisiert war. Gleichzeitig muss die Farbigkeit zusammen mit der Lebensgröße der Figuren einen Eindruck von wahrhafter Teilnahme am biblischen Geschehen vermittelt haben: gleich Mittlerinnen zwischen irdischen Wirklichkeiten und transzendenten Idealen.⁵¹ Rowe setzt die beiden Figuren ikonographisch in Bezug zu dem bei geöffnetem Portal sichtbaren »Bamberger Reiter« am Südpfeiler des Ostchores. Diese sehr interessante und als Parallele zur Außen-Innen-Beziehung von Straßburg erstellte These sieht in Ecclesia und Synagoga ein Zitat des Motivs antiker Stadtpersonifikationen bei triumphalen Einzügen: »Figuren, die zwischen irdischen Realitäten und transzendenten Idealen vermitteln«⁵². Sie schlussfolgert, dass der Auftraggeber (Bischof, Domkapitel) intendierte, dass

»die Figuren Ecclesia, Synagoga und Reiter zusammen ein Bild der irdischen Ordnung darstellen, in dem Synagoga die Politik des Kaisers beschwor, die darauf ab-

⁴⁹ Dank an den Leiter der Bamberger Dombauhütte Ulrich Först, für die Möglichkeit der gemeinsamen Überprüfung auf dem Gerüst.

⁵⁰ Vgl. Hartleitner 2015, 182.

⁵¹ Vgl. Rowe 2011, 83.

⁵² Rowe 2011, 83.

zielte, die Juden an ihrem Platz zu halten, um das gewünschte Funktionieren der christlichen Gesellschaft zu erreichen.«⁵³

Ob sich in einem theologischen Programm auch das reichspolitische Regulativ zur Stellung der Jüdinnen:Juden in der Gesellschaft (Judenregal) abbildete, ist fraglich⁵⁴. Bereits Fiedler scheiterte damit, das Personal im Tympanon im Kontext des staufischen Reichsgedankens und aktueller politischer Ereignisse wörtlich zu lesen.⁵⁵ Entscheidend ist vielmehr die Erkenntnis der von der Jüngerer Bauhütte wohl intendierten Vieldeutigkeit der Bamberger Bildprogramme und Domskulpturen, auf die Scherbaum ausdrücklich eingeht⁵⁶ und im Blick auf die konzeptionell-theologische Komplexität folgert:

»Von allen bekannten Ecclesia und Synagoga-Darstellungen an mittelalterlichen Portalgestaltungen, scheint wohl das Bamberger Beispiel als einziges mit dem Tympanon und also mit dem Jüngsten Gericht zu korrespondieren, was folglich die beiden Figuren dezidiert als Endzeitfiguren mit explizit apokalyptischer, eschatologischer und soteriologischer Ausrichtung ausweist, woran jede Interpretation der Bamberger Ecclesia und Synagoga sich messen lassen muss.«⁵⁷

4. Wandel der Lesbarkeit der mittelalterlichen Botschaft der Bamberger Synagoga-Ecclesia-Gruppe

Das Weltgerichtsportal mit Ecclesia und Synagoga ist über die heilsgeschichtliche Bedeutungsebene hinaus eine Legitimationsdarstellung des mittelalterlichen Christentums. Autor dieses hoch komplexen theologischen Programms war vermutlich das Domkapitel als Bauherr. Die Botschaft war nicht an eine »Gemeinde«, oder die »Bevölkerung« Bambergers oder gar die Bamberger Jüdinnen:Juden gerichtet. Die Vorstellung vom Fürstenportal als mittelalterlichem Hauptportal im Zentrum der Stadt, das womöglich von zahlreichen »Gottesdienstbesuchern« frequentiert wurde und an einem belebten öffentlichen Platz war, trifft in keiner Weise

⁵³ Rowe 2011, 149–150.

⁵⁴ Vielmehr erscheint das Motiv wie ein Zitat des Gunthertuchs (Diözesanmuseum Bamberg).

⁵⁵ Vgl. Fiedler 1937: Mehrfach widerlegt, zuletzt Jung 2020, 52; Weilandt 2022.

⁵⁶ Vgl. Scherbaum 2023, 139.

⁵⁷ Scherbaum 2023, 130.

der Repräsentation bei Hof- oder Reichstagen und Synoden, zum anderen als Bischofs-, Kapitels- und Wallfahrtskirche (Kaisergrab). Bei Repräsentationszwecken war das Fürstenportal die erste Ansicht, die die über die Hauptzufahrt von Norden anreisenden Gäste hatten, wobei das Fürstenportal nur zu besonderen Anlässen dem Bischof und dem Kaiser vorbehalten war; Hauptportal für Laien war das Adamsportal, für Prozessionen das Marienportal.⁶⁰ Eine »Pfarrfunktion« war lediglich für Dienerschaft und Handwerker innerhalb der Domburg vorhanden.⁶¹ Die seit dem frühen 11. Jahrhundert am Fuße der Domburg, im Bereich des heutigen Pfahlplätzchens, nachgewiesenen Jüdinnen:Juden waren somit durch einen Mauerring mit Torturm vom Dombezirk separiert⁶². Lai:innen, ob Christ:innen oder Jüdinnen:Juden, waren somit nicht Zielgruppe des Bildprogramms am Fürstenportal, das in komplexer Komposition mit horizontaler und vertikaler Leserichtung Altes und Neues Testament in Bezug zum Weltgericht stellt. Es ist davon auszugehen, dass sich der hohe intellektuelle, theologische Anspruch des Portalprogramms⁶³ einschließlich der Bedeutung von Synagoga und Ecclesia für Lai:innen zu keinem Zeitpunkt vollumfänglich erschloss und es auch heute nicht tut.

4.1. Legenden und Stilkunde in der Deutung des 19./20. Jahrhundert

Aufgrund des Verlusts der »Lesbarkeit« des Portalprogramms bildeten sich ab dem 19. Jahrhundert alternative Deutungen in Form von Sagen. So interpretierte man die Figur der Synagoga Mitte des 19. Jahrhunderts als sündige Jungfrau (aufgrund ihrer verführerischen Schönheit), die vor dem Gerichtsportal von Dachziegeln (Fehldeutung der Gesetzestafeln) erschlagen wurde.⁶⁴ Noch Dehio verwendet für das Fürstenportal in den

⁶⁰ Vgl. Wünsche 2012.

⁶¹ Der Zugang zur »Veitspfarre« erfolgte über die Veitspforte in einen abgetrennten Bereich des nördlichen Querhauses.

⁶² Vgl. sog. Zweidler-Plan: Staatsbibliothek Bamberg, Kupferstich von vier Platten von Peter Zweidler, 1602, V B 22/1-4; Grabungsberichte Domburg bei Pfaffenberger 2020, 109–110.

⁶³ Vgl. Scherbaum 2023, 130.

⁶⁴ Haupt 1842, 148–155: »Seht ihr an der Thüre die Jungfrau steh'n? Wohl sind ihr die Augen verbunden. Wohl hält sie fünf Ziegel, die runden. Du sollst nicht, o Richter, vorüber geh'n, sollst auf zu der blinden Jungfrau sehn.« Mit Dank für den Hinweis an Dr. Martin Brandl, BLFD.

1920er Jahren »Jungfrauenpforte« als festen Begriff⁶⁵, auch Weese verweist auf die Jungfrauen-Sage.



Abb. 7: Bamberger Dom Südschiff, Synagoga mit Gesetzestafeln, Erzbistum Bamberg, Foto: Ludmila Kvapilová-Klüsener

⁶⁵ Dehio 1924, 30.

Um 1900 sehen führende Kunsthistoriker und Denkmalpfleger⁶⁶ nur die Schönheit und die innovative künstlerische Ausführung der Figuren im Kontext eines monumentalen Stils der Gotik; ein Interesse an einer vertieften inhaltlichen Ausdeutung oder eine Infragestellung der Darstellung existiert nicht. Weeses wegweisende Beschreibung zeugt zwar von der Kenntnis der Forschung des Jenaer Kunstgeschichtsprofessors Weber, wenn er einführend die »Kirche und Synagoge« als »uralten Vorwurf der christlichen Kunst« beschreibt, aber er sieht keine negativen Merkmale, im Gegenteil⁶⁷:

»Wie zart und schleierartig umschließt das dünne Gewand die jungfräulichen Glieder. Welch reine Anmut ist über die Gesichter gebreitet! Stolz steht die triumphierende Ecclesia da, das malerische Motiv des heruntergeglittenen Mantels hebt die bescheidene Draperie des Gewandes und gib ihrer Würde Bedeutung. Dabei ist der Reiz einer naturalistischen Behandlung hier mit dem glücklichsten Geschmack verbunden. Die Binde, die die Augen der Synagoge bedeckt, drückt fest in die weiche Fülle des Haares und läßt die Form des Lides und des Nasenrückens leicht durchschimmern. Dazu das sanfte wehmütige Lächeln des Mundes! Schnell hat sich daher die rege Phantasie des Volkes gerade dieser Gestalt bemächtigt und sie mit rührenden Sagen umwoben.«⁶⁸

Auch der Vater der im Jahr 1900 begonnenen Handbuchreihe der Deutschen Kunstdenkmäler, Georg Dehio, verortet die Figuren nach Weber als »zwei aus dem geistlichen Schauspiel bekannte Figuren« und konzentriert sich auf den Lobpreis ihrer Schönheit. Als Einziger, aber ohne Deutungskonsequenz, verweist er auf das erweiterte Motiv der Blendung:

»Echt mittelalterlich ist dann der lehrhafte und zugleich komische[!] Kontrast: der unter der Synagoga angebrachte unglückliche Jude, dem ein Teufelchen die Augen blendet ...«⁶⁹

Wesentlich zu Bekanntheit der Bamberger Domsulpturen, insbesondere des Reiters, hat der Bildband »Der Bamberger Dom und seine Bildwerke« des Fotografen Walter Hege mit Texten von Wilhelm Pinder aus dem Jahr 1927 beigetragen.⁷⁰ Er lobt wie Dehio die innovativen Monumentalfiguren von Ecclesia und Synagoga, die er als eigenständig und nicht zum Portal-

⁶⁶ Georg Dehio, Wilhelm Pinder, Wilhelm Vöge, Arthur Weese.

⁶⁷ Weese 1914, 292 mit Bezug auf Weber 1894.

⁶⁸ Weese 1914, 294–295.

⁶⁹ Dehio 1924, 30; die Beschreibung und Deutung der Figuren ist in allen konsultierten Ausgaben 1924/1929/1939 exakt gleich.

programm gehörig versteht und bewundert die Fernwirkung.⁷¹ Gleichzeitig spricht er den beiden Figuren jegliche inhaltliche Aussage ab, indem er ihre überirdische Schönheit zur Hauptaussage macht und damit die kunsthistorische Wahrnehmung für die nächsten Jahrzehnte prägt:

»Dieser Gotiker gibt nicht die Handlung, den dramatischen Disput der Vertreterinnen christlicher Kirche und jüdischen Glaubens, wie die geistlichen Spiele des Mittelalters ihn liebten [...] er gibt nicht einmal die Zuwendung der siegenden Kirche, den Blick auf die Unterlegene, wie mit Bamberg gleichzeitig der große Bildner am Straßburger Querhaus es tut. Hier sind nur Körper, die ihre ruhige Schönheit plastischen Daseins genießen, eine Schönheit von fast antikischer Idealität, leise und köstlich entfaltet aus runden und biegsam schwingenden Kurven, etwa von Schultern, und dann ins Lange, unsagbar Feine und unmerklich sich Spitzen-
de geht.«⁷²

Der Primat der Schönheit bleibt in der Bamberger Domsulpturenforschung 100 Jahre bestehen⁷³. Eine erste kritische Wahrnehmung von Ecclesia und Synagoga findet sich 1987 und erneut 2007 in Suckales Bemerkung, dass man den »Triumph der Ecclesia [...] als Aufhetzung gegen die Juden bezeichnen darf«⁷⁴. 2011 gibt Rowe zu bedenken, dass es »ein Fehler wäre, nach einer einfachen 1:1-Entsprechung zwischen Synagoga und der echten jüdischen Bevölkerung zu suchen«⁷⁵. 2014 gibt Lipton den wichtigen Hinweis,

»den Blick auf Darstellungen des Judentums nicht einfach nur durch die Brille jüdisch-christlicher Beziehungen zu betrachten, erst recht nicht durch das Brennglas des Anti-Judaismus. Wir müssen mittelalterliche Kunstwerke vielmehr [...] im Kontext der glaubensspezifischen, intellektuellen, politischen und sogar juristischen Kultur der mittelalterlichen Christenheit verorten.«⁷⁶

⁷⁰ Zur Erläuterung der nationalsozialistischen Instrumentalisierung des Reiters auf Basis der Hege-Fotografie siehe Hundemer 2012, 183–191.

⁷¹ Den wichtigen Aspekt der Fernwirkung greift Suckale 2007 auf.

⁷² Pinder 1927, 15.

⁷³ Rowe 2011 rezipiert die Ecclesia-Synagoga-Ausstellungen in Essen, Saarbrücken, Wien und deren Begleitbände nicht.

⁷⁴ Suckale 2007, 189.

⁷⁵ Suckale 1987; Rowe 2011, 84 (eigene Übs.): It would, however, be a mistake to look for a simple one-to-one equation between Synagoga and a real-world Jewish population.

⁷⁶ Lipton 2014, 279 (eigene Übs.): »I have repeatedly suggested that rather than view depictions of Jews simply through the lens of Jewish-Christian relations, much less

Nach Jung ist das, was wir in dieser Verdichtung von Attributen sehen, keine einseitige Verunglimpfung, keine überdeterminierte Anhäufung von negativen Zeichen, sondern ein Aufeinandertreffen von Ursachen und Wirkungen.⁷⁷

4.2. Interpretation im Kontext christlich-jüdischer Beziehungen

Ein Problem in der Interpretationsgeschichte ist, dass durch das kunsthistorische Herauspräparieren von Ecclesia und Synagoga als Einzelfiguren, als Kunstwerke von höchstem Rang, auch die einschlägige Literatur zu antijüdischer Kunst sich immer nur auf die Betrachtung der Einzelfiguren fokussierte, das Gesamtprogramm des Portals aber unbeachtet blieb.

Allein, ohne den Kontext des Portalprogramms gesehen, ist die Bamberger Synagoga tatsächlich eine Anhäufung negativer Merkmale, und wird als Herabwürdigung des Judentums verstanden. Wie in der Interpretation des Bildprogramms des Fürstenportals aufgezeigt, ist die Figur jedoch Teil eines Beziehungsgeflechts mit mehreren Bedeutungsebenen. Wenn wir sie heute beurteilen sollen, müssen wir dies berücksichtigen.

Genau dies gelingt jedoch nicht im Fall der beiden Originalfiguren, die seit 1936 isoliert im Dom stehen. Zum Abschluss der mehrjährigen Restaurierungsmaßnahmen an den Bamberger Domportalen von 1912–1936 wurden die künstlerisch so bedeutenden Originale aus konservatorischen Gründen ins Innere des Doms versetzt und museal ausgestellt⁷⁸. Ein wichtiges Argument für den Aufstellungsort war damals, dass das östliche Südseitenschiff kein liturgisch genutzter Bereich war – zumal sich der Hauptaltar im Westchor befand und der Ostbereich touristisch genutzt wurde und sogar Eintritt kostete.

Die in Bamberg erfolgte Versetzung der Portalfiguren ist grundsätzlich kein Einzelbeispiel. In Paris, Reims oder Straßburg waren im Zuge der großen Restaurierungskampagnen um 1900 die Originalfiguren von Synagoga und Ecclesia ebenfalls aus denkmalfachlichen Gründen abgenom-

of Anti-Judaism, we need to situate the medieval artworks [...] within the devotional, intellectual, political, and even legal cultures of medieval Christendom.«

⁷⁷ Jung 2020, 77–78 (eigene Übs.): »What we see in this cluster of attributes is not one-sided disparagement, an overdetermined piling-on of negative signs, but a constellation of causes and effects.«

⁷⁸ BLFD Akte Bamberger Dom 1912–1939.

men worden. Mit Ausnahme der Bamberger Skulpturen finden sich heute alle in den angeschlossenen Museen, während die Leerstellen an den Portalen und Fassaden teilweise schon im 19. Jahrhundert mit Repliken besetzt wurden.

5. Kulturelles Erbe und Diskriminierung: Zum aktuellen Umgang mit antijüdischer Kunst

Die Bamberger Frage zum Umgang mit der antijüdischen Figur der Synagoga reiht sich ein in die Debatte um Monumente, Gedenkstätten und Denkmäler, die aufgrund ihrer historischen, ideologischen oder religiösen Aussage oder aber aufgrund ihres Urhebers, heute nicht mehr mit den moral-ethischen Werten unserer Gesellschaft vereinbar sind. Die für die Bewahrung von kulturellem Erbe zuständigen Fachdisziplin der Denkmalwissenschaften hat für gesellschaftlich umstrittenes Erbe in den letzten 20 Jahren neue Kategorien eingeführt.⁷⁹ Sie stellt sich dem öffentlichen Diskurs und operiert mit Begriffen wie »Streitwert« eines Monuments oder einer Stätte mit »unbequemen Denkmälern« und »schmerzhaften Erinnerungsorten«⁸⁰. Durch diese Terminologie wird deutlich, dass es Metaebenen in der Betrachtung und (Be)Deutung einer Stätte oder eines Objekts gibt, wobei die Interpretation des Denkmals und die Art und Weise, wie man mit ihm umgeht, stets den Zeitgeist widerspiegelt. Harrison begründet diese Ambivalenz von Objekten und Orten damit, dass sie »in der Gegenwart eine gewisse Bedeutung haben und sich auf die Vergangenheit beziehen«⁸¹. In unserem Fall, bei der Betrachtung eines mittelalterlichen christlichen Skulpturenprogramms aus dem Blickwinkel einer modernen, säkularisierten und multikulturellen Gesellschaft, liegt die Problematik im teilweisen oder ganzen Bedeutungsverlust religiöser Er-

⁷⁹ Vgl. Scheurmann/Meier 2006, Dolff-Bonekämper 2010, Dolff-Bonekämper 2008, 134–138.

⁸⁰ Der Begriff »Streitwert« wurde von Dolff-Bonekämper 2001 eingeführt im Rahmen einer Sitzung des Cultural Heritage Committee des Europarats in Straßburg: Dolff-Bonekämper, »Sites of hurtful memory«, in http://www.getty.edu/conservation/publications_resources/newsletters/pdf/v17n2.pdf, 4–10 (Zugriff 10.6.2021).

⁸¹ Harrison 2010, 12.

klärungsmodelle und Ethiken.⁸² Der Vergangenheitsbezug ist der Betrachter:innenschaft nur noch eingeschränkt möglich. Die Dimension des Denkmals als »Erinnerungsfigur des kulturellen Gedächtnisses«⁸³ im öffentlichen Raum wird zu einer Schichtfigur, in der sich mehrere Erinnerungen aus mehreren Zeitschichten überlagern. Die Bamberger Figuren von Synagoga und Ecclesia sind Bestandteil eines Baudenkmals und können, im Sinne von Assmanns Ausdrucksformen des kulturellen Gedächtnisses, »Einblick in die gesellschaftlichen bzw. geschichtspolitischen Machtverhältnisse, die ihrer Errichtung zugrunde liegen«⁸⁴ geben, sofern der Vergangenheitsbezug reaktiviert werden kann. Blokker unterstreicht, dass das Denkmal als kulturelle Erscheinung immer gegenwartsbezogen sei und der »Wert« dem Denkmal nicht innewohne, sondern »ihm vom jeweiligen Betrachter oder der jeweiligen Nutzerin entsprechend seinen eigenen Überzeugungen, Ansprüchen und Bedürfnissen zugeschrieben« werde.⁸⁵ Denkmäler sind demnach Bedeutungsträger: Sie tragen Bedeutung aus der Vergangenheit in die Gegenwart (Transfer) und bekommen Bedeutung in der Gegenwart zugeschrieben (Projektion). Ein solcher Bedeutungswandel steht in direkter Beziehung zur Akzeptanz des Denkmals. In letzter Konsequenz kann der Verlust des Denkmals oder öffentlichen Kunstwerks drohen, wobei durch den Akt der Entfernung und die entstehende Fehlstelle ein neues Erinnerungsbild entsteht. Jonckheeres These zum historischen Ikonoklasmus, dass Erinnerung durch Ikonoklasmus nicht ausgelöscht, sondern verstärkt wird⁸⁶, ist im Hinblick auf die Beseitigung antijüdischer Figuren des Mittelalters im 21. Jahrhundert zu reflektieren. Dem entsprechen die Haltungen des Bayerischen Antisemitismusbeauftragten und der Behörden für die Beurteilung der Regensburger Judensau⁸⁷ einschließlich des Bayerischen Landesamtes für Denk-

⁸² Vgl. Adams/Heß 2018, 6–7.

⁸³ Assmann 1988, 9–19.

⁸⁴ Uhl 2011, 40/47.

⁸⁵ Blokker 2021.

⁸⁶ Jonckheere 2016, 141. In seinem Beitrag »The Power of Iconic Memory: Iconoclasm as a Mental Marker« untersuchte Jonckheere die Rezeption des Bildersturms in der Kunst des 16./17. Jahrhundert.

⁸⁷ Dr. Ludwig Spaenle, Beauftragter der Bayerischen Staatsregierung für jüdisches Leben und gegen Antisemitismus, für Erinnerungsarbeit und geschichtliches Erbe, online unter <https://www.antisemitismusbeauftragter.bayern.de/presse/neue-informationstafel-zu-schmaehdarstellung-judensau-am-regensburger-dom/> (zuletzt ge-

malpflege. Auch andere Beispiele wie der Umgang mit antijüdischer Kunst im Kölner Dom oder in Wittenberg zeigen, dass eine Bewahrung der denkmalgeschützten Bauplastik oder Ausstattungen in situ zusammen mit Kontextualisierungs- und Bildungsmaßnahmen als zielführender erachtet wird als eine Beseitigung eines diskriminierenden Kunstwerks. Jede kontextualisierte Figur wird als Möglichkeit der Aufklärung und Bildung, letztlich als Mahnmal gesehen. Konkret heißt es in der Verlautbarung zum Umgang mit antijüdischen Figuren:

»Für Bayern haben wir daher im Gespräch mit allen Betroffenen und Fachbehörden einen Prozess entwickelt, der die antisemitischen Schmähplastiken historisch einordnet und als Mahnmale vor weiterem Judenhass kennzeichnet, ohne sie zu entfernen.«⁸⁸

Behörden beim Bund und bei den Ländern sind derzeit aktiv in die Diskussion zu Denkmälern mit antisemitischer Bedeutungsebene involviert, an erster Stelle das judenverachtende Schmähmotiv der sogenannten »Judensau«. Diese obszöne Schmähdarstellung ist ein Ende des 13. Jahrhunderts aufkommendes Bildmotiv an oder in Kirchen, die Juden mit spitzen Hüten in Interaktion mit den Zitzen, Genitalien oder Exkrementen eines Schweins zeigt. Die prominentesten gegenwärtigen Auseinandersetzungen behandeln die Judensau-Reliefs an der Stadtkirche in Wittenberg und den Domen von Regensburg und Köln.⁸⁹ Die dialogischen Findungsprozesse zu adäquatem Umgang und angemessenen Informationstafeln sind anspruchsvoll. Es wird in diesen Kontexten nicht als Antidiskriminierungsmaßnahme gesehen, diskriminierendes kulturelles Erbe zu entfernen. Eine Entfernung der Figur würde die Geschichte des Antisemitismus nicht ändern.

Die mittelalterliche Figur der Synagoga, die nicht in die Kategorie der Schmähfiguren fällt, sondern als Personifikation des Volks des ersten Bundes theologischen Hintergrund hat, ist neu im Fokus der Debatten und Proteste: Eine Aufforderung zur Entfernung einer Synagoga von bzw. aus einer mittelalterlichen Kirche trat erstmals 2020 in Bamberg auf.⁹⁰

prüft am 15.12.24).

⁸⁸ <https://www.antisemitismusbeauftragter.bayern.de/presse/bayerns-antisemitismusbeauftragter-ludwig-spaenle-zum-urteil-des-bundesgerichtshofs-ueber-die-sogenannte-wittenberger-judensau/> (zuletzt geprüft am 15.12.24).

⁸⁹ Vgl. Bielig u.a. 2020; Schwab 2021, 16–21; Lauer/Wacker 2018.

6. Umgang mit Ecclesia und Synagoga in Bamberg: Ergebnisse der Arbeitsgruppe

Ende 2020 beauftragte der damalige Erzbischof Dr. Ludwig Schick die Verfasserin als Ordinariatsrätin und Hauptabteilungsleiterin Kunst und Kultur mit der Gründung einer Arbeitsgruppe zur Befassung mit den antijüdischen Darstellungen am Bamberger Dom.⁹¹ Er bekräftigte 2021 seine 2002 veröffentlichte Position zu den Figuren von Ecclesia und Synagoga⁹²: Die Figuren müssen demnach erhalten bleiben als Mahnmal, um an das Leid zu erinnern und um vor Blindheit im Umgang miteinander zu warnen, gegen Diskriminierung und Verfolgung aufgrund von Rasse oder Religion aufzurufen, wie es seit dem II. Vatikanischen Konzil mit *Nostra Aetate*⁹³ für die katholischen Christen grundgelegt wurde.

Arbeitsgrundlage für jede wissenschaftliche Befassung war somit die theologische und kirchenrechtliche Position:

Die entscheidende Botschaft der katholischen Kirche seit *Nostra Aetate* und insbesondere des Erzbistums Bambergs heute ist: »Gott wirkt weiterhin im Volk des Alten Bundes«⁹⁴, Judentum und Christentum sind in Gott verbunden. Die katholische Kirche hat im Zweiten Vatikanischen Konzil eingestanden, sich gegen ihre Glaubensgeschwister in ihrer Geschichte schuldig gemacht zu haben, durch »einen jahrhundertelangen christlichen Antijudaismus, dessen Erbe uns immer noch mit Schmerz und Scham erfüllt«⁹⁵. Wie in *Nostra Aetate*, so wird auch in der *Handreichung* 193 der Deutschen Bischofskonferenz aus dem Jahr 2019 die Verurteilung jeder Form des Antisemitismus bekräftigt.

Um Formen des Umgangs mit den Zeugnissen mittelalterlichen Antijudaismus am Dom zu finden, diskutierte die Arbeitsgruppe die gegenwärtigen Bedeutungsdimensionen der Figuren und des Bildprogramms am Fürstenportal im Dialog mit offiziellen Vertretern christlicher und jü-

⁹⁰ Forderung des Referenten für Weltanschauung im Erzbistum Bamberg, Dr. Markus Horst im Mai 2020.

⁹¹ Vgl. Fußnote 3.

⁹² Schick 2002, 31–35.

⁹³ https://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_decl_19651028_nostra-aetate_en.html (zuletzt geprüft am 12.06.2021).

⁹⁴ Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 2013, 168.

⁹⁵ Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 2019, 193: https://www.dbk-shop.de/media/files_public/fb1614ca70f1a0f45a1588744b5842fb/DBK_5307.pdf.

discher Institutionen sowie Fachvertretern⁹⁶. Die Öffentlichkeit war über eine Podiumsdiskussion eingebunden⁹⁷. Insgesamt wurden dabei die Kategorien der Betroffenheit und der Emotionalität als besonders maßgeblich erkannt. Sie führen grundsätzlich in der Bedeutungsprojektion der Betrachtenden zu extremen Positionen:

- 1) Die Synagoga ist aufgrund ihrer Schönheit und ihres künstlerischen Wertes unantastbar. Sie ist Teil des denkmalgeschützten Domes und des Welterbes von Bamberg.
- 2) Die Figur der Synagoga ist jüdenfeindlich. Die Kirche muss ein Zeichen gegen Antisemitismus und Antijudaismus setzen. Eine antisemitische Figur im liturgischen Raum ist nicht tragbar.

Die Arbeitsgruppe identifizierte die Figuren von Ecclesia und Synagoga als religiöse Bedeutungsträger von hohem Wert (Denkmalwert, Streitwert, emotionaler Wert). Mit dem empfohlenen Maßnahmen-Katalog soll ein diskursorientierter, offener Umgang mit den Skulpturen gefördert werden. In der Kontextualisierung und Vermittlung sollen keine einschränkenden Lehrmeinungen oder Ausschließlichkeitsstandpunkte doziert werden.

Der *Bamberger Zehn-Punkte-Plan* umfasst folgende Maßnahmen:

1) Erhalt der Figuren in situ:

a) *Weltgerichtsportal (sog. Fürstenportal):*

Ecclesia und Synagoga (Kopien) sowie die unterhalb der Synagoga befindliche Gruppe Teufel–Jude (bauzeitlicher Bestand) bleiben vor Ort unter der Bedingung der Kontextualisierung auf verschiedenen Ebenen (Umsetzung siehe Punkte 2–10).

b) *Im Dom:*

Die Originale der beiden Figuren werden vorerst nicht ins Museum versetzt. Eine Umsetzung unter Berücksichtigung der Anforderungen an Raumwirkung und Vermittlung ist langfristig denkbar.

⁹⁶ Verschiedene Dialoggruppen im Laufe des Jahres 2021.

⁹⁷ 2021 öffentliche Podiumsdiskussion in Bamberg: Präsident des Zentralrats der Juden, Dr. Josef Schuster, Erzbischof Dr. Ludwig Schick und Mitglieder der Arbeitsgruppe, Moderation und Bericht Bayerischer Rundfunk, Presseresonanz.

2) Beschilderung:**a) Außen: Informationsstele:**

Die Stele thematisiert in einem kurzen zweisprachigen Text und QR-Code (App) das Fürstenportal und sein Bildprogramm und formuliert Fragen, die den Besuchern den Zugang auf verschiedenen Ebenen ermöglichen. Diese Maßnahme soll langfristig durch Punkt 10 ergänzt werden.

b) Innen: Bodenplatte:

Anstelle einer musealen Beschriftung im Dom sollen Bodenplatten mit Zitaten oder Denkpulsen eingesetzt werden. Interventionen wären empfehlenswert. Ein Hinweis auf den Originalkontext ist erforderlich. Dazu sollen im Dom vorrangig Flyer, App und Führungen zum Einsatz kommen (mehrsprachig).

3) Dom-App:

Die Dom Web-App (mehrsprachig, kostenlos) soll Bild-, Text- und Audiomaterial zum Fürstenportal sowie zu Ecclesia und Synagoga liefern: kurze Kommentare verschiedener Vertreter, historische, kunsthistorische und theologische Erklärungen. Parallel soll ein Flyer im Dom ausliegen.

4) Diözesanmuseum:

Im Diözesanmuseum soll bei der Neukonzeption 2025–26 ein Informationsbereich zum Verhältnis Christen-Juden im Erzbistum Bamberg eingerichtet werden.

5) Fortbildung von Museums-, Dom- und Gästeführer:innen:

Die Hauptabteilung Kunst und Kultur hat seit August 2021 eine Schulungs- und Fortbildungsreihe für interne und externe Führer:innen sowie für Dom- und Museumsaufsichten etabliert.

6) Führungs- und Vortragsangebot:

In Zusammenarbeit mit dem DoMus-Besucherservice, dem Diözesanmuseum sowie weiteren kirchlichen und außerkirchlichen Bildungsträgern werden seit September 2021 Sonderführungen und Vorträge angeboten und beworben. Das Angebot wird auf den jeweiligen Websites beworben.

7) **Lehrer:innenfortbildungen und Unterrichtsmaterial:**

Für Schulen in Bamberg Stadt und Land wird eine zertifizierte Lehrer:innenfortbildung erarbeitet und Unterrichtsmaterial entwickelt.

8) **PR und Medienarbeit:**

Durch Pressearbeit, via Website und über Social-Media-Kanäle soll der Themenkomplex regelmäßig Impulse erhalten. Downloads werden zur Verfügung gestellt.

9) **Fachtagung mit Publikation:**

Wissenschaftliche Untersuchungen und Publikationen sind erforderlich. Eine interdisziplinäre, internationale Fachtagung soll auf den Weg gebracht werden.

10) **Zeitgenössisches Kunstwerk:**

Ein »Stolperort«, eine visuelle Intervention könnte im Blickfeld der Figuren im Dom oder/und des Fürstenportals zum Nach- und Neudenken anregen.

7. Schlussbetrachtung

Das Doppelmotiv von Ecclesia und Synagoga in Bamberg steht für zwei unterschiedliche Aspekte kirchlichen Kulturerbes: Das Paar außen (Kopien) ist ein wesentliches Element des komplexen theologischen Programms des Fürstenportals. Dieses Bildprogramm in seiner Gesamtheit ist ein Lehrstück der Selbstaffirmation des mittelalterlichen Christentums und bildgewordene Substitutionstheologie. Das Paar im Inneren des Doms (Originale) wurde aus seinem Kontext gerissen und in ein Denkmal verwandelt. Seit hundert Jahren bildet dieses Paar ein isoliertes Kunstwerk.

Der Bamberger Beschluss, die Figuren von Ecclesia und Synagoga an Ort und Stelle zu bewahren, soll keineswegs antisemitische Haltungen vertreten oder überholte Denkmuster verewigen, sondern schlägt vielmehr vor, aktiv und konstruktiv mit der Erinnerung und der Geschichte zu leben – in Wissenschaft, Kirche und Gesellschaft.

»Tafeln und Computerpräsentationen, die das Mantra »Niemals vergessen« wiederholen, sind offensichtlich eine bessere Antwort als das schweigende Entfernen

von peinlichem Material oder das Umschreiben von Legenden, um die beleidigende Sprache umzuformulieren [...] Was auch immer das letztendliche Ziel touristischer Pamphlete, künstlerischer Protestaktionen, historischer oder kunsthistorischer Konferenzen oder exorzierender Liturgien sein mag, die Beteiligten müssen erkennen, dass weder Auslöschung noch Kontextualisierung die Infamie solcher Dinge aus dem Gedächtnis entfernen werden«⁹⁸.

Das Erzbistum Bamberg verfolgt daher das Ziel, den dargelegten Zehn-Punkte-Plan schrittweise bis 2026⁹⁹ umzusetzen und sich auch mit den im Domgewölbe befindlichen Judenkarikaturen, die als Schmähfiguren wiederum einen anderen Umgang erfordern, neu auseinanderzusetzen.

Literatur

Primärliteratur

BLFD Bayerisches Landesamt für Denkmalpflege, Akte Bamberger Dom 1912–1939, Bamberg/München.

Sekundärliteratur

Adams, Jonathan / Heß, Cordelia (Hg.) (2018): *The Medieval Roots of Antisemitism. Continuities and Discontinuities from the Middle Ages to the Present*, New York.

Albrecht, Stephan (Hg.) (2015): *Der Bamberger Dom im Europäischen Kontext*. Bd. 4 (Bamberger interdisziplinäre Mittelalterstudien), Bamberg.

— (2015): Das Portal als Ort der Transformation. Ein neuer Blick auf das Bamberger Fürstenportal, in: Albrecht, Stephan (Hg.): *Der Bamberger Dom im Europäischen Kontext*, Bamberg, 243–290.

Assmann, Jan (1988): Kollektives Gedächtnis und kulturelle Identität, in: Assmann, Jan / Hölscher, Tonio (Hg.): *Kultur und Gedächtnis*, Frankfurt, 9–19.

Beenken, Hermann (1925): *Bildwerke des Bamberger Domes aus dem 13. Jahrhundert*, Bonn.

⁹⁸ Walker Bynum 2020, 296/307.

⁹⁹ Umsetzung in Abhängigkeit von der Abstimmung mit dem Domkapitel und den Behörden/Eigentümern des Domplatzes (Stadt Bamberg, Freistaat Bayern) sowie dem Fortschritt der städtischen Baumaßnahmen an der Domstraße. Die Punkte 5/6/8 sind bereits umgesetzt.

- Bengel, Sabine (2011): *Das Straßburger Münster. Seine Ostteile und die Querhauswerkstatt*, Petersberg.
- Benz, Wolfgang (Hg.) (2009–2015): *Handbuch des Antisemitismus. Judenfeindschaft in Geschichte und Gegenwart*, 8 Bände, Berlin.
- Bielig, Jörg u.a. (Hg.) (2020): *Die »Wittenberger Sau«. Entstehung, Bedeutung und Wirkungsgeschichte des mittelalterlichen Reliefs der sogenannten »Judensau« an der Stadtkirche Wittenberg*, Halle.
- Blokker, Johanna (2021): *Denkmalsturz und Denkmalschutz. Positionen der Denkmalpflege zum Umgang mit Denkmälern des Kolonialismus*, online unter www.bpb.de/apuz/geschichte-und-erinnerung-2021/341137/denkmalsturz-und-denkmalschutz (zuletzt geprüft am 10.01.2022).
- Boschki, Reinhold (2019): *Antijudaismus, Antisemitismus*, online unter <https://bibelwissenschaft.de/stichwort/200563/> (zuletzt geprüft am 19.11.2024).
- Boys, Mary C. (2000): *Has God Only One Blessing? Judaism as a Source of Christian Self-Understanding*, New York.
- Burandt, Walter (1998): *Die Baugeschichte der Alten Hofhaltung in Bamberg*, Bamberg.
- Bußler, Wolfgang (2021): *Ecclesia und Synagoga und der Mönchengladbacher Tragaltar. Judentum und Christentum in Kunst und Kirche*, Mainz.
- Chazan, Robert (1997): *Medieval Stereotypes and Modern Antisemitism*, Berkeley.
- Chazan, Zobet (2018): *The role of Medieval Northern Europe in Generating Virulent Anti-Jewish Imagery*, in: Adams, Jonathan / Heß, Cordelia (Hg.): *The Medieval Roots of Antisemitism. Continuities and Discontinuities from the Middle Ages to the Present Day*, New York, 97–106.
- Cluse, Christoph / Müller Jörg R. (Hg.) (2021): *Medieval Ashkenaz. Papers in Honor of Alfred Haverkamp*, presented at the 17th World Congress of Jewish Studies Jerusalem 2017, Wiesbaden.
- Dörner, Bernward / Thureau, Markus (2025): *Ecclesia und Synagoga*, in: Benz, Wolfgang (Hg.): *Handbuch des Antisemitismus. Judenfeindschaft in Geschichte und Gegenwart*, Bd. 7, Berlin, 85–87.
- Dehio, Georg (1924): *Der Bamberger Dom*, 1.Auflage, München.
- (1929): *Der Bamberger Dom*, 2.Auflage, München.
- (1939): *Der Bamberger Dom*, 3.Auflage, München.
- Dolff-Bonekämper, Gabi (2008): *Sites of memory and sites of discord. Historic monuments as a medium for discussing conflict in Europe*, in: Fairclough, Graham u.a. (Hg.): *The Heritage Reader*, London, 134–138.
- (2010): *Gegenwartswerte. Für eine Erneuerung von Alois Riegls Denkmaltheorie*, in: Scheurmann, Ingrid / Meier, Hans-Rudolf (Hg.): *DENKmalWERTE. Beiträge zur Theorie und Aktualität der Denkmalpflege*, München, 27–40.
- Dümler, Christian (2005): *Der Bamberger Kaiserdom. 1000 Jahre Kunst und Geschichte*, Bamberg.

- Dupeux, Cécile (Hg.) (2017): *Strasbourg 1200–1230. La revolution gothique*, Straßburg.
- Exner, Matthias (Hg.) (2015): *Stadt Bamberg. 2. Band: Domberg. Das Domstift. 2 Teile (Die Kunstdenkmäler von Bayern, Regierungsbezirk Oberfranken IV, 2/1)*, Berlin/München/Bamberg.
- Fiedler, Hans (1937): *Dome und Politik. Der staufische Reichsgedanke in Bamberg und Magdeburg*, Bremen.
- Frankemölle, Hubert (Hg.) (2001): *Christen und Juden gemeinsam ins dritte Jahrtausend*, Paderborn.
- Fürst, Manfred (1988): *Das Fürstenportal des Bamberger Doms*, Mainz.
- Ginzler, Günther (Hg.) (1991): *Antisemitismus. Erscheinungsformen der Judenfeindschaft gestern und heute*, Bielefeld.
- Harrison, Rodney (2010): *Understanding the politics of heritage*, Manchester.
- Hartleitner, Walter (2015): *Zur Polychromie der Bamberger Domskulpturen*, in: Albrecht, Stephan (Hg.): *Der Bamberger Dom im Europäischen Kontext*, Bamberg, 157–192.
- Haupt, Andreas (1842): *Bamberger Legenden und Sagen*, Bamberg.
- Hubel, Achim (2007): *Die ältere Bildhauerwerkstatt des Bamberger Doms*, Bamberg.
- (2006): *Die jüngere Bildhauerwerkstatt des Bamberger Doms. Überlegungen zur Erzählform und zur Deutung der Skulpturen*, in: Gasser, Stephan (Hg.): *Architektur und Monumentalskulptur des 12.–14. Jahrhunderts: Produktion und Rezeption. Festschrift für Peter Kurmann zum 65. Geburtstag*, Bern.
- Hübner, Fritz (1935): *Der Domberg zu Bamberg. In seiner Baugeschichte von den Anfängen bis zum 16. Jahrhundert dargestellt*, Bamberg.
- Hundemer, Markus (2012): *Reiter & Co. Der Fotograf Walter Hege (1893–1955) und der Bamberger Dom*, in: Jung, Norbert / Reddig, Wolfgang (Hg.): *1000 Jahre Kaiserdom Bamberg. Dem Himmel entgegen*, Petersberg, 183–191.
- Jochum, Herbert (1993): *Ecclesia und Synagoga. Das Judentum in der christlichen Kunst*, Ausstellungskatalog Alte Synagoga Essen und Regionalgeschichtliches Museum Saarbrücken, Saarbrücken.
- Jonckheere, Koenraad (2016) : *The Power of Iconic Memory*, in: *BMGN – Low Countries Historical Review* 131.1, 141–154, online unter <https://bmgn-lchr.nl/article/view/6430/6520#figures> (zuletzt geprüft am 10.01.2022).
- Jung, Jacqueline E. (2020): *Eloquent Bodies. Movement, Expression and the Human Figure in the Gothic Sculpture*, London.
- Jung, Norbert / Reddig, Wolfgang (Hg.) (2012): *1000 Jahre Kaiserdom Bamberg. Dem Himmel entgegen*, Petersberg.
- Kampling, Rainer (2010): *Substitutionslehre*, in: Benz, Wolfgang (Hg.): *Handbuch des Antisemitismus. Judenfeindschaft in Geschichte und Gegenwart*, Bd. 3, Berlin, 310–312.

- Kastner, Birgit (2022): Should the sculpture of Synagoga at Bamberg Cathedral be removed? Considerations and approaches to the problem of anti-Jewish images in a Christian church in: *Sculpture Journal*, 31.3, 289–317 (DOI: 10.3828/sj.2022.31.3.02).
- Kessler, Herbert L. / Nirenberg, David (Hg.) (2011): *Judaism and Christian art. Aesthetic Anxieties from the Catacombs to Colonialism*, Oxford.
- Koordinierungsausschuss für Christlich-Jüdische Zusammenarbeit (Hg.) (2002): *Ecclesia und Synagoga in der christlichen Kunst von 850 bis 2000. Sonderheft zur Ausstellung in Wien, Erzbischöfliches Dom- und Diözesanmuseum Wien, 20. Februar bis 6. April 2002*, Wien.
- Kosch, Clemens (2015): Bamberg, Dom SS. Peter und Georg. Schematische Rekonstruktionspläne seiner Sakraltopographie im mittleren 13. Jahrhundert, in: Albrecht, Stephan (Hg.): *Der Bamberger Dom im Europäischen Kontext*, Bamberg, 292–296.
- Kurmann, Peter (2007): Redemptor sive iudex. Zu den Weltgerichtsportalen in Bamberg und Reims, in: *Historischer Verein Bamberg* 143, 159–184.
- Lauer, Ralf / Wacker, Bernd (Hg.) (2018): *Der Kölner Dom und »die Juden«*, 2. Auflage, Köln.
- Liebeschütz, Hans (1983): *Synagoge und Ecclesia. Religionsgeschichtliche Studien über die Auseinandersetzung der Kirche mit dem Judentum im Hochmittelalter*, Heidelberg.
- Lipton, Sara (2014): *Dark Mirror. The Medieval Origins of Anti-Semitism*, New York.
- Mayer, Heinrich (1936): Neue Forschungen auf dem Domberg zu Bamberg, in: *Deutsche Kunst und Denkmalpflege* 38, 190–201.
- Mayer, Reinhold (1991): Altheidnischer Judenhass und innerjüdische Polemik. Das judenfeindliche Dogma und seine Entstehungsgeschichte, in: Ginzel, Günther B. (Hg.): *Antisemitismus. Erscheinungsformen der Judenfeindschaft gestern und heute*, Köln, 34–52.
- Merback, Mitchell B. (Hg.) (2007): *Beyond the Yellow Badge. Anti-Judaism and Antisemitism in Medieval and Early Modern Visual Culture*, Leiden.
- Metropolitankapitel der Hohen Domkirche Köln (Hg.) (2021): *Der Kölner Dom und »die Juden«*. Ein thematischer Rundgang, Köln.
- Mikosch, Gunnar (2011): Ecclesia und Synagoge. Allegorie zwischen heilsgeschichtlichem Machtanspruch und christlichem Identitätskonflikt, in: Rathmann-Lutz, Anja (Hg.): *Visibilität des Unsichtbaren. Sehen und Verstehen in Mittelalter und Früher Neuzeit*, Zürich, 159–182.
- Monroe, Elizabeth (2007): Fair and friendly, sweet and beautiful. Hopes for jewish conversion in Synagoga's song of songs imagery, in: Merback, Mitchell B. (Hg.): *Beyond the Yellow Badge. Anti-Judaism and Antisemitism in Medieval and Early Modern Visual Culture*, Leiden, 33–61.

- Nirenberg, David (2015): *Anti-Judaismus*, München.
- Oehl, Benedikt (2012): *Die Altercatio Ecclesiae et Synagogae. Ein antijudaistischer Dialog der Spätantike. Inaugural-Dissertation zur Erlangung der Doktorwürde der Philosophischen Fakultät der Rheinischen Friedrich-Wilhelms-Universität zu Bonn*, Bonn.
- Oort, Johannes van (2009): *Jews and Judaism in Augustin's Sermones*, in: Partoens, Gert / Dupont, Anthony / Lamberigts, Mathijs (Hg.): *Ministerium Sermomis. Proceedings of the International Colloquium on St. Augustin's Sermones ad Populum*, Turnhout, 243–266.
- Panofsky, Erwin (1924): *Die deutsche Plastik des 11. bis 13. Jahrhunderts*, Florenz/München.
- Patterson, David (2015): *Anti-Semitism and its Metaphysical Origins*, Cambridge.
- Pinder, Wilhelm (1927): *Der Bamberger Dom und seine Bildwerke*, Berlin 1927.
- (1933): *Der Bamberger Dom und seine Bildwerke. Beschrieben von Wilhelm Pinder mit Aufnahmen von Walter Hege*, 2. Auflage, Berlin.
- Pfaffenberger, Stefan (2020): *Aspekte der Stadtentwicklung Bambergs im frühen und hohen Mittelalter aus archäologischer Sicht*, Büchenbach.
- Rathmann-Lutz, Anja (Hg.) (2011): *Visibilität des Unsichtbaren. Sehen und Verstehen in Mittelalter und Früher Neuzeit*, Zürich.
- Rowe, Nina (2006): *Synagoga Tumbles, a Rider Triumphs. Clerical Viewers and the Fürstenportal of Bamberg Cathedral*, *Gesta* 45.1, Chicago, 15–42.
- (2007): *Idealization and subjection at the south façade of Strasbourg Cathedral*, in: Merback, Mitchell B. (Hg.): *Beyond the Yellow Badge. Anti-Judaism and Antisemitism in Medieval and Early Modern Visual Culture*, Leiden, 179–202.
- (2011): *The Jew, the Cathedral, and the Medieval City: Synagoga and Ecclesia in the Thirteenth Century*, 1. Auflage, Cambridge.
- (2019): *The Jew, the cathedral, and the medieval city. Synagoga and Ecclesia in the Thirteenth Century*, 3. Auflage, Cambridge.
- Rubin, Miri (2014): *Ecclesia and synagoga: The Changing Meanings of a Powerful Pairing*, in: Yuval, Israel / Ben-Shalom, Ram (Hg.): *Conflict and Religious Conversation in Latin Christendom*, Turnhout, 55–86.
- Sauerländer, Willibald (1976): *Reims und Bamberg. Zu Art und Umfang der Übernahmen*, in: *Zeitschrift für Kunstgeschichte* 39, 67–192.
- Schäfer, Peter (2024): *Das aschkenasische Judentum. Herkunft, Blüte, Weg nach Osten*, München.
- Scherbaum, Matthias (2023): *Prüft alles und behaltet das Gute. Ecclesia & Synagoga am Bamberger Dom*, Bamberg.
- Scheurmann, Ingrid (2018): *Konturen und Konjunktoren der Denkmalpflege. Zum Umgang mit baulichen Relikten der Vergangenheit*, Köln.
- Scheurmann, Ingrid / Meier, Hans-Rudolf (Hg.) (2006): *Echt, alt, schön, wahr. Zeitschichten der Denkmalpflege*, München/Berlin.

- Schick, Ludwig (2002): Die Synagoga mahnt zur Achtung aller Juden, in: Was der Bamberger Dom uns sagen kann, Bamberg.
- Schnupp, Stefan (2012): Zwischen Heinrichsdom und Erinnerungsort. Die kunsthistorische Forschung zum Bamberger Dom, in: Helikon. A Multidisciplinary Online Journal, 56–135.
- Schreckenberg, Heinz (1988): Die christlichen Adversus-Judaeos-Texte und ihr literarisches und historisches Umfeld (11.–13. Jh.), mit einer Ikonographie des Judenthemas bis zum 4. Laterankonzil, Frankfurt.
- (1996): Die Juden in der Kunst Europas. Ein historischer Bildatlas, Göttingen.
- (1999): Die christlichen Adversus-Judaeos-Texte und ihr literarisches und historisches Umfeld (1.–11. Jh.), 4. Auflage, Frankfurt.
- Schuller, Manfred (Hg.) (1993): Das Fürstenportal des Bamberger Doms, Bamberg.
- Schwab, Winfried (2021): Ritualmord und Judensau, in: Kunst und Kirche, Magazin für Kritik, Ästhetik und Religion, 84.1, 16–21.
- Sciurie, Helga (2019): Ecclesia und Synagoge an den Domen zu Straßburg, Bamberg, Magdeburg und Erfurt. Körpersprachliche Wandlungen im Gestalterischen Kontext (DOI: 10.7767/wjk.1994.4647.2.679).
- Seiferth, Wolfgang (1964): Synagoge und Kirche im Mittelalter, München.
- Senger, Adam (1920): Der Bamberger Kaiserdom, Bamberg.
- Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.) (2013): Apostolisches Schreiben »Evangelii Gaudium« des Heiligen Vaters Papst Franziskus über die Verkündigung des Evangeliums in der Welt von heute, Verlautbarungen des Apostolischen Stuhls Nr. 194, Bonn 2013.
- (Hg.) (2019): »Gott wirkt weiterhin im Volk des Alten Bundes« (Papst Franziskus). Texte zu den katholisch-jüdischen Beziehungen seit *Nostra aetate*, Arbeitshilfe Nr. 307, Bonn.
- Siegmund, Georg (1983): Judentum und Christentum, Stein am Rhein.
- Simson, Otto von (1990): Deutsche Plastik, in: Propyläen Kunstgeschichte 6. Das hohe Mittelalter, Berlin, 225–240.
- Soyer, François (2019): Medieval Antisemitism?, York, online <http://digital.casalini.it/9781641890083>.
- Stein, Timo (2011): Terminologische Reflexion – Begriffliche Grundlagen und Abgrenzungen, in: Zwischen Antisemitismus und Israelkritik. Antizionismus in der deutschen Linken, Wiesbaden, 15–41 (DOI: 10.1007/978-3-531-94002-1_2).
- Suckale, Robert (1987): Die Bamberger Domsulpturen, Bamberg.
- (2007): Bamberger Domsulpturen »revisited«, in: Historischer Verein Bamberg 143, Bamberg, 186–190.
- Uhl, Heidemarie (2011): Aus dem Lot. Denkmäler und Reflexive Erinnerungskultur, in: Krenn, Martin u.a. (Hg.): Handbook for the redesign of the Lueger Monument, Wien.

- Vöge, Wilhelm (1899): Über die Bamberger Domskulpturen, in: *Repertorium für Kunstwissenschaft* 22, Berlin/Stuttgart.
- Wacker, Marie-Theres (2018): *Ecclesia und Synagoga im späten 19. und frühen 20. Jahrhundert. Historische Sondierungen in theologischem Interesse*, Franz-Deletitzsch-Vorlesung, Bd. 19, Münster.
- Walker Bynum, Carolin (2020): *Dissimilar Similitudes: Devotional Objects in Late Medieval Europe*, New York.
- Weber, Annette (2023): Glaube und Wissen. Ecclesia und Synagoga, in: Kretschmann, Carsten (Hg.): *Wissenspopularisierung. Konzepte der Wissensverbreitung im Wandel*, Berlin, 89–126.
- Weber, Paul (1894): *Geistliches Schauspiel und kirchliche Kunst in ihrem Verhältnis erläutert an einer Ikonographie der Kirche und Synagoge. Eine kunsthistorische Studie*, Stuttgart.
- Weese, Arthur (1914): *Die Bamberger Domskulpturen*, 2. Auflage, Straßburg, 1914.
- Weilandt, Gerhard (2022): *Der Bamberger Dom als Heilsgeschichtsraum. Teil 1. Ezechiels Vision und die Skulpturen der Älteren Werkstatt*, Petersberg.
- Wenninger, Markus J. (2021): How Come the Jews Ended up amongst the Damned? The Appearance of Anti-Jewish Ecclesiastical Propaganda in Large Scale Medieval Sculpture, in: Cluse, Christoph / Müller, Jörg / Haverkamp, Alfred (Hg.) (2021): *Medieval Ashkenaz. Papers in Honour of Alfred Haverkamp Presented at the 17th World Congress of Jewish Studies, Jerusalem 2017*, Wiesbaden, 382–399.
- Winterfeld, Detmar von (1979): *Der Dom in Bamberg*, Berlin.
- Wünsche, Peter (2012): Der Dom als liturgischer Raum, in: Jung, Norbert / Reddig, Wolfgang (Hg.): *1000 Jahre Kaiserdom Bamberg. Dem Himmel entgegen*, Petersberg, 47–54.
- Wyrwa, Ulrich (2018): The Making of Anti-Semitism in Nineteenth-Century Europe as an Invention of Tradition, in: Adams, Jonathan / Heß, Cordelia (Hg.): *The Medieval Roots of Antisemitism. Continuities and Discontinuities from the Middle Ages to the Present Day*, New York, 30–41.
- (2019): Zur Entstehung des Antisemitismus im Europa des 19. Jahrhunderts. Ursachen und Erscheinungsformen einer wahnhaften Weltanschauung, in: König, Mareike / Schulz, Oliver (Hg.): *Antisemitismus im 19. Jahrhundert aus internationaler Perspektive. Nineteenth Century Anti-Semitism in International Perspective*, Göttingen, 13–40.

Zwei »Anti-ismen« – eine unheilvolle Partnerschaft

Wie ein antisemitisches Weltbild und nationalistisch-völkisches Denken den Antifeminismus prägen

Annika Krahn

1. Hinführung: Minna Cauers »Die Frauenbewegung und Antisemiten«

»Die unabhängige Frauenbewegung kennt keinen Unterschied in der Religion, sie kennt nur die Befreiung der Frau auf wirtschaftlicher und gesetzlicher Grundlage und vermeidet jeden Kampf der Rassen, sie vertritt daher das höchste Menschentum. Daß engherzige Christen dieses hohe Menschentum nicht vertreten, beweist uns der widerwärtige das deutsche Volk schändende Antisemitismus.«¹

Diese Worte fand die Pädagogin Minna Cauer (1841–1922) in ihrem Artikel *Die Frauenbewegung und Antisemiten*, der 1906 in einer Mitteilung aus dem *Verein zur Abwehr des Antisemitismus*² erschien. Cauers Worte waren

¹ Cauer 1906, 135.

² Vgl. hierzu: »Aus Berlin wird uns geschrieben: In den letzten Tagen hat sich hier ein Verein zur Abwehr des Antisemitismus gebildet, dessen Anmeldung bei der Polizeibehörde aufgrund des Vereinsgesetzes bereits erfolgt ist. Mit der provisorischen Führung der Geschäfte sind die Herren Professor Rudolf v. Gneist, Abgeordneter Rickert und Ludwig Loewe betraut. Es wird beabsichtigt, zunächst eine breite Basis für die Bestrebungen des Vereins zu schaffen und alsdann durch Schrift und Wort in größerem Umfange die Agitationen der antisemitischen Parteien abzuwehren. Auch wird es die Aufgabe des Vereins sein, Einrichtungen, insbesondere in den ländlichen Bezirken, zu fördern, welche geeignet sind, der antisemitischen Bewegung den Boden zu entziehen. Angesichts der wachsenden Agitationen der Antisemiten und der massenhaften Verbreitung antisemitischer Schriften, besonders in den ländlichen Bezirken einzelner Theile Deutschlands, neuerdings auch in Hannover, erachten es die Gründer dieses Vereins für nothwendig, baldigst an eine Abwehr heranzugehen. Die Einladungen zum Beitritt zu diesem Verein werden in

an die Gegner der Frauenrechtsbewegung gerichtet. Diese »engherzige[n] Christen« würden den Frauen, die sich für ihre rechtliche Gleichstellung einsetzten, nachsagen, dass sie sittenlos und frech seien. Außerdem sei »von denen [i.e. den Frauen] nichts anderes zu erwarten [...] als wüstes Geschrei u.s.w.«.³ Infolgedessen würden sie »zu Jüdinnen gestempelt, dabei ist keine einzige von ihnen Jüdin«, sodass Cauer schlussfolgerte, dass die überwiegend männlichen Gegner der Frauenrechtsbewegung diese negativen »Eigenschaften [...] den christlichen Frauen nicht zu[trauten]«⁴, im Umkehrschluss sehr wohl aber Jüdinnen.

Diese Verbindung von christlichem Antifeminismus und christlichem Antisemitismus der Kaiserzeit, die Cauer in ihrem Artikel *Die Frauenbewegung und Antisemiten* nachweist, soll im Folgenden genauer untersucht werden.⁵ Insbesondere in nationalistischen und antiliberalen Kreisen bilden Antifeminismus und Antisemitismus aber auch in der gegenwärtigen gesellschaftspolitischen Lage eine unheilvolle Partnerschaft. Diesen Zusammenhang werde ich am Ende des Artikels in Ansätzen darstellen.

Um allerdings den Bogen vom beginnenden 20. Jahrhundert zum Antiliberalismus und Nationalismus der Gegenwart spannen zu können, sollen zunächst die Begriffe Antifeminismus und Antisemitismus auch in ihrer christlichen Prägung erläutert werden. Darauf folgt eine Auseinandersetzung mit den Argumenten der christlichen Gegner der modernen Frauenrechtsbewegung, die in einem deutlichen Zusammenhang mit einer antisemitischen Weltsicht stehen.⁶ Schlussendlich werden die Anschläge in Oslo und Utøya 2011, der Terror in Christchurch 2019 sowie

ganz Deutschland verbreitet.« (Neues Wiener Tagblatt 1890, 4).

³ Cauer 1906, 135.

⁴ Cauer 1906, 135. Cauer schrieb zu diesem Vorwurf verteidigend: »Wenn sie es wären, so würden sie es mit Stolz bekennen, denn das, was ihnen als schlimme Fehler des Judentums nachgesagt wurde, waren doch nur Eigenschaften, die von Mut, Kraft und Intelligenz zeugten.« (Cauer 1906, 135).

⁵ Minna Cauer (1841–1922) gilt als der »stärkste politische Kopf der deutschen Frauenbewegung« (Braun-Schwarzenstein 1984, 99), weil sie sich stets durch ihr Freiheitsgefühl und ihr demokratisches Bewusstsein geleitet sah.

⁶ Auch wenn es durchaus Frauen gab, die der Frauenrechtsbewegung uneingeschränkt entgegentraten, wie u.a. Johanna Maria Werner, die der christlich-nationalen Gruppe des Deutschen Bundes gegen die Frauenemanzipation vorstand, konzentriere ich mich im Folgenden auf die exponierten männlichen Stimmen dieser Gegnerschaft (vgl. <https://frankfurter-personenlexikon.de/node/4333>, zuletzt geprüft am 10.12.2024).

die Anschläge in Halle 2019 und Hanau 2020 als Beispiele herangezogen, um zu verdeutlichen, dass diese Allianz von antisemitischer Ideologie und Antifeminismus auch gegenwärtig den gesellschaftlichen Zusammenhalt gefährden.

2. (Christlicher) Antisemitismus: Definition und exemplarisch illustriert anhand der Äußerungen Adolf Stoeckers

Ein Beispiel eines Antisemiten christlicher Prägung ist Adolf Stoecker (1835–1909). Der Pfarrer war u.a. seit 1874 Berliner Hof- und Domprediger und gründete 1878 die Christlich-Soziale Arbeiterpartei (CSAP), die sich 1881 in Christliche Arbeiterpartei (CAP) umbenannte. Auch wenn sich Stoecker für wohlfahrtspflegerische und soziale Fragestellungen interessierte, so lehnte er Demokratisierungs- und Modernisierungsprozesse strikt ab. Für sämtliche Missverhältnisse der Moderne fand er zudem einen Sündenbock: Jüdinnen;Juden trügen ihm zufolge Schuld an diversen Misständen, sodass Stoecker in einem Vortrag am 19. September 1879 bei einer Versammlung der CSAP das Ziel kundgab, »die Gefahr dieses modernen Judenthums [zu] beseitigen oder [zu] verkleinern«⁷. Diese Rede wurde zunächst als Flugblatt und dann unter dem Titel »Das moderne Judenthum in Deutschland« in mehreren Auflagen veröffentlicht. Ebenfalls in dieser Rede beschreibt Stoecker folgende Bedrohungslage: »In der That erscheint mir das moderne Judenthum als eine große Gefahr für das deutsche Volksleben«⁸. Jüdinnen;Juden werden von Stoecker in dieser Rede nicht als ein Teil der deutschen Bevölkerung anerkannt und »das moderne Judenthum« gar als »Macht, welche überall das Christenthum bitter bekämpft«⁹ bezeichnet. Allein an diesen wenigen Aussagen wird deutlich, dass Stoecker eine antisemitische Ideologie vertrat.

Antisemitismus wird von Joseph Dan als »rassistische Ideologie« bezeichnet, »die in Frankreich und in Deutschland in den letzten Jahrzeh-

⁷ Stoecker 1880b, 40.

⁸ Stoecker 1880b, 6.

⁹ Stoecker 1880b, 13. Vgl.: »Die Juden sind und bleiben ein Volk im Volke, ein Staat im Staate, ein Stamm für sich unter einer fremden Race. Alle Einwanderer gehen zuletzt in dem Volke auf, unter welchem sie wohnen; die Juden nicht.« (Stoecker 1880b, 17).

ten des 19. Jh. auftrat und die Juden als eine besondere Rasse darstellte, die die Kultur und das Leben Europas in Gefahr bringe«¹⁰. Ferner formuliert Dan einen erweiterten Antisemitismus-Begriff, der sich auf Judenhass bezieht, der

»aus den zahlreichen Werken hell. und röm. Autoren in der Antike bekannt ist und später die unterschiedlichsten Gestalten in den christl. und isl. Kulturen im MA und in der Neuzeit annahm.«¹¹

Reinhard Rürup und Thomas Nipperdey beschreiben Antisemitismus weitläufig als »Feindschaft gegenüber Juden und Judentum, und zwar in einem von der traditionellen Judenfeindschaft [...] durchaus unterschiedenen Sinn«¹². Was Rürup und Nipperdey unter »traditioneller Judenfeindschaft« bzw. Antijudaismus verstehen, ist deckungsgleich mit dem erweiterten Antisemitismusbegriff Dans. Bereits an diesen beiden Beispielen wird deutlich, dass gemeinhin Antisemitismus und Antijudaismus bzw. ein enger und ein weiterer Antisemitismus-Begriff unterschieden werden.

Der Begriff des Antisemitismus wurde als Hetz- und Kampfbegriff erstmalig 1879 von Wilhelm Marr verwendet, um die säkulare von der religiösen Judenfeindschaft abzugrenzen, sodass Jüdinnen:Juden nicht mehr primär über ihre Religion, sondern als eigenes Volk mit eigener »Rasse« definiert wurden.¹³ Es scheint also anachronistisch, den Judenhass der Antike oder einen religiös begründeten Judenhass als antisemitisch zu bezeichnen. Und doch bleibt es dringend geboten, Antisemitismus und nicht allein den auf die Religion verengten Begriff des Antijudaismus als Sammelbezeichnung für alle Erscheinungsformen des Judenhasses zu verwenden, da sich auch der antike vornehmlich religiös begründete Judenhass von anderen, nicht nur religiösen Motiven und Interessen geleitet sah:¹⁴

¹⁰ Dan 1998, 536.

¹¹ Dan 1998, 536.

¹² Rürup/Nipperdey 1972, 141.

¹³ Heymann Steinthal und Moritz Steinschneider prägten den Begriff Antisemitismus 1860 in einem Disput mit dem französischen Sprachwissenschaftler Ernest Renan. In seiner Hetzschrift »Der Sieg des Judenthums über das Germanenthum. Vom nicht confessionellen Standpunkt aus betrachtet« verwendete Wilhelm Marr den Begriff 1879 schließlich als Kampfbegriff, und von dort aus gelangte er durch die Presse auch in die öffentliche Debatte (vgl. Geiger o. D.).

»Antisemitismus umfaßt alle Aspekte einer religiösen, sozialen und kulturellen Voreingenommenheit, beinhaltet wirtschaftliche und politische Faktoren, beschreibt biologische und rassistische Ausprägungen einer pseudo-darwinistischen und völkischen Weltanschauung. Kurz: Antisemitismus steht für ein Bündel der unterschiedlichsten und teilweise gegensätzlichsten Motive, denen eines gemein ist: die Diskreditierung des Jüdischen, die oft bis zum Haß gesteigerte Ablehnung eines Menschen, von dem man weiß oder nur annimmt, er sei Jude.«¹⁵

Wird also der Judenhass Adolf Stoeckers als christlicher Antisemitismus bezeichnet oder mit dem Terrorangriff der Hamas am 7. Oktober 2023 von einem israelbezogenen Antisemitismus gesprochen, dann wird m.E. mit dem attributiven Adjektiv der ideelle Ausgangspunkt der oben genannten umfassenden Weltanschauung beschrieben.

Stoeckers Antisemitismus verrät seine völkische Weltanschauung und basiert vor allem auf vermeintlich sozialen, politischen oder christlichen Motiven. Ihm ging es somit nicht um eine religiöse Grenzmarkierung zwischen Judentum und Christentum, sondern er ersann eine »christlich-deutsche Gesellschaftsutopie«¹⁶, die ein christlich-deutsches Volk als homogene nationale und religiöse Einheit zum Ideal erhob.¹⁷ »Soziale und religiöse Missstände stellen für ihn daher eine Abweichung vom Naturzustand des christlich-deutschen Volkes dar.«¹⁸ Dies impliziert eine christlich-konservative Kritik an der Moderne, die in einen Kampf gegen Jüdinnen:Juden als Personifikation dieser Moderne und gegen die Sozialdemokratie mündete. Stoeckers Kritik richtete sich demzufolge gegen ein »modernes Judentum« – ein anachronistischer Universalbegriff. So konnten

¹⁴ Vgl. Benk 2022, 66; vgl. hierzu auch: »[T]he suggestion of a complete dichotomy between ›anti-Judaism‹ and ›antisemitism‹ is misleading. One shades into the other. It was Christian anti-Judaism that created the possibility of modern pagan antisemitism by delegitimizing the Jews and Judais.« (International Jewish Committee on Interreligious Consultations 1998); vgl. ferner: »Die Feindschaft gegenüber Juden, die in der Institution der Tischgesellschaft vertreten und vor dort aus auch verbreitet wurde, ging einher mit einer antiaufklärerischen Haltung gegen die beginnende Moderne und vor allem mit einer Ablehnung von Menschenrechten, die das Individuum in Zentrum rückten« (Asche 2019, 122), sodass u.a. bereits zur Zeit der Romantik mit Herausbeschwörung eines Nationalstaates von Antisemitismus gesprochen werden kann.

¹⁵ Ginzel 1991, 15.

¹⁶ Scheib 2021, 80.

¹⁷ Scheib 2021, 62–81.

¹⁸ Scheib 2021, 81.

dem »modernen Judentum« nach Stoecker auch »Christen« angehören, sofern sie beispielsweise für die »Judenpresse« arbeiteten oder sich für liberale Ideen einsetzten.¹⁹ Eben dieses »moderne Judentum« und konkret die jüdischen Deutschen sowie alle anderen Jüdinnen:Juden waren ihm zufolge für die Zersetzung einer wie auch immer gearteten christlich-deutschen Leitkultur verantwortlich. Insbesondere Säkularisierungsprozesse, die das christlich-deutsche Volk immer mehr von diesem angeblichen Naturzustand wegbrächten, könnten demnach ja nur etwas mit einer fremdartigen Macht zu tun haben.²⁰ Gemäß Stoeckers Weltansicht und der klassischen antisemitischen Verschwörungserzählung hätten »die« Jüdinnen:Juden den Plan, die Weltmacht an sich zu reißen und die Säkularisierungsprozesse wären ein Baustein, um diesen Plan in die Tat umzusetzen.²¹

»Das deutsche Judentum bot sich in der Logik christlich-konservativen Denkens gleich zweifach als Sündenbock an, da es einerseits religiös von der zur Norm erhobenen christlichen Staatsreligion und Kultur abwich, und andererseits eine soziale Randgruppe darstellte, die in den Augen Stoeckers politisch, kulturell und ökonomisch relativ einheitlich auftrat. Diese doppelte Exklusion der Juden vom christlich-deutschen Volk bedeutete im Umkehrschluss, dass zwischen Judentum und Deutschtum ein prinzipieller Gegensatz bestand, der nur durch die vollständige Auflösung des Judentums im Christentum überwunden werden könne.«²²

Vor diesem Hintergrund scheint es sachlogisch, dass Stoecker gesellschaftliche Problemlagen dem aus dem »satanischen Geiste«²³ stammen-

¹⁹ Vgl. Scheib 2021, 81–82.

²⁰ Vgl. Scheib 2021, 63; vgl. hierzu auch: »Der Abfall von der Kirche war ihm »rätselhaft«, setzte ihn in »Verwunderung und Erstaunen« und dünkte ihn um so »unbegreiflicher«, als seiner Meinung nach sich im deutsch-französischen Krieg der christliche Geist der Nation noch machtvoll erwiesen hatte. Folglich konnte es nur ein fremder Geist sein, der den guten deutschen und christlichen Sinn des Volkes gewaltsam überdeckte und unterdrückte und den es dementsprechend zu bekämpfen galt.« (Greschat 1982, 24).

²¹ Vgl. Scheib 2021, 100.

²² Scheib 2021, 81; vgl.: »Nun, aber dann sind sie [i.e. Jüdinnen:Juden] doch gewiß eine fremde Race, wenn sie die christlichen Deutschen und ihre Mahlzeiten für unrein erklären achten. Ich glaube, daß man bei der Judenfrage gerade diesen letzteren Punkt all zu sehr übersieht; derselbe beweist, daß Israel in der That ein fremdes Volk ist und nie mit uns eins werden kann, außer wenn es sich zum Christentum bekehrt.« (Stoecker 1880b, 39).

²³ Stoecker 1880b, 1.

den Judentum zuschrieb. Das deutsche Volk ging Stoecker zufolge »sittlich und religiös zugrunde«²⁴, und zu diesem sittlichen Verfall zählten auch die Forderungen der Frauenrechtsbewegung, die von der Sozialdemokratie unterstützt wurde. »Es ist wahr, die Juden haben durch Marx und Lassalle dafür gesorgt, daß sie auch in der Sozialdemokratie ihre Freunde haben«²⁵, ließ Stoecker verlautbaren, und so nimmt es nicht wunder, dass Stoecker der Frauenrechtsbewegung grundsätzlich äußerst kritisch gegenüberstand. Jüdinnen:Juden nahm Stoecker sogar als heimliche Strippenzieher:innen der Frauenrechtsbewegung wahr, vielmehr noch, da diese international vernetzt war. Stoecker versuchte, Teile dieser Bewegung mit gewissen Zugeständnissen an Frauen und Arbeiterinnen für die CSAP/CAP zu gewinnen. Die antiemanzipatorischen Kräfte wurden von Stoecker jedoch weder gründlich wahrgenommen noch ernsthaft bekämpft.²⁶ Wenn also Renate Kundt in ihrem Beitrag »Adolf Stoecker und die Frauenbewegung« in einer Aufsatzsammlung des Verbandes evangelischer Arbeiter- und Volksvereine von Groß-Berlin ca. 1925 schreibt, dass Adolf Stoecker »als einer der wenigen führenden Männer seiner Zeit sich der Frauenfrage«²⁷ annahm, »für Frauenart und Frauennöte soviel Verständnis aufbrachte, [und] auch Verständnis für die Forderungen hatte, die die Frauen stellten«²⁸, dann ist das eine äußerst positive Rückschau. Allerdings verstand sich auch der Verband evangelischer Arbeiter- und Volksvereine von Groß-Berlin gemäß der Evangelischen Arbeitervereine als ein Bollwerk gegen die Sozialdemokratie und oftmals als Befürworter der Monarchie.²⁹ Jegliches Entgegenkommen in Bezug auf die Forderungen der Frauenrechtsbewegung sollte also unbedingt das christlich-soziale Lager stärken und die Sozialdemokratie schwächen. An dem patriarchalen Weltbild von Stoecker hat sich trotz dieses Entgegen-

²⁴ Stoecker 1880b, 33.

²⁵ Stoecker 1880b, 18.

²⁶ Vgl. Braukmann 2007, 93.

²⁷ Kundt ca. 1925, 15. Es wäre ein Vorhaben, weitere Informationen zum Leben von Renate Kundt in den Archiven zu recherchieren. Aktuell kann lediglich eine Information aus einem bolivianischen Blog wiedergegeben werden, demzufolge Renate Kundt 1933 einen deutschen Armeeeoffizier heiratete (vgl. <https://historias-bolivia.blogspot.com/2017/08/bolivia-y-el-legado-del-padre-de-hans.html>, zuletzt geprüft am 21. März 2025).

²⁸ Kundt ca. 1925, 16.

²⁹ Vgl. Hoffmann 1988, 109.

kommens überhaupt nichts geändert.³⁰ Demzufolge kann Adolf Stoecker auch als ein Gegner der Frauenrechtsbewegung benannt werden. Diese Haltung lässt sich mit dem Begriff des Antifeminismus beschreiben – ein Terminus, der Anfang des 20. Jahrhunderts geprägt wurde.

3. Antifeminismus nach Hedwig Dohm

In Anlehnung an den Terminus »Antisemitismus« schuf die Publizistin Hedwig Dohm (1831–1919) 1902 mit ihrer Veröffentlichung *Die Antifeministen. Ein Buch der Verteidigung* den Begriff des »Antifeminismus«. Dohm stellte vier antifeministische Typen heraus, die auch noch gegenwärtig erkennbar sind: Die »Altgläubigen«, die »Herrenrechtler«, die »praktischen Egoisten« und die »Ritter der mater dolorosa«.³¹

Die Argumentation der »Altgläubigen« gründet auf dem »liebe[n] Gott« und auf den »Naturgesetzen«, und sie versuchen, »den Gedankeninhalt vergangener Jahrhunderte für alle Ewigkeit festzuhalten. [...] Ihr Hauptgrundsatz: Weil es immer so war, muß es immer so bleiben.«³² Im Gegensatz zu den »Altgläubigen« und ihrem christlichen Antifeminismus behaupten die »Herrenrechtler« keine göttliche binormative Schöpfungsordnung, sondern sind auf ihre männlichen Rechte konzentriert,³³ die mit der Frauenrechtsbewegung zu schwinden schienen.³⁴ Die »Charakterschwachen« und die »Geistesdürftigen« scheinen sich demzufolge zu den »Herrenrechtlern« zählen. Der »praktische Egoist« bewertet die Frauenrechtsbewegung vor dem Hintergrund von Vorteilen und Nachteilen, die ihm selbst daraus erwachsen könnten. Hedwig Dohm nennt diesen Typen auch »Geschäftsantifeminist[en]«³⁵, da er eine Konkurrenz auf dem Arbeitsmarkt fürchtet und zugleich seine bürgerliche Bequemlich-

³⁰ Vgl. Braukmann 2007, 80–81.

³¹ Dohm 1902, 4–11.

³² Dohm 1902, 4–5. Hedwig Dohm hält daraufhin fest: »In der psychischen wie in der geistigen Welt ist alles in unaufhörlicher Bewegung. Kein Zustand ist bleibend, keine Substanz fest. Und das ist der ungeheure Irrtum der Altgläubigen, daß sie sich diesem Gesetz der Bewegung verschließen.« (Dohm 1902, 5).

³³ Vgl. Dohm 1872, 1–66.

³⁴ Vgl. Dohm 1902, 6.

³⁵ Dohm 1902, 9.

keit bedroht sieht.³⁶ Die »Ritter der mater dolorosa«, also die Verteidiger der Schmerzensmutter, die innerhalb der Marienverehrung die leidende Maria repräsentiert,

»gebärden sich teils als Schutzengel, die ihre Götterhände über das gequälte Weib halten, teils als Cerberusse, die der Unberufenen, die sich in ihr Gehöft wagt, gefährlich die Zähne zeigen.«³⁷

Diese »Ritter« idealisieren das weibliche Geschlecht, indem sie es körperlich degradieren. Diese körperliche Schwäche verunmögliche es den Frauen, beispielsweise ein Medizinstudium zu absolvieren:

»Auf Grund ihrer physischen Beschaffenheit, auf Grund der Menstruation, Schwangerschaft, Geburt und ihren Folgeerscheinungen kann und darf die Frau nicht Medizin studieren!«³⁸

Dohm hingegen insistiert energisch auf dem Recht von Frauen auf Bildung und somit auch auf dem Medizinstudium:

»Der Einwurf der Menstruation ist absolut hinfällig, so lange man nicht alle arbeitenden Frauen in den Menstruationstagen von der Arbeit suspendiert. Ob sich die Ärzte während der Leidenstage ihrer Köchinnen mit kalter Küche oder mit einer durch Gemütsdepression herabgesetzten Kochkunst begnügen würden? ob [sic!] sie nicht vielmehr die Köchin, die allmonatlich ihr Menstruationsgeheimnis verrät, gern mit einer anderen, diskreteren vertauschten?«³⁹

An dieser Darstellung Dohms wird deutlich, dass der Antifeminismus eine Ideologie ist, die als soziale Norm fungiert,⁴⁰ da sie auf dem Ideal der heterosexuellen Kleinfamilie beruht und alle anderen Lebensentwürfe ablehnt. Den Gegner:innen der Frauenemanzipation ging es nicht um eine

³⁶ Vgl. Dohm 1902, 9–10.

³⁷ Dohm 1902, 10.

³⁸ Dohm 1902, 38.

³⁹ Dohm 1902, 40. »Hier zeigt sich exemplarisch der Dohmsche Stil: Das Argument der Ärzte, welches beweisen soll, warum Frauen nicht Medizin studieren können, wendet Dohm auf die Köchinnen dieser Ärzte an und weist damit auch gleich auf die Klassenfrage hin.« (Wolff 2022).

⁴⁰ Nach Volkov sei es möglich, den Antisemitismus in der Kaiserzeit als »kulturellen Code« zu verstehen, der eine bestimmte Gruppe der deutschen Gesellschaft identifiziert. Gleichmaßen wäre das m.E. mit dem Antifeminismus möglich, der ebenfalls als »kultureller Code« funktioniert, zumal das für den gegenwärtigen Antifeminismus (auch in der Gaming Szene) unbedingt zu behaupten ist (vgl. Volkov 2001, 68).

rein inhaltliche Auseinandersetzung mit den Forderungen der Frauenrechtsbewegung, die im 19. Jahrhundert mit der zunehmenden Industrialisierung und Vertreterinnen wie Louise Otto Peters (1819–1895) oder Auguste Schmidt (1833–1902) ihren Anfang nahm.⁴¹ U.a. Dohm forderte neben der Einführung des Frauenwahlrechts auch das Recht auf Bildung – z.B. den Zugang zu Universitäten – und eine ökonomische und soziale Gleichstellung. Den Antifeminist:innen ging es um eine grundsätzliche Ablehnung frauenbewegter Reformvorschläge. So könnte der Antifeminismus als aktive Auflehnung gegen die Frauenrechtsbewegung und ihren Forderungen an die »Existenz moderner Gesellschaften geknüpft«⁴² sein und wäre Planert zufolge zu unterscheiden von der

»Misogynie als inhärentem Bestandteil der weitaus meisten Kulturen, in denen die ontologische Minderwertigkeit des weiblichen Geschlechts behauptet wird und durch die verschiedenen Sinnsysteme – von Religion und Mythos bis hin zur Philosophie und wissenschaftlicher Theoriebildung – begründet wird. Als frauenfeindlich kann dann jene vermittelnde Ebene bezeichnet werden, auf der asymmetrische Geschlechterbeziehungen durch Strukturen und Praktiken bewußt oder auch ohne die Intention spezifischer Akteure fortgeschrieben werden.«⁴³

Wie allerdings bei Dohm satirisch dargestellt, konnte eine antifeministische Ideologie christlich-religiös, sozial, kulturell oder auch wirtschaftlich-politisch begründet werden, verschiedener politischer Milieus entstammen oder sich auch biologistischer oder pseudo-darwinistischer Argumente bedienen.⁴⁴ Oftmals verraten diese eine völkische Weltanschauung, sodass der Antifeminismus insgesamt als Weltanschauung gefasst werden kann, der unterschiedliche Motive bündelt, um die männliche Dominanz auf allen gesellschaftlichen Ebenen festzuschreiben und dem Ausbruch der Frauen aus tradierten gesellschaftlichen Strukturen entschieden entgegenzutreten. In diesem Zusammenhang lässt sich der Terminus »Antifeminismus« m.E. also nicht trennscharf von Misogynie und

⁴¹ Für weitere Informationen vgl. <https://www.digitales-deutsches-frauenarchiv.de/akteurinnen> (zuletzt geprüft am 20.03.2025).

⁴² Planert 1998a, 94.

⁴³ Planert 1998a; 2000, 22–23.

⁴⁴ Vgl. Planert 1998a, 94: »Der Blick in die Tageszeitungen, Kulturzeitschriften und auf die Verbandspresse belegt, das war nicht die Haltung randständiger, vom sozialen Abstieg bedrohter Minderheiten, sondern Bestandteil des dominanten Diskurses«.

Frauenfeindlichkeit abgrenzen. Wie bereits bei dem Begriff Antisemitismus herausgestellt, beschreibt das attributive Adjektiv »christlich« den ideellen Ausgangspunkt dieser Ideologie.⁴⁵ Der christliche Antifeminismus verteidigt also eine vermeintlich göttliche Schöpfungsordnung, die ihm zufolge zur christlich-deutschen Leitkultur gehöre.

4. Analyse der antifeministischen Argumentationsstruktur

Eine antifeministische Ideologie propagierte u.a. der *Bund gegen die Frauenemanzipation*, der sich 1909 formierte, sich 1912 offiziell gründete und seit 1913 eine Vereinszeitschrift zunächst monatlich und später vierteljährlich bis zu seiner Auflösung 1919 publizierte.⁴⁶ Mit dieser Verbands-

⁴⁵ Die in diesem Zusammenhang von Planert angeführte politische Stoßrichtung des Antifeminismus im Gegensatz zur Misogynie und der Frauenfeindlichkeit lässt sich m. E. auch mit Blick auf die Historie des Begriffs Antifeminismus (im Verhältnis zu Antisemitismus) nicht halten. »Seit evangelische Frauenrechtlerinnen ihre Forderungen mit der religiösen Gleichberechtigung in der Bibel begründeten, genügte der Hinweis auf die Heilige Schrift nicht mehr, um weibliche Emanzipationsansprüche abzuwehren. Deshalb bedienten sich die christlichen Gegner der Frauenbewegung zunehmend außerkirchlicher Motive. Sie stellten die befürchtete Signalwirkung auf die Politik in den Vordergrund und amalgamierten Theologie und Naturwissenschaft zur ›Naturordnung Gottes‹, die es Frauen verbiete, ›eine Autoritätsstellung über Männer sich anzumaßen‹. Unter Rückgriff auf misogynen Stereotype aus dem Vorrat medizinischer Geschlechterlehren entwickelte die protestantische Orthodoxie eine christliche Psycho-Physiologie, die trotz erklärter Ablehnung darwinistischer Lehren zunehmend rassenbiologische Züge annahm. Der christliche Versöhnungsgedanke ging mit der Vorstellung einer ›in konzentrischen Kreisen um das Haus herum‹ erweiterten Mütterlichkeit eine enge Verbindung ein, an deren Ende die ›Regeneration unseres Volkes‹ stand.« (Planert 1998a, 103).

⁴⁶ Der *Deutsche Bund gegen die Frauenemanzipation* wurde u.a. nach Kaiser 2018; Planert 2000, 22 im Jahr 1912 gegründet, aber in einem Aufruf aus dem Jahr 1914 mit dem Titel *Aufruf an Frauen und Männer Deutschlands zur Erhaltung deutscher Frauenart und zum Kampfe gegen das Frauenstimmrecht* spricht der Vorstand des Bundes von einem fünfjährigem Bestehen: »Der unterzeichnete Vorstand des Deutschen Bundes gegen die Frauenemanzipation und seine Mitglieder haben es sich während des nunmehr fünfjährigen Bestehens des Bundes zur Aufgabe gemacht, die Auswüchse der Frauenbewegung und Frauenemanzipation, wie sie insbesondere in der Frauenstimmrechtsbewegung zutage treten, aufzudecken und im dringenden Interesse unseres Volkes entschieden zu bekämpfen.« (Deutscher Bund gegen

gründung gaben sich Antifeminist:innen einen organisatorischen Rahmen, um ihre immer intensiver gewordenen Aktivitäten zu bündeln und zu systematisieren. Als Leitungsorgane des Bundes agierten der Pfarrer Julius Werner (1860–1924), der Lehrer Ludwig Langemann sowie der aus Frankfurt stammende Hans Bothe als Vorstände.⁴⁷

Auch wenn sich der Bund in der ersten Veröffentlichung verpflichtet sah, »in unserer Zeitschrift einen vornehmen Ton zu bewahren und ihre Stärke in einer ruhigen, vernünftigen Erörterung der Streitfragen zu suchen«⁴⁸, so lässt sich in den letzten Veröffentlichungen dieses Bundes der hetzerische und verschwörungsideologische Antisemitismus und Antifeminismus nicht mehr verleugnen. Doch bereits das in der Vereinszeitschrift veröffentlichte Gedicht des Kieler Lehrers Ludwig Langemann aus dem Jahr 1914 – zugegebenermaßen nicht besonders anspruchsvoll komponiert – zeigt die martialische, völkische, verschwörungsideologische und antifeministische Grundfrequenz, die diesem Monatsblatt insgesamt zugrundlag:

»Vom Turme dumpf erdröhnen Glockenschläge
Das alte Jahr versinkt im Meer der Zeit
Wir stehen stumm und denken der Erträge
Und sinnend über lieber Menschen Lust und Leid

Ein Jahr der Einkehr ist dahingeschwunden
Ein Jahr des vaterländ'schen Geistes voll
Im deutschen Volke ward es tief empfunden
Daß es ein Volk in Waffen sein und bleiben soll

Des Mannes Stolz: die blanke Waffenehre
Das starke Herz zu Kampf und Tod bereit,
Des Weibes Schmuck, daß es im Stillen mehre
Des trauten deutschen Heimes Fried' und Seligkeit.

Da schleicht's heran, ein Meer von Amazonen,
In dunkler Macht da drängen sie ins Land,
Ihr seht sie rings in allen Hütten wohnen,
Der deutsche Träumer aber hat sie nicht erkannt.

die Frauenemanzipation 1914, 1); vgl. in diesem Zusammenhang das Monatsblatt des Deutschen Bundes gegen die Frauenemanzipation 1919 7/7–9, 5.

⁴⁷ Die Lebensdaten von Ludwig Langemann und von Hans Bothe sowie dessen Profession sind derzeit nicht bekannt.

⁴⁸ Monatsblatt des Deutschen Bundes gegen die Frauenemanzipation 1913/1.1, 1.

Sie schreiten hin in mütterlichem Kleide,
aus ihrem Munde strömt betäubend Weh'n,
Der deutsche Mann ahnt nichts von allem Leide,
Du kannst im Netz ihn arglos schlummernd liegen sehn.

Auf, deutsche Frau, erbarme dich des Frommen,
Entreiß' ihn seiner Zirce Zauberbann,
Laß ihn zum Vollgefühl der Kräfte kommen,
Daß er mit starker Faust das Netz zerreißen kann!

Wie Meeresbrausen schallt dann in den Landen
Ein einz'ger Siegesruf, so jubelfroh:
Gott sei's gedankt, die Amazonen fanden
Ihr blutig Leipzig und ihr schmachlich Waterloo!

Drum schaart zu Haufen euch in weiter Runde
Ihr echten Frau'n und Männer deutscher Art.
Schließt euch zusammen zu dem ernsten Bunde,
Der eurer Güter höchstes treulich euch bewahrt!

Noch ist der schöne Sieg ein Traumgebilde,
Der Feind steht scharf in ungebroch'ner Kraft
Noch gibt es f[...]ten auf dem Blechgebilde,
nur heißer Siegestrutz den Lorbeer sich errafft.

Du deutsches Volk, der Welschen Ueberwinder,
Du kannst durch Weiberlist nicht untergehn,
Du holst zurück Dir die verirrtten Kinder,
zu männlich stolzer Kraft wirst Du als Völkerspigel ewig steh'n!⁴⁹

Bestimmend ist die Stoßrichtung auch in allen weiteren Veröffentlichungen, dass der »deutsche Mann« gewisse Feinde (»Amazonen«, V. 13) abwehren müsse, die »in dunkler Macht« (V. 14) nahezu unbemerkt nach Deutschland kämen. Die echte »deutsche Frau« (V. 21), die als schmückendes Beiwerk des Mannes für eine heimelige Atmosphäre sorgen soll (vgl. V. 12), stehe an der Seite des »deutschen Mannes«, der schlussendlich Fremdartiges (vgl. V. 37) und »Weiberlist« (V. 38) überwinde.

Darauf aufbauend können folgende vier Argumente eruiert werden, die auch aus den folgenden Quellen extrahiert werden können, um die

⁴⁹ Monatsblatt des Deutschen Bundes gegen die Frauenemanzipation 1914/2.1, 1.

Frau aus einer antifeministischen und antisemitischen Perspektive zu beschreiben:

- Das biologistische Argument beschreibt die körperliche und intellektuelle Unterlegenheit der Frau gegenüber dem Mann.
- Die nicht vorhandenen Rechte der Frauen (gegenüber den männlichen Rechten) sind mit Hilfe der (christlichen) Tradition begründbar.
- Die Frau wird u.a. charakterlich als listig beschrieben, sofern sie nicht als »deutsche Frau« schmuckvoll Haus und Kinder hütet.
- Die Frauenrechtsbewegung ist kein genuin deutsches, sondern lediglich ein importiertes Phänomen, sodass diejenigen zur Rechenschaft gezogen werden müssen, die dieses Phänomen zu verantworten haben.

Um dies auch mit weiteren Quellen zu bestätigen, sei an dieser Stelle ein Vortrag mit dem Titel *Die Stimmrechtsforderung der modernen Frauenbewegung – ihre geistigen Wurzeln und praktische Endziele* genannt, den der evangelische Theologe und Pfarrer Julius Werner aus Frankfurt a.M. am 12. Oktober 1913 in der Berliner Philharmonie hielt und der in dem zweiten publizierten Monatsblatt im Februar 1914 veröffentlicht wurde. Werner gehörte von Mitte der 1880er Jahre bis Mitte der 1890er Jahre der Christlich-sozialen Arbeiterpartei des Hofpredigers Adolf Stoecker an. Bereits in dieser Zeit rief Werner in seinem Vortrag beim Conservativen Verein für Frankfurt a.M. und Umgebung mit dem Titel *Deutsch-konservativ und christlich-sozial* (1895) zum »energischen Kampf gegen das moderne Judenthum«⁵⁰ auf. Im »Deutschen Bund zur Bekämpfung der Frauenemanzipation«, dessen Vorsitzender er bis 1917 war, gründete Werner mit seiner Frau Maria 1912 die sog. christlich-nationale Gruppe und klagte die Frauenrechtsbewegung als das »Antichristentum der Gegenwart«⁵¹ an.

Im Vortrag nennt Werner zunächst die drei Protagonistinnen der Frauenrechtsbewegung (Luise Ott, Dr. Gertrud Bäumer und Helene Lange), die u.a. 1901 ein *Handbuch der Frauenbewegung* herausgegeben haben, und sieht sich dadurch bestätigt, dass »das Frauenstimmrecht aus demokratischer Wurzel erwächst, die ganze Bewegung ein Kind des nach links

⁵⁰ Zit. nach Schlotzhauer 1989, 157.

⁵¹ Zit. nach Planert 1998a, 103.

orientierten Liberalismus sei«⁵². Sodann postuliert Werner, dass die Stimmrechtsforderung eine »vergiftende Insektion« sei, »wogegen eine geistige Desinsektion dringend geboten erscheint«⁵³. In einem vermeintlich wohlwollenden Ton behauptet Werner, dass er »[v]ollstes Verständnis« für einen »wirtschaftlichen Aufstieg der Frauenwelt« habe,

»wobei wir uns gegen das planlose Sichhineindrängen in männliche Berufe wenden; wir freuen uns über die echten Bildungsbestrebungen, natürlich sofern sie nicht auf Kosten des weiblichen Gemüts- und Innenlebens sich vollziehen«⁵⁴.

In der Terminologie von Hedwig Dohm wäre dies ein Beispiel für die letzten beiden Typen des Antifeministen, den »praktischen Egoisten« und den »Ritter der mater dolorosa«. Der Typ des »Herrenrechtlers« und des »Altgläubigen« jedoch werden schließlich bei Werner deutlich, wenn er schreibt,⁵⁵ dass der »Deutsche Bund gegen die Frauenemanzipation« aus nationalistischen Gründen agitiert und die christlich-nationale Gruppe noch zusätzlich das »religiöse Interesse« und »die Sorge um unsere Kirche und die rechtsstehenden Parteien«⁵⁶ bekunde.

Im gleichen Jahr, in dem der Pfarrer Julius Werner in der Berliner Philharmonie die liberalen Wurzeln der Frauenrechtsbewegung verurteilte, hat Langemann, Ehrenvorsitzender des »Deutschen Bundes gegen die Frauenemanzipation«, im Rahmen der veröffentlichten Schriften des Bundes den Essay *Das Frauenstimmrecht und seine Bekämpfung* herausgegeben. Gleichsam verschwörungserzählerisch formulierte er, dass die Forderungen der Frauen »kein deutsches Gewächs«⁵⁷ seien, sondern »aus

⁵² Monatsblatt des Deutschen Bundes gegen die Frauenemanzipation 1914/2.2, 18.

⁵³ Monatsblatt des Deutschen Bundes gegen die Frauenemanzipation 1914/2.2, 19. Die sprachliche Nähe zur Impfthematik ist mit Sicherheit von Werner intendiert gewesen. Ohne zu wissen, was Julius Werner über die Pockenimpfung dachte, kann an dieser Stelle der antisemitische Arzt Carl Georg Gottlob Nittinger (1807–1874) angeführt werden, der bereits in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts das Stichwort »Impfvergiftung« verbreitete. Die Impfungen seien von Jüdinnen/Juden erfunden worden, um sich zu bereichern und um die Lebenserwartung des deutschen Volkes abzusenken (vgl. Bildungsstätte Anne Frank 2022, 29. März).

⁵⁴ Monatsblatt des Deutschen Bundes gegen die Frauenemanzipation 1914/2.2, 20.

⁵⁵ Vgl. Dohm 1902, 4–11.

⁵⁶ Monatsblatt des Deutschen Bundes gegen die Frauenemanzipation 15. Februar 1914/2.2, 20.

⁵⁷ Langemann 1913, 2.

dem Auslande« stammten und zudem »eingeschmuggelt worden«⁵⁸ seien. Vielmehr noch, denn der Einsatz für das Frauenstimmrecht könne nur vor dem Hintergrund »männlicher politischer Selbstsucht und Schwäche«⁵⁹ erklärbar sein. Langemann betrachtete ferner den Atheismus als Teil des Problems, wenn er schrieb, dass sich die

»der atheistischen Sozialdemokratie entspringenden frauenrechtlerischen Tendenzen [...] allein auf das diesseitige Glück des Individuums [richten] und [...] auf ein ›Glück‹, das besonders in wirtschaftlicher und persönlicher Unabhängigkeit gesehen wird. Solche Bestrebungen stehen im schroffsten Gegensatz zu der katholisch-christlichen Weltanschauung, welche das diesseitige Leben nur als einen Durchgang zu dem Frieden des Jenseits betrachtet und strenge Pflichterfüllung und Unterordnung unter göttliche und menschliche Autorität und Geringachtung irdischen Wohllebens von ihren Anhängern erwartet. Und von keiner Seite droht dieser Weltanschauung eine größere Gefahr als von der radikalen Frauenbewegung, die den christlichen Familiengeist verdirbt und die väterliche und damit die priesterliche und göttliche Autorität untergräbt.«⁶⁰

Infolgedessen zerstöre die Frauenrechtsbewegung das »deutsche Familienleben«⁶¹ auf gesellschaftlicher Ebene durch die »Verweigerung des Volkes«⁶², auch auf Grund eines vermeintlichen Geburtenrückgangs,⁶³ und auf politischer Ebene die »Groß- und Weltmachtsstellung Deutsch-

⁵⁸ Langemann 1913, 2; vgl. hierzu auch: »Die nationalen Kräfte würden in den Zeiten des Frauenstimmrechts noch viel stärker als heute von jenen unreifen kosmopolitischen, internationalen Ideen paralysiert werden; eine Großmachts- und Weltmachtspolitik ist unter der Herrschaft des Frauenstimmrechts ebenso wenig möglich, wie unter der des Proletariats, am wenigsten bei uns in Deutschland, wo beide gemeinsam uns das Mark aussaugen würden.« (Langemann 1913, 19).

⁵⁹ Langemann 1913, 11.

⁶⁰ Langemann 1913, 8.

⁶¹ Langemann 1913, 16. Die deutsche Familie wird als »unantastbares Heiligthum« bezeichnet (Deutscher Bund gegen die Frauenemanzipation 1914, 2).

⁶² Langemann 1913, 24.

⁶³ Vgl. hierzu: »Tatsächlich war die Geburtenrate seit dem Beginn des 20. Jahrhunderts verglichen mit dem außergewöhnlich hohen Niveau der Reichsgründungszeit gefallen. Sie pendelte sich auf den Durchschnitt industrialisierter Gesellschaften ein und wurde durch die sinkende Säuglingssterblichkeit mehr als ausgeglichen. Dennoch ging in der Vorkriegsgesellschaft das Gespenst der ›Entvölkerung‹ Deutschlands um. Was von nationalistischen Gruppen im Zuge ihrer Interessenpolitik propagiert wurde, gewann zunehmend den Charakter einer allgemeingültigen Wahrheit.« (Planert 1998a, 113).

lands«⁶⁴. Insgesamt also würde die Frauenrechtsbewegung die nationale »Zukunft vernichten«⁶⁵. Langemann hoffte, dass die Regierungen dieses wahre »Wesen«⁶⁶ und diese Zielsetzung der Frauenrechtsbewegung erkannt hätten, sodass sie energisch dagegen vorgehen könnten:

»Wenn auch alle europäischen Völker am Weibe verkommen sollten, das deutsche Volk, das männlichste Volk der Erde, an dessen Wesen noch die Welt genesen soll, muß im heiligsten Interesse der Menschheit vor diesem Schicksal bewahrt werden.«⁶⁷

Diese biologistische und heteronormativ verstandene Männlichkeit führte zu einer grundsätzlichen Ablehnung auch der internationalen Frauenrechtsbewegung, die es sich angeblich zum Ziel gemacht habe, die Gesellschaft zu zersetzen, da der Mann als »Begründer, Erhalter und Beschützer der Familie auch ihr natürlicher Vertreter nach außen hin, in Gemeinde und Staat«⁶⁸ sei. Sollten beispielsweise weibliche Beamtinnen eingestellt werden, so formuliert der »Deutsche Bund gegen die Frauenemanzipation« infolgedessen die große Sorge,

»daß auf diesem Wege nicht [nur] eine amtliche Unterstellung des Mannes unter die Frau erreicht wird, die der Würde des Mannes widerspricht und wegen der geringeren körperlichen Leistungsfähigkeit und Autorität des Weibes zur Entwertung unseres Beamtenkörpers führen und unmittelbar den Staat gefährden würde.«⁶⁹

In diesem Zusammenhang verwiesen der Vorstand und Ausschuss des Bundes in ihrem »Aufruf an Frauen und Männer Deutschlands zur Erhaltung deutscher Frauenart und zum Kampfe gegen das Frauenstimmrecht« von 1914 mit Blick auf Australien darauf, dass die dortige Einführung des Frauenstimmrechts zu einer Zersetzung der Gesellschaft geführt habe:

»In Australien hat die politische Gleichstellung der Geschlechter und das Einrücken großer Frauenmassen in die außerhäuslichen Berufe bereits zu einer auffälligen Zersetzung der Familie und Ehe geführt. Die Erwerbstätigkeit der Frauen

⁶⁴ Langemann 1913, 27.

⁶⁵ Langemann 1913, 27.

⁶⁶ Langemann 1913, 27.

⁶⁷ Langemann 1913, 28.

⁶⁸ Deutscher Bund gegen die Frauenemanzipation 1914, 3.

⁶⁹ Deutscher Bund gegen die Frauenemanzipation 1914, 3.

und der damit zusammenhängende Mangel an Dienstboten wird – wie in Amerika – zu einem starken Heiratshindernis und bewirkt eine übermäßige Belastung der Hausfrauen und Mütter und damit eine den Niedergang anzeigende Kinderbeschränkung.«⁷⁰

Insgesamt umreißen die angeführten Zitate die Ideologie des christlichen Antifeminismus, der von einer hierarchischen göttlichen Schöpfungsordnung ausgehend behauptet, dass die Frauenrechtsbewegung den christlichen Familiengeist zerstöre, die väterliche und damit zugleich die pastorale und göttliche Autorität untergrabe und dadurch letzten Endes die deutsche Nation zerstöre. Diese scheinbar religiöse Begründung des männlich-völkischen Herrschaftsanspruches verhält sich kongruent zur Identifizierung der Gegner:innen: Die Frauen, die sich für ihre Rechte einsetzen, werden von einer angeblich atheistischen Sozialdemokratie gesteuert, die lediglich auf das Diesseits gerichtet sei, sowie von liberal-demokratischen Kräften, die angeblich aus dem Ausland gesteuert würden.⁷¹

Spätestens nun wird die antisemitische Verschwörungsideologie deutlich, nach der Jüdinnen:Juden eine versteckte Elite seien – ein angebliches »Weltjudentum« –, das scheinbar eine Destabilisierung der Nationalstaaten vorantreibe und dies mit Hilfe von Liberalismus und demokratischen Ideen, aber auch einer entsprechenden Finanzpolitik oder einer jüdisch kontrollierten Presse zu verwirklichen beabsichtige.⁷² Kleidete sich der Antisemitismus in den anfänglichen Veröffentlichungen in einem vermeintlich bürgerlichen Gewand, so wird er spätestens in den letzten Veröffentlichungen des »Deutschen Bundes gegen die Frauenemanzipation«

⁷⁰ Deutscher Bund gegen die Frauenemanzipation 1914, 1.

⁷¹ Durchaus wolle man die Frau nicht abwerten oder ihr das Menschenrecht verweigern, aber »daß das Prinzip der formalen Gerechtigkeit und des Persönlichkeitswertes in Stimmrechtsfragen nicht von entscheidender Bedeutung ist, sondern vielmehr die Frage nach der Zweckmäßigkeit und den Konsequenzen für das Staatsleben« (Langemann 1913, 17).

⁷² In dem *Monatsblatt des Deutschen Bundes gegen die Frauenemanzipation* wird über die Gründung einer »Genossenschaftsbank selbstständiger Frauen« schwadroniert: »Es ergibt sich hiernach, daß es sich bei der Frauenbank nicht etwa um eine harmlose Betätigung einiger Damen im Bankfach handelt, sondern um die abenteuerliche Absicht der Frauenbewegung, die Herrschaft über das Kapital und so die Welt Herrschaft an sich zu reißen.« (Monatsblatt des Deutschen Bundes gegen die Frauenemanzipation 1914/2.4, 39).

nach der Einführung des Frauenwahlrechts 1919 martialisch manifest und eng mit der antifeministischen Ideologie in Verbindung gebracht: Hans Bothe, der zu dieser Zeit Vorsitzender des *Deutschen Bundes gegen die Frauenemanzipation* war, spricht in diesem Jahr immer wieder von einer »Misshandlung« und einer »Vergewaltigung« der deutschen Nation, die von einer angeblichen jüdischen Weltmacht vollzogen worden sei. Die Frauenrechtsbewegung wird neben der Sozialdemokratie als genuin jüdische Machenschaft vermarktet, die die deutsche Nation mit dieser »Hagentat« zu vernichten versuche, wodurch der hinterlistige Mord Hagen von Tronjes in der Nibelungensage zum Denotat für das Verhalten von Jüdinnen:Juden wird.⁷³

»Sozialdemokratie und Frauenbewegung sind nichts als Werkzeuge des internationalen weltbeherrschenden Judentums, zu dem Zwecke eingesetzt, um zu der wirtschaftlichen und geistigen Herrschaft auch die politische an sich zu reißen.«⁷⁴

Die Verschwörungserzählung, dass der Einsatz für die Rechte von Frauen die Nation zersetze, indem die Gesellschaft metaphorisch verführt bzw. paralyisiert und am Ende gar sexuell misshandelt werde,⁷⁵ verhält sich

⁷³ Vgl. Monatsblatt des Deutschen Bundes gegen die Frauenemanzipation 1919/7.1, 2. Neben der Beschreibung »eine Vergewaltigung schlimmster Art« findet sich folgende Aussage: »Das demokratische Zentrum hat unter des unseligen Erzberger Führung Reich und Volk an den Rand des Abgrunds geschleppt, und die von Juden geführten radikalen Parteien haben es dann übernommen, ihm den letzten Stoß zu versetzen. Heute zanken sich Juden und Jesuiten schon um die immerhin nicht ganz leichte Verantwortung für die Hinmordung eines ganzen siegreichen Volkes, eine Hagentat in ungeheuerlichen Abmessungen.« Weiter heißt es: »Deutschland, Rußland und Oesterreich waren noch die einzigen europäischen Länder, die durch ihre starke monarchische Ordnung der Herrschaft der Massen und damit der jüdischen Welthegemonie im Wege standen; sie werden heute gestürzt, und die deutsche Sozialdemokratie und die Frauenbewegung sind neben der römischen Priesterschaft die Sturmböcke des jüdischen Geld- und Weltvolkes gegen das deutsche Kaisertum und das Deutschtum in aller Welt.« (Monatsblatt des Deutschen Bundes gegen die Frauenemanzipation 1919/7.2 und 3, 2).

Hierzu auch: »Daß auch die internationale Frauenbewegung der Hauptsache nach jüdische Mache ist, lehrt schon ein Blick auf die Namen der Führerinnen.« (vgl. Monatsblatt des Deutschen Bundes gegen die Frauenemanzipation 1919/7.1, 3).

⁷⁴ Monatsblatt des Deutschen Bundes gegen die Frauenemanzipation 1919/7.1, 2.

⁷⁵ Vgl. auch: »Das deutsche Volk ist ans Kreuz genagelt worden und [wurde] nicht nur seelisch misshandelt.« (Monatsblatt des Deutschen Bundes gegen die Frauenemanzipation 1919/7.2 und 3, 2).

passgenau zu der antisemitischen Ideologie, die u.a. die Theologen Adolf Stoecker oder Julius Werner vertraten.⁷⁶

Praktisch zeigte sich das beispielsweise in der Gründung des *Deutschen Handlungsgehilfen-Verbandes* 1893 in Hamburg durch Adolf Stoecker. Der Verband wollte die Interessen kaufmännischer Angestellter vertreten; zugleich trat dieser Verband antisemitisch und antifeministisch auf. So wollte Stoecker den Kampf gegen die weibliche »Schmutzkonkurrenz« in diesem »aus dem Antisemitismus heraus geboren[en]«⁷⁷ Verband aufnehmen. Konsequenterweise wurden Jüdinnen:Juden und Frauen auch nicht als Mitglieder zugelassen. 1896 erfolgte sodann die Umbenennung *Deutschnationaler Handlungsgehilfen-Verband* (kurz DHV).

»Die Ablehnung weiblicher Erwerbstätigkeit außerhalb weniger definierter ›Frauenberufe‹ war Bestandteil einer wirksamen Verschmelzung von effektiver Interessenvertretung und völkischer Ideologie und ein Grund für den beispiellosen Erfolg der Deutschnationalen Handlungsgehilfen, die am Vorabend des Ersten Weltkrieges rund 40 Prozent aller organisierten männlichen Angestellten zu ihren Mitgliedern zählten.«⁷⁸

Zudem polemisierte Stoecker häufig gegen die »Judenpresse«, weil sie eine vermeintlich liberale Meinung und deutliche Kirchenkritik äußere.⁷⁹ »Stoecker vermutete eine jüdische Verschwörung im Zeitungswesen, die es darauf abgesehen habe, das Christentum und die Kirche zu schänden, um deren Einfluss auf Staat und Gesellschaft zu verringern.«⁸⁰ Ferner be-

⁷⁶ An dieser Stelle muss angemerkt werden, dass die Liste derjenigen Theologen, die sich sowohl antisemitisch als auch antifeministisch äußerten noch deutlich länger zu sein scheint. Beispielsweise sei der protestantische Theologe Reinhold Seeberg (1859–1935) genannt, der den Frauen der Frauenrechtsbewegung vor dem Hintergrund einer aufkommenden Geburtenplanung und somit einer vermeintlichen Trennung von Sexualität und Fruchtbarkeit einen »auf das höchste gesteigerte[n] weibliche[n] Egoismus« bescheinigte (Seeberg 1913, 34,41–42). »Mit der Kontrolle über ihre Fruchtbarkeit verweigerten sich Frauen nicht nur ihrer biologischen, vom Staat etwa hinsichtlich der Heeresstärke eingeplanten Funktion, sondern stellten gleichzeitig das Begründungsmuster für die herrschende Geschlechterhierarchie in Frage.« (Planert 1998a, 115).

⁷⁷ Zit. nach Planert 1998b, 72.

⁷⁸ Planert 1998b, 73.

⁷⁹ Vgl. Scheib 2021, 58.

⁸⁰ Scheib 2021, 59. Ein Desiderat ist es in diesem Zusammenhang, die Ideologie des protestantischen Theologen Ludwig Weber nachzuzeichnen. Gemeinsam mit Stoecker gestaltete Weber den Evangelisch-Sozialen Kongresses 1890 und verließ diesen

hauptete er, dass sich die deutsche Bevölkerung durch die Gedanken der öffentlichen Presse »vergewaltigen«⁸¹ ließe. Zum einen wird erneut deutlich, dass Stoecker Jüdinnen:Juden als nicht zum deutschen Volk zugehörig erachtete, und zum anderen bereitet er den Weg für die Täter-Opfer-Umkehr in Bezug auf die faktischen Verbrechen der Nationalsozialist:innen.⁸²

Beispielsweise Philipp »Fips« Rupprecht (1900–1975) setzte ab 1925 als Stürmer-Karikaturist die bereits in der Kaiserzeit existierenden Vorurteile um, sodass vornehmlich männliche Juden stereotyp als lüstern und sexualisiert dargestellt werden, die häufig unschuldig und naiv aussehenden blonden Mädchen nachstellen und diese sexuell belästigen.⁸³ Eine metaphorische Vergewaltigung des deutschen Volkes, sei es durch feministische Gleichstellungsbestrebungen, sei es durch die Pressearbeit oder sogar durch Jüdinnen:Juden als angebliche Täter:innen selbst, steht also in einem krassen Kontrast zu der tatsächlichen sexualisierten Gewalt in der Shoa an Jüdinnen:Juden, die als strukturelle Kriegsmethode eingesetzt wurde, um jüdischen Menschen ihr Existenzrecht abzusprechen.⁸⁴

auch mit ihm im Streit mit den anderen Teilnehmenden 1896. Daraufhin gründete er einen neuen Kongress namens *Freie kirchlich-soziale Konferenz*. Beide Kongresse dienten als Diskussionsplattformen für nationalökonomische und sozialpolitische Themen, wobei die Referenten überwiegend Theologen waren.

⁸¹ Hierzu: »Wenn wir Deutschen uns vergewaltigen lassen durch die Gedanken des ›Tageblattes‹, des ›Börsen-Kuriers‹, der ›Berliner Zeitung‹, wenn wir deren Erzeugnisse hinnehmen und zu unsrer Nahrung machen, darin liegt keine Kräftigung eines christlichen Volkes.« (Stoecker 1880a, 171).

⁸² Adolf Stoecker schuf die Grundlage für das, »was sich in der Folgezeit trotz aller Abschwächung und geistigen Rückdrängung des militanten Antisemitismus entwickeln durfte. Wenn man heute die Redetexte Stoeckers oder seiner Apologeten liest, wird die Verwandtschaft mit dem deutlich, was später in solchen Werken wie »Mein Kampf« oder in Artikeln des »Stürmer« niedergeschrieben wurde. Es ist also keineswegs ungerechtfertigt, den Hofprediger und christlichen Sozialarbeiter mit den Judenverfolgungen im Faschismus deutscher Prägung in Zusammenhang zu bringen.« (Bennewitz 1999, 17). Ebenfalls in diesen Kontext gehört auch die Darstellung der antifeministischen und antisemitischen Dissertation »Geschlecht und Charakter. Eine prinzipielle Untersuchung« von Otto Weininger (1880–1903), in der ausschließlich dem Mann Genie und Humanität und der Frau ein negativ verstandenes jüdisches Wesen zugesprochen wird (vgl. Krahn 2024, 202–212).

⁸³ Vgl. Roos 2014, 504.

⁸⁴ Vgl. Havryshko 2020.

5. Zusammenfassung und Ausblick

Es sollte deutlich geworden sein, dass die antisemitische und die antifeministische Ideologie in der wilhelminischen Kaiserzeit eine unheilvolle Partnerschaft gebildet haben. Die feministische Frauenrechtsbewegung galt als genuiner Bestandteil eines sogenannten »modernen Judentums«, ein konstruierter Universalbegriff, der »nicht nur die jüdische Religionsgemeinschaft, sondern zugleich auch die politischen und wirtschaftlichen Erscheinungsformen des Liberalismus und Sozialismus«⁸⁵ umfasste. Eine institutionelle Form des Antifeminismus bildete der 1912 offiziell gegründete *Deutsche Bund gegen die Frauenemanzipation*.

Die Geschichte des *Deutschen Bundes gegen die Frauenemanzipation* zeigt die Beharrlichkeit und die geschichtliche Kontinuität antifeministischer und antisemitischer Ideologie auf: Nachdem am 9. November 1918 mit den Friedensverhandlungen nach dem Ersten Weltkrieg die Republik ausgerufen wurde und Frauen am 19. Januar 1919 erstmals das Recht zur Wahl der Nationalversammlung erhielten, veröffentlichte der *Deutsche Bund gegen die Frauenemanzipation* im September 1919 zum letzten Mal sein *Monatsblatt*⁸⁶ und löste sich 1920 auf. Sodann unternahm er mit einem verstärkten völkischen und antisemitischen Fokus einen – auf Grund demokratisch-politischen Eingreifens erfolglosen – Versuch, sich als »Bund zur Volkserneuerung« neu zu konstituieren.⁸⁷ Trotz dieser demokratischen Intervention hatten die Ideologien und ihre Träger:innen Bestand, denn es können personelle und ideologische Überschneidungen von antifeministischen und antisemitischen Bewegung der Kaiserzeit mit antisemitischen und antifeministischen Veröffentlichungen in der Weimarer Republik und dem späteren Nationalsozialismus nachgewiesen werden, sodass der »wilhelminische Antifeminismus [...] als protofaschis-

⁸⁵ Scheib 2021, 81. Auf der Seite der Antisemit:innen funktioniert dieser Kollektivbegriff, um die vermeintlichen Missstände zu benennen, die eigentlich einer Multikausalität unterliegen. Wenn nun »[p]olitisch Liberale beispielsweise [...] die Emanzipation in erster Linie als liberale Errungenschaft [verteidigten] und nicht, weil sie sich unbedingt für die Juden einsetzten« (Scheib 2021, 386), dann setzen sie sich nur für eine Facette ein, ohne allerdings die irrationale Heuristik des Antisemitismus offenzulegen und anzuklagen.

⁸⁶ Vgl. Monatsblatt des Deutschen Bundes gegen die Frauenemanzipation Juli–September 1919/7.7–9.

⁸⁷ Vgl. Schraut 2018, 280; Planert 1998b, 18.

tische Bewegung gelten«⁸⁸ kann. Die Ideologie dieser protofaschistischen Bewegung allerdings endete nicht wie die nationalsozialistische Diktatur mit dem Ende des Zweiten Weltkriegs am 8. Mai 1945, sondern zeigt ein beunruhigendes Überdauern bis in die Gegenwart hinein auf.

6. Verbindungen zu gegenwärtigen nationalistisch-völkischen Phänomenen

Besonders die nationalistisch-völkischen Terroranschläge wie beispielsweise 2011 in Oslo/Utøya sowie in Halle und Christchurch/Neuseeland 2019 oder der Anschlag in Hanau 2020 zeigen deutlich, dass nicht nur Rassismus, sondern auch eine antisemitische und antifeministische Ideologie zentrale Tatmotive waren.

Der norwegische Attentäter beispielsweise verfasste vor seiner Mordserie ein Manifest und schickte es an seine 7000 Facebook-Freunde. Die 1516 Seiten, denen er den Titel *2083: A European Declaration of Independence* gab, unterteilte er in vier Teile namens *Aufstieg des kulturellen Marxismus*, *islamische Kolonialisierung*, *Hoffnung* und *Neubeginn*.⁸⁹ Gerade im ersten Teil schwadroniert der Norweger über die Geschichte der politischen Korrektheit. Kein Aspekt sei ihm zufolge in einer angeblichen historischen Betrachtung so prominent wie die »feministische Ideologie«. Der politischen Korrektheit sei es zuzuschreiben, dass es das »Patriarchat« in ein »Matriarchat« verwandele und den »intrinsischen Wert« von genuin »christlich-europäisch heterosexuellen Männern« entwerte. Die »Feminisierung der europäischen Kultur«, die von Juden herbeigeführt worden sei, habe dazu geführt, dass Männer reduziert würden auf eine »unmännliche [...] gefühlsselige Subspezies«. Es sei »widernatürlich«, wenn Frauen nach der Gleichberechtigung streben würden. Das »Schicksal der europäischen Zivilisation« hänge von den Männern ab, die dieser Feminisierung entgegenstehen müssten. In ihrer femininen Naivität seien die Frauen ferner für die sinkende Geburtenrate der europäischen Bevölkerung verantwortlich, sodass »einfallende Horden« von fremden Menschen für einen »Bevölkerungsaustausch« sorgen würden. Insgesamt

⁸⁸ Planert 1998b, 18.

⁸⁹ Vgl. Jones 2011; Kolb 2011.

– so der nationalistisch-völkische Terrorist – war Europa einst stolz, männlich und unbezwingbar und nun würde es einwilligen, »vergewaltigt zu werden«, anstatt »Verletzungen während eines Widerstandes hinzunehmen«⁹⁰.

Die Position, die der Mörder von 77 Menschen vertritt, lässt sich bis in den Antifeminismus und den Antisemitismus der Kaiserzeit und den Verlautbarungen des *Deutschen Bundes gegen die Frauenemanzipation* zurückverfolgen. Eine angebliche Feminisierung solle für eine sinkende Geburtenrate und zudem werde Europa durch diesen Vorgang metaphorisch vergewaltigt. Gerade die letzten Veröffentlichungen des *Deutschen Bundes gegen die Frauenemanzipation* machen deutlich, dass Jüdinnen:Juden dafür verantwortlich gemacht wurden, die deutsche Bevölkerung mit Hilfe der angeblich von den Jüdinnen:Juden stammenden Forderungen der Frauenrechtsbewegung zu zersetzen (u.a. führe die Erwerbstätigkeit von Frauen zu einer niedrigeren Geburtenrate). Die nach dem Zweiten Weltkrieg beginnende Verschwörungserzählung vom »Großen Austausch« hat der Attentäter darüberhinausgehend in seiner Hetzschrift aufgenommen.⁹¹

Den Titel »der große Austausch« bzw. auf Englisch *The Great Replacement* wählte der Attentäter von Christchurch/Neuseeland für seine Hetzschrift. Der Massenmörder tötete 51 Menschen in islamischen Zentren der Stadt. Ihm zufolge gebe es einen angeblichen »Genozid der weißen Rasse«, verursacht durch eine niedrige Geburtenrate, die den Frauen zuzuschreiben sei, und eine angebliche Massenzuwanderung muslimischer Menschen, die es zu verhindern gelte.⁹²

Ähnliche Gründe führt auch der Attentäter an, der am 9. Oktober 2019 in Halle zunächst in die dortige Synagoge eindringen wollte, um dort alle anwesenden Jüdinnen:Juden an Jom Kippur zu töten. Als dies nicht gelang, tötete er eine Frau und einen Mann, der in einer Imbissbude aß. Der Mörder streamte seine Tat und gab zuvor seine Motive an: Seiner Meinung nach sei der Feminismus schuld an der sinkenden Geburtenrate im Westen, und Jüdinnen:Juden seien verantwortlich für eine angebli-

⁹⁰ Zit. Jones 2011 [übers. durch die Autorin]; vgl. Leggewie 2016, 19–60.

⁹¹ Zur Herkunft dieser Verschwörungserzählung vgl. Krahn/Allgaier-Honal 2022, 46–47.

⁹² <https://www.bellingcat.com/news/rest-of-world/2019/03/15/shitposting-inspirational-terrorism-and-the-christchurch-mosque-massacre/>.

che Massenimmigration.⁹³ Dieses vermeintliche Angstbild ist nach wie vor weit verbreitet, und noch immer werden der Feminismus (gegenwärtig auch insbesondere queere Menschen) sowie Jüdinnen:Juden für diese angebliche Verschwörung mitverantwortlich gemacht.⁹⁴

Die selbstgewählte Opferrolle von Antifeminist:innen und Antisemit:innen, die Scheib bereits für die wilhelminische Kaiserzeit insbesondere für Adolf Stoecker herausarbeitet,⁹⁵ führt auch gegenwärtig bei Antifeminist:innen und Antisemit:innen zu einem scheinbaren Gefühl, Widerstand leisten zu müssen, um der europäischen Kultur wieder zu einer imaginierten »alten Größe« zu verhelfen. »Alter Wein in neuen Schläuchen« – die Ideologie des protofaschistischen Antisemitismus und Antifeminismus der Kaiserzeit ist zu einer faschistischen Ideologie des Nationalsozialismus und zu einer neofaschistischen Ideologie des Antisemitismus und Antifeminismus der Gegenwart gewachsen. Die Inhalte dieser

⁹³ Vgl. Schiele 2019. Darüber hinaus wird mit den Posts und dem Live-Stream eine »Gamification des Terrors« betrieben (Krahn/Allgaier-Honal 2022, 60–61).

⁹⁴ Welche absurden Anschuldigungen und Verschwörungen dies zur Folge hat, zeigt der Hass, den der Disney-Konzern derzeit auf sich zieht. So ziehen ein Bündnis aus Republikaner:innen, der Alt-Right, christlichen Fundamentalist:innen und Verschwörungsideolog:innen in einem selbsternannten Krieg gegen Disney. »Am 07. April organisierten christliche Fundamentalist:innen eine Demonstration vor Disney World in Florida, um zu protestieren gegen vermeintliches Grooming, Menschenhandel und die pädophile Kabale, die unter Disney agiert. Teilnehmende trugen Schilder mit Sprüchen wie ›OK, Groomer‹ oder ›Kindliche Unschuld! Keine LGBTQIA-Gehirnwäsche! Keine Geschlechter-Verwirrung! Beschützt Kinder von der woken Disney-Psycho-Operation!‹« (Kracher 2022).

⁹⁵ Vgl. Scheib 2021, 384. Ferner ist es erstaunlich, wie folgende Worte Scheibs über den kaiserlichen Antisemitismus auch in der gegenwärtigen politischen Lage gelten: »Der christliche Antisemitismus kam in einer Zeit auf, in der die Gesellschaft des Kaiserreichs in politischer, religiöser, sozialer und kultureller Hinsicht gespalten war. Die Euphorie der Reichsgründung wich einer zunehmenden Unzufriedenheit. Die wirtschaftlichen und sozialen Krisenphänomene, die im Zuge der Industrialisierung auftraten, lösten in breiten Schichten der Gesellschaft existenzielle Ängste und übersteigerte Krisenwahrnehmung aus. Der sich öffnende gesellschaftliche Diskurs und Meinungspluralismus schien dabei auch tiefe Verunsicherung hervorzurufen. Durch die zunehmende Säkularisierung verlor die Religion ihren Stellenwert als wahrheitsstiftende Institution. In dieser Zeit konnte der christliche Antisemitismus (und auch andere Formen der Judenfeindschaft) mit seinen simplen Erklärungen und klaren Feindbildern viele Menschen ansprechen.« (Scheib 2021, 387–388).

Ideologien sind quasi identisch, allein die Methoden der Vernetzung und die konkreten Aktionen ihrer Vertreter:innen haben sich nachhaltig geändert, wodurch antisemitische und antifeministische Positionen weiter in die Gesellschaft diffundieren können, ohne dass dieser unheilvollen Allianz je wirklich erinnert oder diese gründlich durchgearbeitet wurde.⁹⁶

7. Appell

Theodor Mommsen fand in einem Interview 1893 rückblickend auf sein antisemitismuskritisches Engagement wenig optimistische Worte:

»Es ist alles umsonst. Was ich Ihnen sagen könnte, was man überhaupt in dieser Sache sagen kann, das sind doch immer nur Gründe, logische und sittliche Argumente. Darauf hört doch kein Antisemit. Die hören nur auf den eigenen Haß und den eigenen Neid, auf die schändlichen Instinkte. Alles andere ist Ihnen gleich. Gegen Vernunft, Recht und Sitte sind sie taub. Man kann nicht auf sie wirken.«⁹⁷

Auf der einen Seite verfehlen Mommsens Worte auch gegenwärtig nicht einen Kern der Wahrheit, denn bereits radikalisierte Menschen scheinen resistent gegen einen auf Fakten basierenden Austausch von Argumenten zu sein. Auf der anderen Seite ist es dennoch möglich, dafür zu sorgen, dass die Diffusion der antisemitischen und der damit zusammenhängenden antifeministischen Ideologie in die gesellschaftlichen Debatten abnimmt. Die Modellprojekte des Bundesprogrammes »Demokratie leben!«⁹⁸, aber auch das lokalere universitäre Bildungsprogramm »Zertifi-

⁹⁶ Nicht nur die Vernetzung findet im digitalen Raum statt. Nach ihrer Tat werden die Attentäter auch im digitalen Raum glorifiziert. Insgesamt zeigt die »Gamification des Terrors« (u.a. Sieber 2020) [...], dass die virtuell vernetzten Attentäter mit ihrer gemeinsamen Ideologie schwer als sogenannte Einzeltäter zu bezeichnen sind. Nicht allein die Taten von Anders Breivik in Oslo und Utøya 2011 und der Terror in Christchurch im März 2019 erfahren eine Glorifizierung von zahlreichen Anhängern, die ihre nationalistisch-völkische Ideologie auch in der Gamer-Community deutlich machen. Auf der Internetplattform für Computerspiele Steam beispielsweise wird die Tat in Christchurch nach wie vor gefeiert und allein 2.500 mal wurde das Video aus Halle angeschaut, bevor es von der Plattform Meguca heruntergenommen worden ist (zusätzlich streamte Balliet sein Attentat live auf der Gamerplattform Twitch).« (Krahn/Allgaier-Honal 2022, 59–60).

⁹⁷ Zit. nach Bahr 2017 (1894), 26–31, 28; vgl. Scheib 2021, 387.

⁹⁸ Für Vielfalt – Gegen Antifeminismus 2022.

kat Antisemitismuskritische Bildung«⁹⁹ an der Bamberger Universität können dafür beispielgebend sein. Dass allerdings mit den Ausführungen des vorliegenden Artikels ein Bildungsauftrag nicht nur für angehende Religionslehrer:innen, sondern auch für alle anderen Bürger:innen einhergeht, sollte unmissverständlich deutlich gemacht worden sein.

Literatur

Quellen

- Bahr, Hermann (2017): Der Antisemitismus. Ein internationales Interview, Norderstedt 2017 [Nachdruck der Ausgabe von 1894].
- Cauer, Minna (1906): Die Frauenbewegung und die Antisemiten, in: Mitteilungen aus dem Verein zur Abwehr des Antisemitismus 16.18, 135.
- Deutscher Bund gegen die Frauenemanzipation (1914): Aufruf an die Frauen und Männer Deutschlands zur Erhaltung deutscher Frauenart und zum Kampfe gegen das Frauenstimmrecht, Anklam, 1, https://www.deutschestextarchiv.de/book/show/nn_frauenemanzipation_1914 (zuletzt geprüft am 31.08.2024).
- Dohm, Hedwig (1872): Was die Pastoren von den Frauen denken, Berlin.
- (1902): Die Antifeministen. Ein Buch der Verteidigung, Berlin.
- Fritsch, Theodor (angeblich als Hg.) (1931): Die zionistischen Protokolle. Das Programm der internationalen Geheimregierung, 15. Auflage, Leipzig.
- Kundt, Renate (ca. 1925): Adolf Stoecker und die Frauenbewegung. In: Verband evangelischer Arbeiter- und Volksvereine von Groß-Berlin (Hg.): 50 Jahre Christlich-sozial, Berlin, 14–17, in: Archiv der Deutschen Frauenbewegung (AddF) [Az.: IV.57].
- Langemann, Ludwig (1913): Das Frauenstimmrecht und seine Bekämpfung. Schriften des Deutschen Bundes zur Bekämpfung der Frauenemanzipation, Bd. 4. Berlin, 26, in: Deutsches Textarchiv, https://www.deutschestextarchiv.de/book/view/langemann_frauenstimmrecht_1913?p=26 (zuletzt geprüft am 14.09.2024).
- Monatsblatt des Deutschen Bundes gegen die Frauenemanzipation 1/1913–7/1919, in: Archiv des Frauenmediaturmes (FMT Köln) [Az.: Z-GE046/047].
- Neues Wiener Tagblatt (1890, 27. Dezember), 353.4, in: Österreichische Nationalbibliothek. ANNO. Historische österreichische Zeitungen und Zeitschriften, <https://anno.onb.ac.at/cgi-content/anno?aid=nwng&datum=18901227&seite=4&zoom=33> (zuletzt geprüft am 31.08.2024).

⁹⁹ Zertifikat Antisemitismuskritische Bildung o.D.

- Seeberg, Reinhold (1913): *Der Geburtenrückgang in Deutschland. Eine sozioethische Studie*, Leipzig.
- Stoecker, Adolf (1880a): *Die Selbstverteidigung des modernen Judentums* (Rede am 5. Januar 1880), in: Stoecker, Adolf (1890): *Christlich-Sozial. Reden und Aufsätze*, Berlin.
- (1880b): *Das moderne Judentum in Deutschland besonders in Berlin. Zwei Reden in der christlich-socialen Arbeiterpartei*, Berlin, <https://sammlungen.ub.uni-frankfurt.de/freimann/content/pageview/212622> (zuletzt geprüft am 14.03.2025).

Sekundärliteratur

- Asche, Susanne (2019): *Geselligkeit und ›Teutsche Tischgesellschaft‹. Antisemitismus und Antifeminismus der Romantik*, in: *Frauen & Geschichte Baden-Württemberg e.V. (Hg.): Antisemitismus – Antifeminismus. Ausgrenzungsstrategien im 19. und 20. Jahrhundert*, Roßdorf, 107–130.
- Benk, Andreas (2022): *Christentum, Antisemitismus und Schoah. Warum der christliche Glaube sich ändern muss, Ostfildern*.
- Bennewitz, Joachim (1999): *Adolf Stoecker: Theologe, Politiker und Antisemit*. In: *Berlinische Monatsschrift* 3/99, 11–18.
- Bildungsstätte Anne Frank (2022): *Blog: Impfgegner*innen & Verschwörungstheorien – Long story short* (29.03.2022), <https://www.bs-anne-frank.de/media/thek/blog/impfgegnerinnen-verschwoerungstheorien> (zuletzt geprüft am 06.10.2024).
- Braukmann, Stephanie (2007): *Die »jüdische Frage« in der sozialistischen Frauenbewegung 1890–1914*, Frankfurt / New York.
- Braun-Schwarzenstein, Gabriele (1984): *Minna Cauer. Dilemma einer bürgerlichen Radikalen*, in: *Feministische Studien* 3.1, 99–116.
- Dan, Joseph (1998): *Art. Antisemitismus*, in: Betz, Hans Dieter / Browning, Don S. / Janowski, Bernd / Jüngel, Eberhard (Hg.): *Religion in Geschichte und Gegenwart*, 1, 4. Auflage, Tübingen, 536–574.
- Für Vielfalt – Gegen Antifeminismus (2022): *Demokratie leben!*, in: *Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend*, <https://www.demokratie-leben.de/magazin/magazin-details/antifeminismus-begeggen-demokratie-staerken-121> (zuletzt geprüft am 11.10.2024).
- Geiger, Wolfgang (o. D.): *Die Entstehung des Begriffes »Antisemitismus« im 19. Jh.*, in: *AG Deutsch-Jüdische Geschichte im Verband der Geschichtslehrerinnen und -lehrer Deutschlands*, https://www.juedischegeschichte.de/html/begriff_antisemitismus.html (zuletzt geprüft am 07.10.2024).

- Ginzel, Günther B. (1991): »...und er brüstet sich frech und lästert wild...«. Über Antisemiten und Antisemitismus in Deutschland oder: Trotz und alledem – es ist eine Lust, Jude zu sein, in: Ders. (Hg.): Antisemitismus. Erscheinungsformen der Judenfeindschaft gestern und heute, Bielefeld, 15–32.
- Greschat, Martin (1982): Stoecker und der Deutsche Protestantismus Adolf Stoeckers, in: Brakelmann, Günter / Greschat, Martin / Jochmann, Werner (Hg.): Protestantismus und Politik. Werk und Wirkung Adolf Stoeckers (Hamburger Beiträge zur Sozial- und Zeitgeschichte 17), Hamburg, 19–83.
- Havryshko, Marta (2020): Sexualisierte Gewalt im Holocaust: Perspektiven aus Ghettos und Konzentrationslagern in der Ukraine, Berlin, in: Heinrich Böll Stiftung, <https://www.boell.de/de/sexualisierte-gewalt-im-holocaust> (zuletzt geprüft am 08.10.2024).
- Hoffmann, Klaus Martin (1988): Die Evangelische Arbeitervereinsbewegung 1882–1914 (Schriften zur politischen und sozialen Geschichte des neuzeitlichen Christentums Bd. 3), Bielefeld.
- International Jewish Committee on Interreligious Consultations (1998): Response to the Vatican Document »We Remember: A Reflection on the Shoah«, in: Council of Centers on Jewish-Christian Relations, <https://www.ccjr.us/dialogika-resources/documents-and-statements/jewish/ijcic1998> (zuletzt geprüft am 07.10.2024).
- Jones, Jane Clare (2011): Anders Breivik's chilling anti-feminism, in: The Guardian, <https://www.theguardian.com/commentisfree/2011/jul/27/breivik-anti-feminism> (zuletzt geprüft am 11.10.2024).
- Kaiser, Tobias (2018): Stimmen gegen das Wahlrecht – der »Deutsche Bund zur Bekämpfung der Frauenemanzipation« und andere GegnerInnen, in: Bundeszentrale für politische Bildung, <https://www.bpb.de/themen/zeit-kulturge-schichte/frauenwahlrecht/278830/stimmen-gegen-das-wahlrecht-der-deutsche-bund-zur-bekaempfung-der-frauenemanzipation-und-andere-gegnerinnen/> (zuletzt geprüft am 31.08.2024).
- Kolb, Matthias (2011): Das verstörende Manifest des Anders Behring Breivik, in: Süddeutsche Zeitung, <https://www.sueddeutsche.de/politik/anschlaege-in-norwegen-das-verstoerende-manifest-des-anders-behring-breivik-1.1124002> (zuletzt geprüft am 10.10.2024).
- Kracher, Veronika (2022): Die drohende LGBTQ-Diktatur der grossen Maus, in: Belltower News – Netz für digitale Zivilgesellschaft, <https://www.belltower.news/disney-und-qanon-die-drohende-lgbtq-diktatur-der-grossen-maus-130123/> (zuletzt geprüft am 12.10.2024).
- Krahn, Annika (2024): Religionsunterricht und Ideologiekritik. Zur Dekonstruktion von Verschwörungserzählungen, in: Evangelische Theologie 84.3, 202–212.
- Krahn, Annika / Allgaier-Honal, Recha (2022): jung, rassistisch, identitär. Bedrohungspotentiale für unsere Gesellschaft, Weilerswist.

- Leggewie, Claus (2016): *Anti-Europäer*. Breivik, Dugin, al-Suri & Co., Berlin.
- Planert, Ute (1998a): Antifeminismus im Kaiserreich. Indikator einer Gesellschaft in Bewegung, in: *Archiv für Sozialgeschichte* 38, 93–118.
- (1998b): Antifeminismus im Kaiserreich. Diskurs, soziale Formation und politische Mentalität (*Kritische Studien zur Geschichtswissenschaft* 124), Göttingen.
- (2000): Mannweiber, Urniden und sterile Jungfern. Die Frauenbewegung und ihre Gegner im Kaiserreich, in: *Feministische Studie* 18.1, 22–35.
- Roos, Daniel (2014): *Julius Streicher und »Der Stürmer« 1923–1945*, Paderborn.
- Rürup, Reinhard / Nipperdey, Thomas (1972): Art. Antisemitismus, in: Brunner, Otto / Conze, Werner / Koselleck, Reinhart (Hg.): *Geschichtliche Grundbegriffe*, 1, Stuttgart, 129–153.
- Scheib, Imke (2021): Christlicher Antisemitismus im Deutschen Kaiserreich. Adolf Stoecker im Spiegel der zeitgenössischen Kritik (*Arbeiten zur Kirchen- und Theologiegeschichte* 57), Leipzig.
- Schiele, Katharina (2019): »Halle reiht sich in die Serie frauenfeindlicher Attentate ein«, in: NDR, <https://www.ndr.de/fernsehen/sendungen/panorama/archiv/2019/Halle-reiht-sich-in-die-Serie-frauenfeindlicher-Attentate-ein,frauenhass120.html> (zuletzt geprüft am 11.10.2024).
- Schlotzhauer, Inge (1989): Ideologie und Organisation des politischen Antisemitismus in Frankfurt am Main 1880–1914 (*Studien zur Frankfurter Geschichte* 28), Frankfurt a.M.
- Schraut, Sylvia (2018): Ludwig Langemann. Kampf gegen weibliche Berufskonkurrenz in der Schule, Antifeminismus und Antisemitismus in der Verschränkung, in: Paul, Ina Ulrike / Schraut, Sylvia (Hg.): *Rassismus in Geschichte und Gegenwart. Eine interdisziplinäre Analyse* (FS Walter Demel) (*Reihe Zivilisation und Geschichte* 55), Berlin/Bern/Wien, 261–281.
- Sieber, Roland (2020): Terror als Spiel. Virtuell vernetzter Rechtsterrorismus rund um den Globus, in: Baeck, Jean-Philipp / Speit, Andreas (Hg.): *Rechte Ego-Shooter. Von der virtuellen Hetze zum Livestream-Attentat*, Berlin, 46–66.
- Volkov, Shulamit (2001): Antisemitismus und Antifeminismus: Soziale Norm oder kultureller Code, in: Ders. (Hg.): *Das jüdische Projekt der Moderne. Zehn Essays* (Beck'sche Reihe 1421), München, 62–81.
- Wolff, Kerstin (2022): Hedwig Dohm und ihr Kampf gegen die Antifeministen, in: *Digitales Deutsches Frauenarchiv*, <https://www.digitales-deutsches-frauenarchiv.de/themen/hedwig-dohm-und-ihr-kampf-gegen-die-antifeministen> (zuletzt geprüft am 02.09.2024).
- Zertifikat Antisemitismuskritische Bildung o.J., in: Universität Bamberg, <https://www.uni-bamberg.de/babt/schluessselkompetenzen/angebote-fuer-studierende/zertifikat-antisemitismuskritische-bildung/> (zuletzt geprüft am 11.10.2024).

— • • —

Lebendige Spuren. Ein studentisches Projekt

Geschichte entdecken, Gegenwart verstehen. Das jüdische
Miltenberg

Jakob Link

Zur Einordnung. Von Kathrin Gies

Im Rahmen eines Lehr-/Lernformats »Projekt« mit einer Modulabschlussprüfung können Studierende im Laufe ihres Studiums am Lehrstuhl für Alttestamentliche Wissenschaften der Universität Bamberg eigenen Forschungsinteressen nachgehen. Mit Bezug auf den Studienschwerpunkt »Antisemitismuskritik« des Lehrstuhls konzipierte Jakob Link (Studiengang Lehramt an Gymnasien Katholische Religionslehre) eine Broschüre, in deren Mittelpunkt Zeugnisse jüdischen Lebens stehen. Die Broschüre richtet sich an Schüler:innen der (höheren) Sekundarstufe I und II und ihre Lehrkräfte, an interessierte Bürger:innen und Gäste der Stadt Miltenberg und steht Gästeführer:innen der Stadt als Vorbereitungs-material zur Verfügung.

Das Projekt wurde von Herrn Link initiiert, der selbst als Gästeführer in Miltenberg arbeitet und dessen Beobachtung war, dass weder Kolleg:innen, Lehrer:innen noch Besucher:innen bewusst war, welche Möglichkeiten Miltenberg für die Begegnung mit Vergangenheit und Gegenwart jüdischen Lebens und auch für antisemitismuskritische Bildung bietet.

Eine Einarbeitung in die Inhalte fand über die Lektüre ausgewählter Einführungen und Fachartikel zur Antisemitismuskritik, zu Erinnerungslernen und interreligiösem Lernen statt. Hinzukamen Archivbesuche und persönliche Gespräche mit Historiker:innen, der Rabbinerin Frau Dr. Antje Deusel und anderen jüdischen Gesprächspartner:innen.

Die Bedeutung der Broschüre ist darin zu sehen, dass hier in antisemitismuskritischer Absicht Lokalgeschichte aufgearbeitet wird. Damit wird die in vielen lokalen Projekten oft rein rekonstruktive Darstellung über-

schritten, die Gefahr läuft, Antisemitismen und Othering zu reproduzieren. Indem gleichzeitig gegenwärtiges jüdisches Leben in seiner Vielgestaltigkeit in den Blick genommen wird und jüdische Innenperspektiven zur Sprache kommen, werden Stereotype vermieden und der Weg zu einer differenzierten Wahrnehmung jüdischen Lebens eröffnet.

Die antisemitismuskritische Forschung der letzten Jahre hat gezeigt, dass weder historisches noch interreligiöses Lernen allein Antisemitismus verhindern können. Hinzukommen muss eine individuelle Auseinandersetzung mit der eigenen Biographie bzw. der eigenen Familiengeschichte und eine dezidiert antisemitismuskritische Reflexion. Dafür bietet die von Herrn Link konzipierte Broschüre ausgezeichnetes Material: Über die Lokalgeschichte wird ein Bezug zur eigenen Lebensgeschichte hergestellt und in Antisemitismuskritik eingeführt. Dabei werden Othering und die Reduktion jüdischer Geschichte auf eine Geschichte der Opfer vermieden sowie der Blick auf Jüdinnen:Juden als Subjekte in Vergangenheit und Gegenwart gelenkt. Die Broschüre verknüpft dafür Anliegen theologischer, historischer und politischer Bildung im Bereich der Antisemitismuskritik.

Die Arbeit ist auch ein gelungenes Praxisbeispiel dafür, wie Antisemitismuskritik in Curricula der Lehramtstudiengänge integriert werden kann, wie zukünftige Lehrkräfte für die Problembereiche sensibilisiert werden können und ihr Reflexionsvermögen geschult werden kann. Sie trägt so dazu bei, die Theorie-Praxis-Lücke zwischen Antisemitismusforschung, Lehrkräftebildung und Schulalltag zu schließen.

Die Broschüre ist unter dem DOI 10.20378/irb-110420 (https://fis.uni-bamberg.de/handle/uniba/110420) digital als PDF-Datei publiziert.

Geschichte und Gegenwart. Erinnern, verstehen, verbinden

Liebe Leserin, lieber Leser!

Katholische und evangelische Kirchen, einige Kapellen, eine Moschee: Diese Bauwerke verschiedener Religionen hast Du bei einem Besuch in Miltenberg vielleicht bereits entdeckt. Drei andere Gebäude hingegen blieben Dir bislang wohl verborgen und vermutlich wusstest Du noch nicht einmal, dass sie existieren: Die Synagogen der jüdischen Gemeinde, die von der Stadtgründung vor rund 800 Jahren bis zu ihrer endgültigen Auslöschung 1942 ein fester Bestandteil der Stadtgesellschaft war. Heute sind diese früheren Gebetshäuser unscheinbare Wohn- oder Lagergebäude – und zugleich stille Zeugen der Geschichte einer Gemeinde, an die noch so manche andere Spur in Miltenberg erinnert.

Dieses Heft begleitet Dich dabei, diese Spuren in der Stadt zu entdecken – und sie als Orte der Begegnung mit der Geschichte der Jüdinnen:Juden in Deutschland, aber auch mit jüdischer Tradition in der Gegenwart zu verstehen. Dabei wirst Du zudem lernen, warum es wichtig ist, Geschichtsschreibung kritisch zu lesen, Stereotype zu hinterfragen und zu erkennen, wie unreflektiertes Denken und Hass zu Ausgrenzung, Vertreibung und Vernichtung führen. Darüber hinaus erfährst Du von Jüdinnen:Juden, wie vielfältig jüdisches Leben heute ist und warum etliche Klischees über »die« Juden nicht stimmen.

In der Begegnung beginnt Verstehen: Den Weg dorthin soll Dir dieses Heft eröffnen.

Das erwartet Dich

Zunächst lernst Du die Geschichte der jüdischen Gemeinde in Miltenberg kennen. Du spürst nach, wie sie sich entwickelt hat: Welche Erfolge sie erzielte, aber auch, wie sie oft ausgegrenzt, entrechtet und vertrieben wurde. Dabei erfährst Du zudem, warum falsche Vorstellungen über Jüdinnen:Juden bis heute eine Rolle spielen.

Im zweiten Teil begegnest Du Spuren der jüdischen Geschichte Miltenbergs und lernst, wie diese Orte zugleich die religiöse Praxis des Judentums zugänglich machen. Dabei findest Du nicht nur heraus, was et-

wa eine Synagoge oder eine Mikwe sind und warum es sie gibt, sondern auch, welche Bedeutung sie für Jüdinnen:Juden heute haben.

Geschichte verstehen – Perspektiven hinterfragen

Geschichtsschreibung wird von den Menschen geprägt, die sie betreiben, und vieles über das jüdische Miltenberg wurde nicht von Jüdinnen:Juden selbst aufgeschrieben: Dies zu bedenken, ist unverzichtbar.

Als das Christentum im 4. Jh. zur Staatsreligion erhoben wurde, galt das Judentum weiter nur als »erlaubte Religion«: geduldet, aber in der Rolle einer untergeordneten Minderheit. Mit immer neuen Verboten und Regeln schloss man Jüdinnen:Juden aus, wofür man klar die eigene »Wir-Gruppe« von »den« Juden abgrenzte und diese als fremde, nicht zur Gemeinschaft gehörende Gruppe sah. So ist auch in der Miltenberger Geschichtsschreibung mehrfach von »den« Juden, aber nie von »den« Christen die Rede. Jüdischsein wurde so zum Inbegriff für das, was nicht in die eigene Ordnung passt, zur »Personifizierung des Negativen« und damit zum Sinnbild des Übels, des Bedrohlichen. Das Verspüren eines solchen Hasses gegenüber dem Jüdischen wird als *Antisemitismus* bezeichnet und war bereits seit der Antike weit verbreitet. Jüdinnen:Juden galten als die »Täter«, die nicht-jüdische Bevölkerung als »Opfer« – so ließ sich der eigene »Judenhass« durch haltlose Anschuldigungen rechtfertigen. Ganz selbstverständlich wird daher in einer Miltenberger Chronik von »jüdischen Brunnenvergiftungen« geschrieben: Als personifiziertes Feindbild werden Jüdinnen:Juden für alles Negative beschuldigt. Nicht, weil sie selbst etwas getan hätten, sondern, um dem eigenen Hass Ausdruck zu verleihen.

Geschichtsschreibung muss im Bewusstsein dieser Denkweise gelesen und verstanden werden: Das Rechtfertigen von Hass durch falsche Anschuldigungen, die Übernahme negativer Vorbehalte in das eigene Denken und die Betonung der eigenen – vermeintlichen – Unschuld sind kritisch zu hinterfragen, um (jüdische) Geschichte angemessen und verantwortungsvoll zu erfassen.

Stadt- und Gemeindegeschichte. Von Beginn an eng verbunden

1237 wird die Stadt Miltenberg erstmals erwähnt: nicht etwa als unbedeutendes Dorf, sondern als erzbischöfliche Zollstelle, Verkehrsknoten und Handelsstadt. Klingt unspektakulär? Ist es aber nicht!

Knotenpunkt

Zoll zu kassieren, lohnt sich nur dort, wo viel Verkehr herrscht – und in Miltenberg ist in dieser Zeit einiges los: Das südwestliche Mainviereck gilt als ein bedeutender, wenn nicht als der zentrale Knotenpunkt. Hier trifft unter anderem der internationale Handelsweg, der von Südosteuro-
pa bis in die Niederlande führt, auf den Main, der schon damals rege von der Frachtschiffahrt genutzt wird. In Miltenberg lädt man von Pferdefuhrwerken auf Schiffe um, handelt und versorgt sich für die weitere Reise. Kurzum: An Miltenberg führt kein Weg vorbei – logisch also, dass man es zur Stadt ernennt. Das Sagen hat damals übrigens nicht etwa München oder Berlin, sondern Mainz: Miltenberg ist eine der wichtigsten Städte im Erzstift Mainz und Staatsoberhaupt ist der dortige Erzbischof, dem an der Stadt viel gelegen ist. So lässt er zu ihrem Schutz die Stadtmauer ebenso errichten wie eine Markthalle (das heutige Alte Rathaus) oder das Spital zur Versorgung von Stadtbevölkerung und reisenden Kaufleuten.

Lebens- und Wirtschaftsraum

Eine so aufblühende Stadt verspricht gute Lebensbedingungen und ist ein attraktiver Wohnort. Viele Menschen zieht es damals in die sicheren Städte und besonders in eine solche wie Miltenberg, das durch seine Lage und Bedeutung die Aussicht auf Arbeit, Sicherheit und einen hohen Lebensstandard bietet. Recht bald ziehen so auch Jüdinnen:Juden dorthin. Manche von ihnen werden als Geldverleiher tätig, andere als Kaufleute. Einige treiben für den Erzbischof Steuern und Zölle ein. Berufe in Handwerk oder Landwirtschaft sind für Jüdinnen:Juden jedoch nur schwer zugäng-

lich: Allein Mitglieder einer Zunft (eine Gruppe von Menschen mit dem gleichen Beruf, etwa Bäcker oder Schmiede) dürfen diese ausüben. Jüdinnen:Juden werden aber aus den christlich geprägten Zünften ausgeschlossen, denn diese wollen ihre wirtschaftliche Macht schützen. So projizieren sie ihre Ängste vor Konkurrenz und dem eigenen Scheitern auf die Jüdinnen:Juden, denn, wie Du bereits weißt, ist Antisemitismus schon damals tief im Denken vieler Menschen verankert. Eng damit verbunden ist das Stereotyp des »Geldjuden«.

Gemeindegründung

Kaufleute und Geldverleiher sind in der aufstrebenden Handelsstadt Miltenberg gefragt. Wer in diesen Berufen tätig ist, hat oft ein gutes Einkommen. Einige der Jüdinnen:Juden, die so ihr Geld verdienen, pflegen zudem familiäre oder geschäftliche Beziehungen in andere Städte, was den Austausch von Informationen, Waren und Kapital erleichtert. Hiervon profitiert die städtische Wirtschaft – auch, da Stadt und Erzbischof hohe Steuerzahlungen von den Jüdinnen:Juden einfordern. Diese treiben mit den erwirtschafteten Erträgen den Aufbau einer jüdischen Gemeinde voran, die wohl bald nach der Stadtgründung eingerichtet wird. Wie viele Jüdinnen:Juden um diese Zeit in der Stadt leben, ist nicht eindeutig dokumentiert. Zehn Erwachsene – ein *Minjan* – müssen jedoch mindestens anwesend sein, um einen Gottesdienst abhalten und eine Gemeinde gründen zu können: Naheliegender ist also, dass mindestens so viele oder sogar mehr Jüdinnen:Juden um diese Zeit in Miltenberg leben.

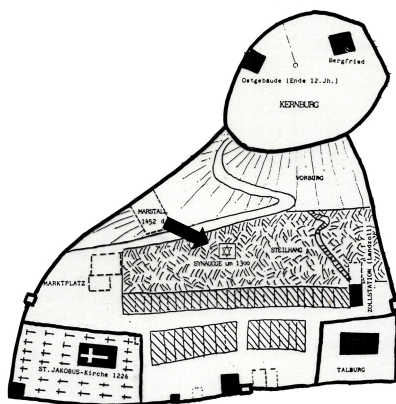


Abb. 8: Das »junge« Miltenberg um 1237: Die Stadt reichte auf einer Länge von etwa 200m vom Marktplatz bis zur heutigen Löwengasse. Der schwarze Pfeil zeigt die Lage der ersten Synagoge unterhalb der Milddenburg (Quelle: Wilhelm Otto Keller)

Zwischen Anerkennung und Ausgrenzung

Das Leben der Jüdinnen:Juden in Miltenberg war von Höhen und Tiefen geprägt: Gewährt man ihnen zeitweise Schutz, um durch ihre Handelstätigkeit ebenso wie ihre weitreichenden Kontakte Vorteile beim Aufbau der Stadt zu haben, so ist in vielen Köpfen doch ein antisemitisches Denken verankert. Immer wieder versucht man, mit falschen Vorwürfen und Unterstellungen diesen »Judenhass« zu rechtfertigen, beschuldigt sie für eigene Probleme, beraubt sie ihres Eigentums und vertreibt sie aus Miltenberg.

1237: Miltenberg wird erstmals erwähnt. Was danach passiert, zeigt Dir der Zeitstrahl.

1285: Die Stadt verspricht, dass bis zur Ernennung eines neuen Erzbischofs weder Juden noch Christen in Miltenberg zu Schaden kommen. Etwas später, im frühen 14. Jh., wenden sich die Miltenberger Jüdinnen:Juden an den nun ernannten Erzbischof Peter von Aspelt: Sie bitten darum, weiterhin jene Rechte zu erhalten, die ihnen dessen Vorgänger versprochen hat. Man kann also annehmen, dass die jüdische Gemeinde in den Anfängen der Stadt anerkannt und geschützt wird.

1290: Um dieses Jahr erfolgt die Fertigstellung der ersten Synagoge Miltenbergs. Sie ist eine der ältesten erhaltenen Synagogen Europas und befindet sich unterhalb der Mildenburg. Neben der Synagoge werden weitere Gebäude wie das »Klepperhaus« errichtet. Möglicherweise befindet sich in dessen Keller eine Mikwe.

1298: In Röttingen kommt das Gerücht auf, Jüdinnen:Juden hätten Hostien geschändet. Einzelne Quellen sehen darin einen vorgeschobenen Grund, um Schulden bei jüdischen Geldverleihern nicht zurückzahlen zu müssen. Beides ist kritisch zu sehen: Jüdinnen:Juden sind im christlich geprägten Land eine Randgruppe, mit Vorurteilen belegt und ausgegrenzt. Oft sucht man daher die Schuld für eigene Probleme bei ihnen, um so den eigenen »Judenhass« zu rechtfertigen. Folglich sieht man »die« Juden als »Religionsfeinde«, ermordet viele von ihnen und beginnt eine große Verfolgungswelle, der unter anderem die jüdischen Gemeinden in Klingenberg und Wertheim zum Opfer fallen. Miltenberg bleibt

weitgehend verschont, wohl auch, da die Gemeinde noch unter dem Schutz des Mainzer Erzbischofs steht.



Abb. 9: Nach ihrem Verkauf 1877 wurde die Synagoge umfangreich umgebaut. Bis heute erhalten: Das auffällige, runde Mizrach-Fenster (Quelle: Jakob Link)

1337: Der »Judenhass« verbreitet sich weiter: Eine neue regionale Verfolgungswelle beginnt. Vielerorts werden Jüdinnen:Juden ermordet. Auch in Miltenberg fürchtet man sich: Um die Bevölkerung wohlwollend zu stimmen, verzichten viele jüdische Geschäftsleute auf ihre Bezahlung und verlieren damit ihre Existenzgrundlage.

1348: Die Pest sorgt in Stadt und Region für großes Leid. Erneut macht man Jüdinnen:Juden für selbstverschuldete Missstände verantwortlich – die Krankheit verbreitete sich wegen mangelnder Hygiene – und erhebt den falschen Vorwurf, sie hätten Brunnen vergiftet. Einzelnen gelingt die

Flucht, viele kommen bei der mehrjährigen Verfolgungswelle, die die Gemeinde zunächst auslöscht, ums Leben.

1361: Eine Urkunde nennt das Gebiet um das heutige Schwarzviertel »Judenstadt«. Es liegt nahe, dass nun wieder Jüdinnen:Juden in der Stadt leben.

1429: Erzbischof Conrad III. lässt in elf Städten, darunter Miltenberg, alle Jüdinnen:Juden verhaften und enteignen – er wirft ihnen »Wucher«, das Verlangen überhöhter Zinsen, vor. Ein weiteres Mal zeigt sich die Strategie, für eigene Probleme (hier: Geldnot) Jüdinnen:Juden zu beschuldigen. Die Gemeinde und ihre Mitglieder verlieren sämtliches Eigentum, darunter auch die Synagoge. Schließlich kommt es zu Plünderungen und Vertreibungen, die zur Auslöschung der Gemeinde führen.

1542: Dokumente aus diesem Jahr erwähnen einen »Judenkirchhoff« – damit ist der heute noch erhaltene jüdische Friedhof am Burgweg gemeint. Vermutlich leben zu dieser Zeit nur wenige Jüdinnen:Juden in Miltenberg: In den Städten übernehmen die christlichen Zünfte, die jüdische Mitglieder schon lange ausgeschlossen haben, zunehmend politische Macht und drängen Jüdinnen:Juden heraus. Diese lassen sich daher unter ärmlichen Bedingungen in kleinen Landgemeinden wie Laudendach oder Röllfeld nieder. Man spricht in dieser Zeit folglich vom »Landjudentum«.

1618: In den Jahren des Dreißigjährigen Krieges flüchten viele Menschen vom Land in die sicheren Städte. Auch einzelne jüdische Familien finden in Miltenberg Schutz. Gegen Zahlung eines »Wochengeldes« dürfen sie dort bleiben: Der Erzbischof kann so seine knappe Kasse füllen. Der Miltenberger Rat aber verlangt, die Jüdinnen:Juden »wegen ihres gemeinschädlichen Hantierens« aus der Stadt zu vertreiben. Diese Ausweisung währt nicht lange: Wenig später wird einzelnen jüdischen Familien erlaubt, in der Stadt zu leben – dies aber nicht uneigennützig. Als Gegenleistung sollen sie Miltenberg durch Zahlungen oder Warenbeschaffung unterstützen.

1661: Die Situation der Jüdinnen:Juden in Miltenberg beruhigt sich. Erstmals findet ein Landtag jüdischer Vertreter in der Stadt statt, in den folgenden Jahren weitere, die auch die Wiedereinrichtung ausgelöschter Ge-

meinden zum Ziel haben. In Miltenberg selbst leben um diese Zeit weiterhin nur etwa fünf jüdische Familien.

1730: Jüdinnen:Juden aus Miltenberg und Umgebung schließen sich zusammen und gründen eine Gemeinde. Das Schwarzviertel ist weiterhin die »Judenstadt«: Wohnrecht in der Hauptstraße wird jüdischen Familien verwehrt. Die Gemeinde wächst schnell und kann 25 Jahre später, als Jüdinnen:Juden wieder Eigentum erwerben dürfen, die Synagoge zurückkaufen – zuvor hat man ein Wohnhaus genutzt.

1784: Das Amt Miltenberg stimmt einem Landverkauf an jüdische Familien zu, der zuvor – und beispielsweise in Aschaffenburg weiterhin – verboten war. Die Berufswahl ist noch immer eingeschränkt. Auch bleibt begrenzt, wie viele Jüdinnen:Juden in der Stadt wohnen dürfen: Um 1800 sind etwa 15 »Plätze« für sie vorhanden.

1830: Spätestens jetzt erreichen die Gedanken der Französischen Revolution das seit 1816 bayerische Miltenberg: Jüdinnen:Juden werden deutlich mehr Rechte zugestanden. So sind jüdische Kaufleute nun weitgehend anerkannt und frei. Sie dürfen Lehrlinge ausbilden und Prüfungen ablegen. Auch der Eintritt in Vereine und das Ausüben öffentlicher Ämter werden möglich – so wird ein Jude Feuerwehrkommandant. Ebenso sind Jüdinnen:Juden bei der Berufswahl nun freier.

1851: Die erste Synagoge im Schwarzviertel ist baufällig und für die wachsende Gemeinde zu klein. Aus Geldnot kauft man daher in der Riesengasse ein kleines Wohnhaus als »Übergangs-Synagoge«. Bald schon reicht der Platz nicht mehr für alle Gemeindemitglieder. Zudem sind die Räume schlecht belüftet und düster.

1889: Man gründet einen Synagogen- und Schulhausbau-Verein. Da die Miltenberger Jüdinnen:Juden finanziell eher schwach sind, soll der Neubau auch über Spenden finanziert werden. Etwa zehn Jahre später kauft man von der Stadt eine Baufläche an der Mainstraße. 1903 erfolgt die Grundsteinlegung. Möglich wird dies durch Mittel der weiter wachsenden Gemeinde, aber auch durch Spenden früherer Gemeindemitglieder im Ausland, zu denen guter Kontakt besteht.

1904: Die neue Synagoge mit Schulgebäude wird eröffnet. Geplant worden ist ihr Bau auch durch den Stadtbaumeister, der mit der Gemeinde

das Ziel verfolgt, so zur Verschönerung Miltenbergs beizutragen. »In ungeheuchelter Freude«, so wird erzählt, habe die Bevölkerung an den Eröffnungsfeierlichkeiten teilgenommen.



*Abb. 10: Die neue Synagoge in der Mainstraße (ab 1904). Unter der Kuppel befand sich der Gebetsraum, im rechten Gebäudeteil die Schule mit Lehrerwohnung
(Quelle: Museen der Stadt Miltenberg)*

Eine starke Gemeinde

Wie Miltenbergs jüdische Gemeinde das städtische Leben prägt – und selbst wächst und aufblüht.

Erweiterung. Mit der Auflösung kleiner Landgemeinden erweitert sich das Miltenberger Einzugsgebiet: Nach und nach schließen sich Jüdinnen: Juden aus Eichenbühl, Fechenbach (heute Collenberg), Freudenberg, Großheubach, Kleinheubach, Kleinwallstadt und Wörth der Gemeinde an. Ab etwa 1930 existieren zwischen Miltenberg und Aschaffenburg sogar

nur noch in diesen beiden Städten selbstständige jüdische Kultusgemeinden.

Wirtschaftskraft. Jüdinnen:Juden leisten einen bedeutenden Beitrag zur wirtschaftlichen Stärke Miltenbergs. Eine Übersicht aus dem Jahr 1938 nennt unter anderem jüdische Geschäfte für Schuhe, Zigarren, Kleidung und Leder sowie eine Metzgerei. Darüber hinaus betreiben Jüdinnen:Juden Lebensmittel-, Wein- und Viehhandel sowie verschiedenes Handwerk.

Vorreiter. 1923 verabschiedet die Gemeinde eine neue Ordnung. Darin enthalten: ein Stimm- und Wahlrecht für Frauen. Miltenberg untersteht mit 19 weiteren Gemeinden dem Distriktsrabbiner von Aschaffenburg. Dieser legt gegen die neue Ordnung Einspruch ein: Dass Frauen gewählt werden dürfen, lehnt er strikt ab. Man einigt sich: Sie dürfen zwar wählen, aber selbst nicht gewählt werden. Keine andere Gemeinde im Distrikt bemüht sich derart um die Gleichberechtigung der Frauen und erreicht, dass zumindest ein Stimmrecht etabliert wird.

Wachstumsstärke. Der Bau der ersten Synagoge wird um das Ende des 13. Jh. datiert. Die jüdische Gemeinde erreicht demnach zeitnah nach ihrer Gründung eine hohe Mitgliederzahl und baut ein ausreichendes Vermögen auf, um Synagoge, Mikwe und »Klepperhaus« (siehe »Bildungsträger«) zu errichten. Auch nach der Wiedereinrichtung der zwischenzeitlich ausgelöschten Gemeinde im 18. Jh. gelingen bald der Rückkauf der Synagoge und die Etablierung wichtiger gemeindlicher Strukturen. Schließlich wächst die regional bedeutende Gemeinde so stark, dass Pläne für den Bau einer neuen Synagoge gefasst und umgesetzt werden – dabei profitiert die Gemeinde auch von ihrer Vernetzung in In- und Ausland.

Bildungsträger. Die Gemeinde unterhält seit ihrer Gründung eine eigene Schule, für die wohl zunächst Räume im »Klepperhaus« direkt neben der ersten Synagoge genutzt werden. Der »Schulklepper«, der in diesem Haus wohnt, kündigt durch Anklopfen (»Kleppern«) Veranstaltungen an und leitet in der Anfangszeit der Gemeinde auch den Unterricht. Schon früh bemüht man sich also um die (nicht nur religiöse) Bildung der Kinder. Mit zunehmendem Wachstum stellt die Gemeinde einen eigenen Lehrer an, dessen Amt oft mit dem des Vorsängers und religiösen Leiters

verbunden ist. Spätestens seit 1820 ist der »Judenlehrer« aber nur für den Religionsunterricht zuständig, darüber hinaus besuchen einige jüdische Kinder auch die katholische Volksschule.

1824 berichtet der Vorstand der Gemeinde, dass schon »seit unvor-denklichen Zeiten«, also sehr lange, Unterricht nach den jüdischen Geboten abgehalten werde. 1844 ist dazu von einem eigenen Schulgebäude die Rede, ab 1851 wird in der »Notsynagoge« in der Riesengasse ein Schulzimmer eingerichtet. Die neue Synagoge ab 1904 verfügt gar über einen eigenen Gebäudeflügel für die Schule mitsamt einer Lehrerwohnung.

Gesichter der Gemeinde. Starke Persönlichkeiten

Ehrenbürger. Wolf Klingenstein (*24. Mai 1833) ist Sohn einer jüdischen Familie, die in bescheidenen Verhältnissen im Miltenberger Schwarzviertel lebt. Seine Ausbildung wird vom »Bischoffischen Fonds«, einer Stiftung für arme Familien in Miltenberg, gefördert. Einige Jahre später macht er sich in London im Zigarettenhandel sehr erfolgreich selbstständig. Mit seinem großen Vermögen unterstützt er die jüdische Gemeinde beim Synagogenbau, aber auch die Stadt, z.B. im Schulwesen. 1911 wird er zum Ehrenbürger ernannt.

Einsatz für den Nachwuchs. 1864 gründet Abraham Hirsch eine jüdische »Erziehungs- und Unterrichtsanstalt für Knaben« in Miltenberg, wo sein Bruder bereits als Lehrer tätig ist. Bereits ein Jahr später besuchen 30 Jungen die Schule. Kurz darauf wird sie für die Vorbereitung auf die Tätigkeit als jüdische Lehrkraft zugelassen: Dies ist nicht überall möglich und unterstreicht die Bedeutung dieser Miltenberger Einrichtung, die von der jüdischen Zeitschrift *Der Israelit* gar als besonders vorbildlich gelobt wird. Nach dem Tod seines Bruders und kurz darauf dessen Sohns wird die Schule 1866 nach Mainstockheim (bei Würzburg) verlegt.

Erzwungene Entwurzelung

1933–1943. Eine Gemeinde wird ausgelöscht: Antisemitismus ist keine Erscheinung der Neuzeit. Immer wieder sehen sich Jüdinnen:Juden in Miltenberg Hass und Gewalt ausgesetzt – nicht erst seit 1933. Die Ereignisse der NS-Zeit waren kein plötzlicher Bruch mit der Vergangenheit: Der »Judenhass« beginnt nicht mit dem Nationalsozialismus, erfährt jedoch mit ihm eine weitere, tiefgreifende Eskalation. Auch in Miltenberg hinterlässt diese Zeit tiefe Spuren von Gewalt, Vernichtung und Zerstörung.

30.01.1933: Hitler wird Reichskanzler. In kurzer Zeit gelingt es den Nationalsozialisten, den Rechtsstaat in eine Diktatur zu überführen. Zwar erreicht Hitlers Partei, die NSDAP, in Miltenberg nie die Mehrheit, dennoch spüren die Jüdinnen:Juden in der Stadt bald die Folgen der neuen Politik. Aus Hass und irrationaler Angst heraus projiziert man Vorstellungen vom absolut Schlechten und Gefährlichen auf sie, wertet sie als »Volksfeinde« ab und macht sie für Missstände verantwortlich, die man selbst verursacht hat. Zuvor soll es Erzählungen zufolge in der Stadt zwar



Abb. 11: Miltenberg in der NS-Zeit (Quelle: WDR Digit/struessi40)

ein »normales Verhältnis« zu den Jüdinnen:Juden, aber keine »großen Freundschaften« gegeben haben. So kann die antisemitische Propaganda auch in Miltenberg schnell wirken. Zu Beginn verhält man sich in der Stadt passiv und schaut zu: Im Geheimen erhalten Jüdinnen:Juden vereinzelt Hilfe, öffentlich setzt sich aber kaum jemand für sie ein.

29.03.1933: Die antisemitischen Maßnahmen werden verschärft. Im *Boten vom Untermain*, von der NSDAP »gleichgeschaltet« (kontrolliert), wird die »deutsche Bevölkerung des Bezirks Miltenberg« zum Boykott jüdischer Geschäfte aufgerufen. Wer bei Jüdinnen:Juden einkauft, begehe »direkten Landesverrat«. Viele Menschen haben in dieser Zeit finanzielle Probleme: Um selbst keine Verantwortung dafür übernehmen zu müssen, schiebt man aus tief verwurzeltem Hass heraus Jüdinnen:Juden die Schuld zu. Sie aus Gesellschaft und Wirtschaft auszugrenzen, wird als angebliche Problemlösung präsentiert. Haltlos ist zudem der Vorwurf, sie würden dem Land mit ihrem Reichtum schaden. Tatsächlich aber sind die Jüdinnen:Juden in Miltenberg finanziell nicht überdurchschnittlich stark.

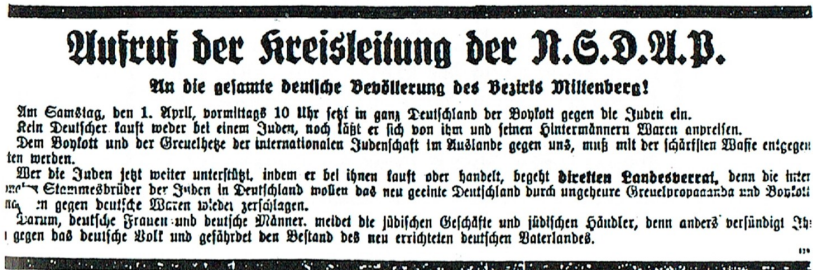


Abb. 12: Aufruf zum Boykott jüdischer Geschäfte im »Boten vom Untermain«
(Miltenberger Tageszeitung) (Quelle: Wilhelm Otto Keller)

20.08.1933: Insgesamt 14 Scheiben der neuen Synagoge und des Schulgebäudes werden zerstört. Begonnen werden diese Aktionen wohl von Anhängern der SS (Schutzstaffel) aus Würzburg, die sich an diesem Abend in Miltenberg aufhalten.

08.09.1933: Die jüdische Zeitschrift *Jewish Chronicle* berichtet von einer Anordnung des Miltenberger Stadtrats: Jüdinnen:Juden dürfen nicht

mehr als Händler an der damals regional sehr bedeutenden Michaelismesse teilnehmen.

02.08.1935: Erneut liest man im *Jewish Chronicle* aus Miltenberg: Der Bürgermeister verbietet Jüdinnen:Juden den Besuch öffentlicher Schwimmbäder. Die Bevölkerung bleibt untätig und nimmt die Ungerechtigkeit stillschweigend hin.

Die Reichspogromnacht. Von Hass und Gewalt auf den Straßen Miltenbergs

09.11.1938: Goebbels, Reichsminister für Volksaufklärung und Propaganda, ruft am Abend dazu auf, »die« Juden den »Volkszorn« spüren zu lassen, der durch die antisemitische Propaganda seit der Machtergreifung gezielt geschürt worden ist. Seine Rede markiert den Beginn der Novemberpogrome, den Auftakt zum größten Völkermord in Europa. Auch in Miltenberg ziehen noch in derselben Nacht, vermeintlich spontan, etliche Menschen durch die Stadt, rufen antisemitische Parolen, üben Gewalt gegenüber Jüdinnen:Juden aus und zerstören jüdische Geschäfte. Einige Zeugen erzählen aber später, bereits Tage zuvor von solchen, teils sehr konkreten Plänen erfahren zu haben.

10.11.1938: Jugendliche zerstören ab etwa 8 Uhr die Synagoge. Da sie Beile und anderes Werkzeug mitgebracht haben, erfolgt die Aktion sicher nicht spontan. Die Polizei erhält die Anweisung, nicht einzuschreiten. Später schließen sich Schüler der benachbarten Volksschule an: Deren Direktor, zugleich stellvertretender NSDAP-Ortsgruppenleiter, erntet um die gleiche Zeit vom Gauleiter Kritik über die »fehlende Radikalität« der bisherigen Aktionen in Miltenberg. Manche behaupten, er habe daraufhin seine Schüler in die Synagoge geschickt, andere geben an, die Kinder und Jugendlichen hätten sich freiwillig an deren Zerstörung beteiligt. Sicher hat die zuvor in der Schule betriebene »Judenhetze« die Hemmschwelle hierfür gesenkt. Auch kommt es zu körperlicher und verbaler Gewalt gegenüber Jüdinnen:Juden. Wirksame Versuche, die Menge zu stoppen, unternimmt niemand – bis zum späten Nachmittag wüten sie ungehindert weiter.

Am Abend folgen weitere Gewalttaten: So macht sich nach einer »Hetzrede« durch einen lokalen Zeitungsredakteur eine große Menge daran, jüdische Anwesen und die Synagoge weiter zu zerstören. Anstelle der Täter werden die Opfer, die Jüdinnen:Juden, noch in derselben Nacht gewaltsam verhaftet. Einige werden wenige Tage später freigelassen, andere erst am 28. November, wieder andere werden anschließend in das Konzentrationslager Dachau gebracht.

In Erinnerung

Paul Briscoe erzählt in seinem Buch *My friend the enemy* von seiner Jugend in Miltenberg. Als Sechsjähriger erlebte er dort die Reichspogromnacht. Seine Darstellung zeigt: Man war in Miltenberg nicht passiv. So dachte »jeder Schuljunge« in antisemitischen Mustern, die wohl von Schule und Eltern gleichermaßen gefördert wurden. Schließlich ging man mit hemmungsloser Gewalt gegen Jüdinnen:Juden vor. Briscoes Erzählung macht deutlich, wie tief der Hass bereits in den Alltag und die Köpfe eingedrungen war – auch bei Kindern. Unmissverständlich unterstreicht der Text, dass die Verbrechen nicht nur von wenigen Tätern begangen, sondern von vielen gutgeheißen, mitgetragen oder sogar mit Begeisterung ausgeführt wurden. Briscoe beschreibt die Aktion nahezu als freudiges Ereignis mit reger Beteiligung: Auch in Miltenberg scheute man Gewalt gegenüber Jüdinnen:Juden nicht.

Hinweis: Der folgende Text enthält antisemitische Aussagen. Er zeigt, wie Hass eigenes Denken und Erinnerung beeinflusst – bis heute!

»Es waren viele Stimmen, die laut durcheinanderriefen, schimpften und Sprechchöre bildeten. Die Worte konnte ich nicht verstehen, aber der Hass in ihnen kam klar herüber zu mir. [...] Die Wut der Menge war gerichtet auf das kleine Kurzwarengeschäft auf der anderen Seite des Marktplatzes [...] Mit der kalten Spätherbstluft drangen nun die Worte auf mich ein: ›Juden raus! Juden raus!‹ [...] Der Laden gehörte Mira. Jeder in Miltenberg kannte sie. Mira war [...] jüdisch [...]. [Die Juden] waren geldraffende Parasiten, schmutzig, untermenschlich. Jeder Schuljunge wusste das. [...] Der Mob verlangte nun brüllend ihr Erscheinen: ›Raus, du Jüdin, raus, du Schwein!‹ Plötzlich war ein Klirren zu hören. Jemand hatte einen Ziegelstein durch ihr Ladenfenster geworfen. Die Menge brüllte Beifall. Über die Köpfe

der größeren Jungs vor uns konnte ich gerade eben den Säulenvorbau der kleinen Synagoge von Miltenberg erkennen [...]. Wir Jüngeren standen still, schweigend und einigermaßen ratlos da. Bald drangen krachende und splitternde Geräusche aus dem Gebäude nach draußen, von wildem Johlen und Geschrei begleitet. Einige der Älteren befanden sich auf der Empore, wo sie Bücher zerrissen und die Seiten in die Luft warfen [...]. Eine andere Gruppe zerrte am Emporengeländer, hin und her, bis es abbrach. [...] Ich war nicht länger ein außenstehender Beobachter, jetzt machte ich mit [...]. Uns allen ging es so. Nachdem wir alle Stühle und Bänke zerlegt hatten, zerschlugen wir auch die Einzelteile. [...] Als unser Gelächter etwas abgeflaut war, bemerkten wir, dass jemand durch die Seitentür hereingekommen war und uns beobachtete. Es war der Rabbi [...]. Vom Türrahmen aus sah ich Fäuste und Stöcke auf ihn niedergehen.«¹

08.12.1938: Der Stadtrat möchte eigenständig die gesamte Innenstadt zum »Sperrgebiet für Juden« erklären. Eine solche Maßnahme ist in Unterfranken einzigartig und wird von der Aufsichtsbehörde verboten. Hier zeigt sich, wie weit der lokale Antisemitismus geht: Man schreckt vor extremen Aktionen und Alleingängen nicht zurück. Immer mehr Jüdinnen:Juden verlassen Miltenberg, allein 31 von ihnen bis Ende 1939.

23.04.1942: Am Anfang dieses Jahres leben wohl noch etwa zehn Jüdinnen:Juden in Miltenberg. Nach einem Aufruf der Geheimen Staatspolizei, in den nächsten Tagen »1000 Juden zu evakuieren«, werden acht Menschen mit dem Bus nach Würzburg und von dort weiter in Vernichtungslager gebracht.

14.05.1943: Nachdem im September 1942 die letzten beiden Miltenberger Jüdinnen deportiert worden sind, gibt der Bürgermeister bekannt: »Juden sind in Miltenberg nicht mehr wohnhaft.« Mindestens ein Drittel der über 100 im Jahr 1933 in der Stadt lebenden Jüdinnen und Juden ist in der Zeit der NS-Herrschaft ermordet worden.

Zwei Namen, zwei Leben

Mira Marx und Oskar Moritz: Eine Jüdin und ein Jude, die im April 1942 aus Miltenberg deportiert wurden. Das Foto auf der nächsten Seite zeigt sie am Platz'schen Garten in Würzburg. Ein Zug brachte sie mit 850 wei-

¹ In: Bote vom Untermain, 08./09.11.2008, S. 20.

teren Menschen zwei Tage später nach Polen. Dort wurden sie in Vernichtungslagern noch im selben Jahr ermordet.

Mira Marx (*1894) wuchs mit fünf Geschwistern in Miltenberg auf. In ihrem Haus im Schwarzviertel waren zuletzt alle noch in der Stadt lebenden Jüdinnen:Juden untergebracht – auch Oskar Moritz (*1887). Seit 1933 wurde er bereits zweifach grundlos ins KZ Dachau inhaftiert, jedoch wieder freigelassen. Sein Versuch, in die USA auszuwandern, blieb erfolglos.



Abb. 13. Mira Marx und Oskar Moritz vor dem Bus, der sie von Miltenberg nach Würzburg gebracht hat. Zwei Tage später wurden sie von dort nach Polen deportiert.

»Die Deutschen haben ja auch gelitten«

»Schuldabwehr-Antisemitismus«: Diese Strategie wird mit der oben stehenden Aussage verfolgt. Dabei versucht man, selbst die Opferrolle einzunehmen, »die anderen«, nicht die eigene Gruppe, als Täter und sich als unschuldig, gar als selbst leidend darzustellen. Passend hierzu ist das Ergebnis einer 2020 durchgeführten Studie², wonach über 30% der Befragten angaben, ihre Vorfahren hätten in der NS-Zeit Jüdinnen:Juden gehol-

² Papendick, Michael u.a. (2020): Multidimensionaler Erinnerungsmonitor (MEMO) III/2020 (DOI: 10.13140/RG.2.2.33710.95044).

fen, sie versteckt oder bei der Flucht unterstützt. Tatsächlich waren es weniger als 0,1% der Deutschen, die nicht untätig blieben. Tatsache ist: Es gab einzelne Menschen in Miltenberg, die halfen, aber die Mehrheit distanzierte sich, schaute passiv zu oder unterstützte Antisemitismus aktiv. Vom Stadtrat verhängte Verbote für Jüdinnen:Juden und Menschenmengen, die jüdische Anwesen zerstörten: Das war auch in Miltenberg Realität – ebenso wie viele, die stillschweigend beobachteten. Doch auch das Wegsehen von Ungerechtigkeit und Gewalt macht schuldig. Indem diese Schuld aber einer vermeintlich kleinen Gruppe, »den« Nazis, zugewiesen wird, soll das eigene Gewissen erleichtert werden – schließlich sei man selbst unbeteiligt gewesen und »konnte nichts machen«. Doch: Die Deutschen haben nicht auch gelitten, sie haben in weiten Teilen den »Judenhass« mitgetragen – sei es aktiv oder durch passives Wegschauen.

Faktencheck

Immer wieder wird über jüdische Geschichte nachgedacht, geschrieben und diskutiert – und immer wieder werden dabei Behauptungen aufgestellt, die nicht der Wahrheit entsprechen:

- *»Judenhass ist etwas aus der NS-Zeit«:* Die Geschichte zeigt: Antisemitismus ist keine Erscheinung der Neuzeit. Immer wieder führt tiefer Hass dazu, Jüdischsein nicht als Religionszugehörigkeit, sondern als Inbegriff des Schlechten, als Gefahr zu sehen. Um mit Ängsten und Problemen nicht umgehen zu müssen, beschuldigt man Jüdinnen:Juden dafür. So werden böartige und falsche Unterstellungen wie »Hos-tienschänder«, »Religionsfeinde« oder »gemeingefährlich« vorgeschoben, um den eigenen Antisemitismus zu verdecken und »Judenhass« scheinbar zu rechtfertigen – bis heute.
- *»Vor 1933 galt das gleiche Recht für alle!«:* Bereits im 16. Jh. findet sich eine Anweisung an den Marktmeister, dass »die Juden« in Miltenberg nicht vor 11 Uhr auf den Wochenmärkten einkaufen dürfen. 1719 wird »dem Juden Samuel Lazarus« verboten, in der Hauptstraße zu wohnen – er müsse in die »Judenstadt« ziehen. Mehrfach verpflichtet man ausschließlich die Jüdinnen:Juden zu Zahlungen: So müssen sie sich Unversehrtheit durch einen »Leibzoll« erkaufen und im Dreißigjähri-

gen Krieg pro Person einen halben Zentner Pulver und einen Zentner Blei für die Stadt beschaffen.

- »Die Shoah ist nicht einmalig: schon im Mittelalter wurden Juden verfolgt«: Der Massenmord an Jüdinnen:Juden in der NS-Zeit, der auch Shoah genannt wird, ist einmalig: Nie zuvor gab es den Plan, weltweit jüdisches Leben auszulöschen, und nie zuvor wurde eine Gruppe als absoluter Feind gesehen, der für alles Leid verantwortlich sei. Bei Verfolgungen im Mittelalter wurden vermeintliche, oft materielle Gründe vorgeschoben, um sie zu rechtfertigen. Die Shoah hingegen hatte das klar kommunizierte Ziel, Jüdinnen:Juden als »minderwertige Rasse« und Schuldige für sämtliche Missstände im Land zu vernichten.

»Geldjuden«? Ein Vorurteil auf dem Prüfstand

Glaubt man einem verbreiteten Vorurteil, das sich auch in Miltenbergs Geschichtsschreibung findet, so sind Jüdinnen:Juden seit jeher in Geldgeschäfte verstrickt und streben nach Macht. Aber stimmt das?

»Geld verleihen und dafür Zinsen nehmen? Das haben nur die Juden gemacht! Die durften ja sonst nichts anderes arbeiten!«

Diese Behauptungen werden häufig vorgebracht, um die vermeintliche jüdische »Herrschaft« über das Geldsystem zu bestätigen. Scheinbar gestützt werden sie im Buch Exodus. In Ex 22,24 heißt es: »Leihst du einem aus meinem Volk [...] Geld, dann sollst du [...] von ihm keinen Zins fordern.« Vielfach wird daraus ein christliches Zinsverbot abgeleitet. Das Buch Exodus ist aber kein ausschließlich christliches Buch: Es ist zugleich das zweite Buch der *Tora*, dem ersten Teil der heiligen Schriften des Judentums. Weiterhin wird auch auf das Vierte Laterankonzil 1215 (eine Versammlung von Vertretern der Kirche, die in Rom stattfand) verwiesen, das ein »kanonisches Zinsverbot« beschlossen habe. Tatsächlich war dort aber nur von einer Beschränkung der Zinsen die Rede. In der Realität hatte dieser kirchliche Beschluss zudem kaum Auswirkungen: Im weltlichen Recht war »Wucher« kein Verbrechen und christliche Geldverleiher legten auf die Einhaltung des Konzilsbeschlusses wenig Wert – Quellen überliefern Verstöße gegen dieses »Verbot« selbst innerhalb der katholischen Kirche. Eine erste bedeutende Erkenntnis lässt sich hieraus

bereits folgern: *Weder waren alle Juden Geldverleiher, noch waren alle Geldverleiher Juden.*

Interessant ist auch die Aussage des Kirchenlehrers Bernhard von Clairvaux um 1146: So würden christliche Geldverleiher »schlimmer judaisieren«, wo keine Jüdinnen:Juden in diesem Gewerbe tätig sind. Hatte das griechische Verb *ioudaizo* ursprünglich eine positive Bedeutung, das Leben nach jüdischer Tradition, Sinne der Bewahrung jüdischer Tradition, so wird es nun antisemitisch umgedeutet: Zu »judaisieren« heißt, übermäßig hohe Zinsen zu verlangen. Dabei waren es nach von Clairvaux christliche, nicht jüdische Geldverleiher, die besonders skrupellos vorgingen. Ein solcher Wucher war also nicht »typisch jüdisch«, sondern bei vielen Geldverleihern üblich: So wurde 1653 auch in Miltenberg ein Nicht-Jude wegen Wuchers bestraft. Dass von Clairvaux solches Wuchern durch Christen als »Judaisieren« bezeichnet, zeigt, dass er – wie viele andere – dem Vorurteil »alle und nur Juden wuchern« dennoch folgt.



Abb. 14: Das Bild »le prêteur et sa femme« (1514) zeigt einen christlichen Geldverleiher und seine Frau. In einem Schulbuch wird das Paar fälschlich als jüdisch identifiziert – wohl, da »alle Geldverleiher Juden sind« (Quelle: Quinten Metsys, Public domain, via Wikimedia Commons)

Auch, dass »Juden nur der Geldverleih blieb« und sie so Reichtum und Macht aufbauten, ist nicht richtig. Korrekt ist, dass ihnen der Eintritt in christliche Handwerksverbände und auch der Kauf von Land verboten blieben. Dennoch waren nicht alle Jüdinnen:Juden im Geldverleih tätig und die, die es waren, hatten selten Reichtum: Unterschlagene Rückzahlungen und geringe Erträge machten das Geschäft nicht attraktiv. Hinzu kam die stets präsente Abneigung ihnen gegenüber, auch, da sie im christlichen Römischen Reich als »Ungläubige« ausgegrenzt wurden. Nur vergleichsweise wenige jüdische Geldverleiher erlangten tatsächlich Reichtum – nicht anders erging es den christlichen.

Woher rührt also das Vorurteil des »Geldjuden«? Es ging wohl gar nicht vor allem um Geld: Der Vorwand des »Wuchers« wurde vorgeschoben, um eigenen Vorbehalten gegenüber einer Minderheit Ausdruck zu verleihen. Wenn nun historische Erzählungen die Verfolgungen von Jüdinnen:Juden damit zu rechtfertigen versuchen, dass man sich für »Wucher« rächen oder eine Rückzahlung umgehen wollte, so soll auf diese Weise Antisemitismus, die Feindseligkeit gegenüber Jüdinnen:Juden, durch materielle Gründe verdeckt werden. Doch nicht Geld führte zu Hass und Verfolgung. Vielmehr übertrug man die Schuld für eigene Fehler und selbstverursachte Missstände auf die Jüdinnen:Juden. Man beschuldigte sie, um bestehende Probleme nicht selbst angehen zu müssen. Auch das Bild des »Geldjuden« hat in dieser schon im Mittelalter verbreiteten, antisemitischen Denkweise seinen Ursprung.

Jüdische Geschichte in Miltenberg entdecken

Du hast bislang einiges darüber erfahren, wie sich Miltenbergs jüdische Gemeinde von ihrer Einrichtung kurz nach der Stadtgründung bis zu ihrer endgültigen Auslöschung in der NS-Zeit entwickelt hat. Auch, wenn manche ihrer Spuren seither zerstört wurden oder verblasst sind, kannst Du in Miltenberg bis heute Zeugnisse der Jüdinnen:Juden entdecken – und durch sie jüdische Tradition verstehen. Die Stadt ist reich an lebendigen Spuren: Die folgenden Seiten begleiten Dich dabei, ihnen nachzuspüren.

Manche Spur führt Dich in die Judaica-Sammlung des Museums Stadt Miltenberg. Einige der Ausstellungsstücke lernst Du in diesem Heft ken-

nen. Bei einem Besuch vor Ort kannst Du diese Gegenstände näher betrachten – und mehr interessanten, lebendigen Spuren, auch aus anderen Kapiteln der Stadtgeschichte, begegnen. Für Dich und Deine Klasse bietet die Tourist Information *Drei am Main* interessante Führungen an, bei denen ihr gemeinsam auf Spurensuche in der Stadt geht.

Es gibt noch viel zu entdecken:

- www.miltenberg.info
- www.museen-miltenberg.de

Warum die Synagoge nicht nur ein Gebäude ist

Nicht irgendein Bauwerk: Hier lernst Du, was eine Synagoge eigentlich ist und wie vielseitig sie genutzt wird.

Das Wort. Die Bezeichnung »Synagoge« stammt aus dem Griechischen und bedeutet zunächst »Versammlung« oder »Gemeinde«. Anfangs wurde das Wort wohl vor allem mit dieser Bedeutung benutzt. Erst später begann man flächendeckend damit, das jüdische Versamlungs- und Gebetshaus als Synagoge zu bezeichnen. Zuvor, besonders im Mittelalter, war die Bezeichnung dieses Hauses als *schola* verbreitet – gewiss deshalb, da man sich bis heute dort auch zum Lesen und Lernen trifft. Das Jiddische, eine Sprache, die bis heute von einigen Jüdinnen:Juden in Europa gesprochen wird, verwendet für die Synagoge ebenso das Wort *Schul*. Im Deutschen war daher zeitweise ebenso der Begriff »Judenschule« gebräuchlich, auch, da oft kein separates Schulgebäude vorhanden war. Mittlerweile hat sich zumindest im europäischen Raum die Bezeichnung Synagoge weitgehend durchgesetzt.

Die Nutzung. Die Synagoge dient nicht nur Gebet und Gottesdienst. Sie ist Gemeindezentrum, Treffpunkt, Ort, um ins Gespräch zu kommen, Feste zu feiern und zu lernen, etwa beim Lesen verschiedener Schriften aus der Bibliothek oder bei Angeboten der Kinder- und Erwachsenenbildung wie Hebräischkursen oder der Vorbereitung auf die *Bar Mitzwa* bzw. *Bat Mitzwa*.

Der Bau. Während manche Synagogen groß und weithin sichtbar sind, lassen sich andere auf den ersten Blick nicht als solche erkennen – und

manchmal sind es gar keine Gebäude: Es gibt auch Freiluftsynagogen. Synagogen werden gewöhnlich so gebaut, dass der *Tora*-Schrein in Richtung Osten, nach Jerusalem, wo einst der Tempel stand, ausgerichtet ist. Hinter dem Schrein befindet sich häufig ein großes, oft rundes *Misrach* (»Osten«-)Fenster.

Die Entwicklung. Eine über 2000 Jahre alte Synagogeninschrift beschreibt ein solches Gebäude als einen Ort für die Lehre, die Lesung von Schriften wie der *Tora* sowie als Herberge – nicht jedoch als Gebetshaus. Zum Gebet sucht man damals den Jerusalemer Tempel auf. Nach dessen zweiter Zerstörung und der Eroberung der Stadt durch die Römer ist das nicht mehr möglich: Viele Jüdinnen:Juden leben nun verstreut in vielen Ländern. Zusammenzukommen und zu beten, schafft in dieser Situation Gemeinschaft – so wird die Synagoge auch zum Ort des gemeinsamen Gebets.

Die Einrichtung. Der *Tora*-Schrein, auf Hebräisch *Aron ha-kodesch*, von dem Du bereits gelesen hast, muss in jeder Synagoge vorhanden sein. Darin werden die *Tora*-Rollen aufbewahrt. Oft steht der Schrein erhöht und so, dass die zentrale Bedeutung der *Tora* zum Ausdruck kommt. Für die Lesung wird die Schriftrolle auf ein Pult, die *Bima*, gelegt. Im Mittelalter befand sich diese oft mittig im Raum, später auch in der Nähe des *Tora*-Schreins. Dort findest Du auch das *Ner Tamid*. Dieses immerwährende Licht erinnert an die *Menora*, die im Jerusalemer Tempel ständig brannte. Der Tradition nach vergegenwärtigt es die Anwesenheit des Ewigen.

Die Tradition. Wie eine Synagoge eingerichtet ist, ist in der jüdischen Tradition begründet: Dass die *Bima* oft mittig im Raum steht, zeigt die Wichtigkeit der *Tora*-Lesung. Diese steht nicht nur im Mittelpunkt von Gebet und Gottesdienst, sondern ist Grundlage der Tradition selbst. Zugleich drückt die vielerorts umgesetzte Anordnung der Sitzbänke um die *Bima* herum aus, dass grundsätzlich alle Anwesenden alle Funktionen ausüben dürfen – seien es das Verlesen der *Tora*, das Vorbeten oder das Vorsingen. Ersteres erfolgt traditionell auf Hebräisch, Gebete werden etwa im liberalen Judentum mitunter in der Landessprache gesprochen. Vielleicht hast Du schon einmal vom Amt des Rabbiners gehört und fragst Dich, ob es nicht doch einen festen Gottesdienstleiter gibt. Die Aufgaben eines Rabbiners sind vielseitig: Die Leitung des Gottesdienstes kann eine davon sein,

aber muss es nicht. Eine Einschränkung gibt es aber: Traditionell sind nur Männer zur Teilnahme am Gottesdienst verpflichtet und übernehmen darin Aufgaben. Für Frauen waren früher oft separate Räume oder Emporen vorgesehen. Im liberalen Judentum gibt es diese Trennung heute nicht, in orthodoxen Gemeinden ist sie üblich.

Der Gottesdienst. Traditionell wird im Judentum dreimal täglich gebetet: morgens, nachmittags und abends. Am *Schabbat* und an Feiertagen kommt ein weiteres Gebet hinzu. Diese Gebete ersetzen die Opfer, die man bis zu dessen Zerstörung im Jerusalemer Tempel dargebracht hat. Gebete sind zugleich das zentrale Element eines jüdischen Gottesdienstes: Eine Predigt oder Ansprache ist kein fester Bestandteil, vielmehr folgen verschiedene Gebete aufeinander – so etwa das *Sch'ma Israel*, das im Morgen- und Abendgebet gesprochen wird, oder das »Achtzehngebet«, benannt nach den 18 Segenssprüchen, aus denen es ursprünglich bestand. Ein »Abgesandter der Gemeinde« spricht oder singt die Gebete vor, die übrigen Anwesenden sprechen bzw. singen mit. Der tägliche Gottesdienst dauert meist etwa 45min. Deutlich mehr Zeit nimmt die Feier des *Schabbat* in Anspruch: In deren Mittelpunkt steht die *Tora*-Lesung, wofür die *Tora*-Rolle feierlich aus dem Schrein genommen und auf die *Bima* gelegt wird. Der Text der *Tora* ist in 54 Wochenabschnitte aufgeteilt: So kann innerhalb eines Jahres jeder Abschnitt einmal vorgelesen werden, was oft unterschiedliche Gemeindemitglieder übernehmen.

Die Gemeinschaft. Wie Du bereits weißt, ist die Synagoge keineswegs nur ein Haus des Gebets und Gottesdiensts, sondern ein Ort der Gemeinschaft. Besonders deutlich zeigt sich das, wenn Jüdinnen:Juden dort zusammen Feste feiern – etwa *Pessach*, das an den Auszug aus Ägypten erinnert. Dieses Fest dauert sieben Tage lang und beginnt mit dem *Seder*-Abend, an dem man sich im Kreis der Familie, oft aber auch als Gemeinde in der Synagoge zum gemeinsamen Mahl trifft. Dabei isst und trinkt man nicht nur, sondern spricht Gebete und singt Lieder. Auch nach dem Gottesdienst am Schabbat oder an Feiertagen kommt man vielerorts zum Festmahl in der Synagoge zusammen. Du siehst: Die Synagoge ist nicht nur ein Haus des Gebets, sondern ein Ort für die Gemeinschaft.

Der Mittelpunkt. Das Wichtigste kommt zum Schluss: Nicht nur der Gottesdienst, sondern auch die Gestaltung der Synagoge ist auf die *Tora* fo-

kussiert. So trägt die *Tora*-Rolle eine Krone und einen Mantel, um ihre Würde zum Ausdruck zu bringen. Sämtlicher Schmuck wird so ausgeführt, dass die *Tora* im Mittelpunkt steht – so etwa die oft sehr kostbare Decke auf der *Bima*: Findet sich in einer Synagoge Schmuck, dann, um die *Tora* zu ehren.

Antisemitismus in der Sprache

Auf der vorherigen Seite hast Du Jiddisch kennengelernt. Diese Sprache entstand im 13. Jh., als viele deutsche Jüdinnen:Juden vor Verfolgungen nach Polen geflohen sind. Das Jiddische entwickelte sich aus dem Mittelhochdeutschen, folgt in der Grammatik aber eher slawischen Sprachen wie Polnisch oder Russisch, während viele Vokabeln aus dem Hebräischen stammen. Heute werden Begriffe aus dem Jiddischen oft negativ verwendet: *Mischpoke* etwa, eigentlich Bezeichnung für eine Familie, beschreibt fragwürdige Gruppen – oder *mauscheln*: *Mauschel* ist die jiddische Form des Vornamens Mose, das Verb aber beschreibt Betrug. Zu diesen Umdeutungen kam es, da man aus Hass heraus solch negativ gewertetes Verhalten »den« Juden zuschrieb. Auch antisemitische Redewendungen entstehen so: »Hier geht es zu wie in der Judenschul'!« prangert Lärm an – in der Synagoge ist es oft laut, wenn gebetet oder diskutiert wird. Wer jüdische Bräuche nicht kennt, hält das für chaotische Unruhe. Tatsächlich zeigt das laute Sprechen aktive Teilnahme und Hingabe.

Ein Buch für das Leben. Auf der Spur der *Tora*

Die *Tora* ist die wichtigste religiöse Quelle des Judentums. Das Wort *Tora* ist Hebräisch und bedeutet »Weisung« – das beschreibt den Charakter dieser Schrift: Sie ist Grundlage der jüdischen Tradition. Man findet in ihr Orientierung bei der Lebensführung und bei unterschiedlichen Fragen, etwa zum Verhältnis von Mensch und Gott, zu den Ursprüngen des Lebens und zum Zusammenleben der Menschen. Die *Tora* besteht aus den fünf Büchern Mose, die nach ihrem jeweils ersten Abschnitt benannt sind: *Bereschit* (»Im Anfang«), *Schemot* (»Buch der Namen«), *Wajikra*

(»Und er rief«), *Bamidbar* (»In der Wüste«) und *Dewarim* (»Worte«). Du findest diese Bücher am Anfang jeder christlichen Bibel, allerdings unter anderen Namen: Dort heißen sie *Genesis*, *Exodus*, *Levitikus*, *Numeri* und *Deuteronomium*. In vielen protestantischen Bibelausgaben werden sie von 1–5 durchnummeriert. Im *Tora*-Schrein einer Synagoge findest Du aber meist keine Bücher: Dort wird der Text der *Tora* auf Schriftrollen aufbewahrt. Diese Rollen werden von einem *Sofer* (»Schreiber«) handschriftlich auf Pergament angefertigt, was nicht selten bis zu ein Jahr dauert. Traditionell ist die *Tora* auf Hebräisch verfasst. Um die *Tora* selbst lesen und verstehen zu können, lernen viele Jüdinnen:Juden diese Sprache.

Neben diesen fünf Büchern der schriftlichen gibt es auch eine mündliche *Tora*: Das sind die über viele Generationen hinweg gesammelten Auslegungen und Erklärungen zu den Texten der *Tora*, die zunächst mündlich weitergegeben und später aufgeschrieben wurden.

Hat Gott einen Namen?

Warum braucht Gott einen Namen? Und woher weiß man, wie er heißt? Hier lernst Du, warum es gar nicht so leicht ist, über Gott zu sprechen. Das Denken und Reden über Gott stellt Menschen vor eine Herausforderung: Niemand hat ihn je gesehen. Ein Name kann helfen, sich Gott etwas »greifbarer« vorzustellen. Das war in einer frühen Phase des Judentums sehr wichtig: In dieser Zeit glaubten viele Menschen an verschiedene Gottheiten. Der Name half dabei, diese zu unterscheiden. In der *Tora* wird erzählt, dass Gott Mose am Berg Horeb seinen Namen offenbart habe. Er lautet יהוה (»JHWH«). Was dieser Name bedeutet, ist nicht eindeutig geklärt. In einer späteren Zeit setzte sich im Judentum der Glaube an JHWH als einzigen Gott weiter durch. Der Eigenname wurde weniger wichtig, da man nun keine Gottheiten mehr unterscheiden musste. Doch nicht nur deshalb wird er wohl spätestens seit dieser Zeit nicht ausgesprochen: Der jüdischen Tradition zufolge hat JHWH das Universum erschaffen und steht über allem, was darin geschieht. Seine Größe und Unermesslichkeit lassen sich nicht in einem Namen und mit menschlicher Sprache ausdrücken. Den Namen auszusprechen, würde zudem bedeuten, über Gott bestimmen, ihn auf ein Wort reduzieren oder sich bildlich vorstellen zu wollen, wie er aussieht. Außerdem könnte man einen Na-

men achtlos und unüberlegt dahinsagen, ohne zu verstehen, dass man nicht irgendwen, sondern Gott damit anspricht.

Irgendwie muss man aber doch über Gott sprechen können, oder? Im Alltag nutzen viele Jüdinnen:Juden die Bezeichnung *ha-Schem* (»der Name«). Beim Verlesen der Tora im Gottesdienst oder in Gebeten wird anstelle von JHWH oft *Adonaj* (»mein Herr«) oder *Elohim* (»Gott«) ausgesprochen. In christlichen Bibeln liest Du häufig HERR, wo in der Tora JHWH steht. Einige Jüdinnen:Juden meiden auch das Wort »Gott« und ersetzen es durch »G'tt«. Schließlich gibt es viele Umschreibungen, die mehr die Eigenschaften als den Namen betonen, etwa »der Ewige,« »der Allmächtige« oder »der Höchste«. Diese Bezeichnungen haben eines gemeinsam: Sie zeigen Ehrfurcht und Respekt.

Point of View: Was die Synagoge für mich ist

Einblicke aus erster Hand: Jüdinnen:Juden erzählen:

- »Ich erzähle mal, wie es für meine Kinder ist – sie sind zwischen fünf und zehn Jahren alt. Viele ihrer Schulfreunde gehen in dieselbe Synagoge. Während wir Eltern beten, toben sie und haben Spaß. Manchmal sitzen sie bei mir oder bei meinem Mann (Frauen und Männer sitzen in meiner Synagoge getrennt) und wir erklären ihnen, was gerade passiert. Am Schabbat gibt es auch einen Kindergottesdienst. Da wird gesungen, ein bisschen gebetet und gespielt. Für ältere Kinder gibt es manchmal auch ein Quiz. Am besten gefällt mir in der Synagoge die Gemeinschaft und ich wünsche mir, dass meine Kinder mit ihr und dem Gebet Positives verbinden.«
- »Für mich ist die Synagoge ein Ort des Gebets. Aber sie ist noch mehr. Sie ist eine Art Safe Space für Jüdinnen:Juden. Dort trifft sich die Gemeinde und dort werden Freundschaften fürs Leben geschlossen. In der Synagoge wird aber nicht nur gebetet, sondern auch gefeiert, gegessen und getrunken. Die Synagoge ist der Mittelpunkt der Gemeinde, zumal orthodoxe Juden wie ich am *Schabbat* kein Auto fahren: Wir wohnen alle um die Synagoge herum, sie ist also unser Zentrum.«
- »Ich bin ein seltener Synagogengänger. Nicht, dass dort irgendetwas schlecht wäre: Ich brauche den Schabbat als Erholungstag und ich genieße die Ruhe. Was ich aber sehr schätze, ist die Rolle der Synagoge

in unserer Gemeinde. Sie ist der Mittelpunkt, wir alle wohnen nicht weit von ihr. Ich habe sozusagen immer meine Gemeinde um mich herum. Und auf diese Weise beeinflusst und formt die Synagoge doch unser aller Leben, auch das von Leuten wie mir, die nicht oft dort hingehen.«

- »Mich persönlich verbindet nicht mehr so viel mit meiner Synagoge. Manchmal gehe ich hin, aber für mich findet die Religionsgemeinschaft vor allem zuhause und in den Häusern anderer Mitglieder meiner Gemeinde statt. Grundsätzlich würde ich mich aber schon als gläubig bezeichnen. Wenn ich doch einmal in die Synagoge gehe, fühlt es sich aber gut für mich an.«
- »Für mich ist die Synagoge sehr bedeutsam – aber es ist selbstverständlich möglich, stolz und ohne Zweifel jüdisch zu sein, ohne diese jemals zu betreten. Ich nehme die Synagoge als Ort der Verbindung wahr: zu anderen Jüdinnen:Juden, aber auch zur Vergangenheit. All die Lieder und Gebete, die ich in meiner Kindheit gelernt habe, werden, egal, in welche Synagoge ich gehe, dort genauso oder ähnlich gesprochen und gesungen. Und auch meine Großeltern, Urgroßeltern und so weiter haben das schon getan! Es ist einfach ein Gefühl von Schönheit und Ehrfurcht an diesem Ort. Ja, und Spaß: Man trifft dort immer nette Leute!«
- »Mein 14 Jahre alter Sohn sagt, die Synagoge gebe ihm ein Gefühl von Gemeinschaft. Für ihn sei es immer wieder schön, dort zu sein, weil man sich dort akzeptiert fühlen könne. Ich selbst verbinde mit der Synagoge vor allem Erinnerungen an schöne Momente oder liebe Menschen, etwa an meine Großeltern, die immer einen festen Sitzplatz hatten. An sich ist die Synagoge ein Haus, aber was darin passiert, ist, was für mich zählt.«
- »Die Synagoge ist vor allem ein Ort, an dem wir Jüdinnen:Juden ganz wir selbst sein können. Das ist nicht wie eine Kirche, in die man mal eben reingeht. Das Haus selbst ist für mich nicht heilig: Heilig ist, was wir dort lesen, hören und tun!«

Mehr als ein Gebäude: Über die Synagoge lernen heißt auch, zu lernen, was dieser Ort für die Menschen bedeutet. Ob, warum und wie oft man in die Synagoge geht, ist unterschiedlich: Ganz so, wie es die Menschen sind!

Mehr als ein Haus

Bereits kurz nach der Gemeindegründung baut man in Miltenberg eine **erste Synagoge**: Auf den folgenden Seiten lernst Du das Bauwerk und seine Geschichte kennen!

Die Kleinste unter den Erhaltenen. Am Berghang unter der Mildenburg steht eine der ältesten noch erhaltenen Synagogen in Europa, erbaut um 1290. Ihre Wände sind aus Buntsandstein errichtet worden, wie er typisch für die Gegend um Miltenberg ist und bis heute dort in Steinbrüchen gewonnen wird. Der Innenraum dieser Synagoge ist etwa neun Meter lang und sechs Meter breit – damit zählt sie zu den kleinsten mittelalterlichen Synagogen, die noch erhalten sind. Besonders auffällig ist das Deckengewölbe, das sich in den Stil der Gotik einordnen lässt. Wollte man in dieser Epoche (etwa 1150–1500) Räume mit besonders hoher Decke bauen, hat man häufig sogenannte Kreuzrippengewölbe geschaffen. Dabei wird das Deckengewölbe von mehreren Rippen getragen, die sich an einer Stelle kreuzen. Den Innenraum der Miltenberger Synagoge überspannen zwei solcher Gewölbe, die gleich groß und an der höchsten Stelle rund acht Meter hoch sind. Ungewöhnlich ist die Zahl der Rippen: Es sind fünf. Warum das? Vier Rippen würden an die Form des christlichen Kreuzes erinnern – dies verhindert die fünfte Rippe, die für die Abstützung des Deckengewölbes keine Funktion hat, sondern allein ihrer Bedeutung wegen eingefügt wurde.

Auf die Mitte ausgerichtet. Jene fünfte Rippe ist es auch, die für eine Betonung der Mitte sorgt: Sie teilt den Raum der Länge nach in zwei identische Hälften, während dies der Breite nach eine »Gurtrippe« tut, die die zwei gleich großen Deckengewölbe voneinander trennt. Diese beiden »Trennlinien« schneiden sich genau in der Raummitte, und das nicht ohne Grund: Dort stand erhöht die *Bima*. Wie Du gelesen hast, steht die *Tora* im Mittelpunkt des Gottesdienstes, vor allem am *Schabbat* – genau das wird so sichtbar: Die *Bima*, auf der die *Tora*-Rolle für die Lesung abgelegt wird, steht nicht nur in der Raummitte, sondern auch im Schnittpunkt der genannten »Trennlinien«. Noch mehr Mitte geht nicht! Übrigens: Die Architektur der Synagoge hat sogar noch eine weitere Bedeutung. Würde man die »fünften Rippen« beider Gewölbehälften miteinander verbinden, so würde die so entstandene Linie genau von West nach Ost verlaufen

und zeigen, dass die Synagoge nach Osten, in Richtung Jerusalem, ausgerichtet ist – daher ist nur in die Ostwand zusätzlich ein *Okulus* (»Auge«), ein großes, rundes *Misrach*-Fenster eingebaut.

Ein Giebel mit Geschichte. Über den Verbleib der Einrichtung ist wenig bekannt – mit einer Ausnahme: Der Giebel des *Tora*-Schreins hat die Geschichte der jüdischen Gemeinde überdauert. In der ersten Synagoge stand er, wie es der Tradition nach üblich ist, an der Ostwand unterhalb des *Misrach*-Fensters. Eine kleine Treppe führte zum Schrein hinauf, um den hohen Wert der *Tora* zu zeigen. Der Giebel blieb in der Synagoge, als sie der Gemeinde 1429 entzogen wurde. In der »Notsynagoge« soll er eingelagert worden sein. Erst 1904, mit dem Einzug in die neue Synagoge, erhält er wieder sichtbar Bedeutung: Man stellt ihn auf den neuen *Tora*-Schrein. Das Bild oben zeigt einen Nachbau dieses Schreins im Museum Stadt Miltenberg, der Original-Giebel steht darauf. Zwar wurde der Giebel bei der Zerstörung der neuen Synagoge beschädigt, einige interessante



Abb. 15: Der Innenraum der ersten Synagoge. Nach ihrem Verkauf wurde diese umgebaut: Ein Fachwerk-Dach lässt das Gebäude heute unscheinbar wirken. Innen wurde eine Zwischendecke (auf dem Bild der Boden) eingezogen, die den Raum in zwei Etagen teilt (Quelle: Museen der Stadt Miltenberg)

Verzierungen kannst Du aber noch erkennen – so etwa die zahlreichen grünen Blätter. Diese Verzierungen, Ornamente genannt, waren in der Zeit um das 13. Jh. beliebt. Hat man zuvor oft exotische Pflanzen in den Stein gemeißelt, so waren es nun vor allem heimische Gewächse: Auf dem Bild unten erkennst Du auf der Außenseite vier große Blätter, weitere auf der äußeren, geraden Kante der Vorderseite. Denkbar und naheliegender ist, dass es sich dabei um Weinblätter handelt.

Keine zufällige Verzierung. Ornamente waren selten zufällig: Die Weinblätter sind vielseitige Symbole. So ist im Buch Deuteronomium der Weinstock eine der Pflanzen, die das Volk Israel im verheißenen Land erwarten (Dtn 8,8). Auch Josua und Kaleb, die als Kundschafter in dieses Land geschickt werden, bringen von dort eine große Weintraube mit (Num 13,22ff.). Wein kann daher als Symbol für die Befreiung und das (neue) Leben verstanden werden – oder für Schutz und Frieden: So heißt es in 1 Kön 5,5, dass »Juda und Israel [...] in Sicherheit« leben, als sie unter dem Weinstock sitzen. Schließlich wird in Psalm 80 das Volk Israel selbst als der Weinstock bezeichnet, den Gott gepflanzt und dabei unterstützt habe, zu wachsen. Die Weinblätter haben also viele Bedeutungen!

Von der ersten zur zweiten Synagoge. Einiges über die Geschichte der Jüdinnen:Juden in Miltenberg hast Du bereits erfahren, etwa, dass sie 1429 aus der Stadt gewiesen und ihnen ihre Besitztümer entzogen wurden – auch die Synagoge, der



Abb. 16: Der Giebel des Tora-Schreins der ersten Synagoge wurde später in die neue Synagoge in der Mainstraße übertragen. Heute ist er im Museum Stadt Miltenberg ausgestellt. Dort steht der Original-Giebel auf einem Nachbau des Tora-Schreins der neuen Synagoge (Quelle: Museen der Stadt Miltenberg)

hast Du bereits erfahren, etwa, dass sie 1429 aus der Stadt gewiesen und ihnen ihre Besitztümer entzogen wurden – auch die Synagoge, der

separate Gebetsraum für Frauen und das »Klepperhaus«. An der Tür zu einem Nebenraum liest man die Jahreszahl 1603: Möglich ist, dass zwischenzeitlich kleinere Umbauten stattfanden oder gar einzelne Jüdinnen:Juden die Synagoge nutzen durften. Offiziell gelangt das Gebäude erst 1755 wieder in den Besitz der Gemeinde und wird renoviert: Wände und Decken erhalten eine neue Farbe, einzelne Fenster werden vergrößert und anstelle der abgetrennten Frauensynagoge wird eine hölzerne Empore eingebaut, wodurch Frauen und Männer nun, wie in dieser Zeit üblich, zwar im selben Raum, aber dennoch getrennt am Gottesdienst teilnehmen. Im 19. Jh. nehmen die Probleme mit der damals rund 600 Jahre alten Synagoge zu: Die Empore ist einsturzgefährdet, das Gebäude baufällig, viele teure Arbeiten sind dringend zu erledigen. Dafür fehlt der Gemeinde das Geld – zudem wird diese immer größer, der Platz im Gebäude reicht bald nicht mehr aus. 1851 kauft man eine »Notsynagoge«: ein einfaches Wohnhaus in der Riesengasse. 1877 verkauft die Gemeinde ihre erste Synagoge an die Kalt-Loch-Brauerei. Diese nutzt sie fortan als Lagerraum und Gärkeller, wofür einige Umbauten erfolgen.

Eine Synagoge, ein Zeichen

Die zweite Synagoge als Notlösung. Die »Notsynagoge« in der Riesengasse sollte von Anfang an nur als Übergangslösung dienen, bis sich die finanzielle Lage der Gemeinde bessert. Um landesweit Spenden für einen Neubau sammeln zu dürfen, lässt man ein Gutachten erstellen. Darin wird deutlich, wie schlecht die Zustände in der »Notsynagoge« waren. So bot das nur etwa 16m² große Schulzimmer in der unteren Etage kaum Platz für die bis zu 20 Kinder, die dort unterrichtet wurden. Auch der Gebetsraum im ersten Stock war zu klein: Zwar ersetzte man eine Wand durch ein hölzernes Gitter und verband so zwei Räume zu einem größeren Betsaal mit getrennten Bereichen für Frauen und Männer, wie es auch heute in orthodoxen Synagogen üblich ist – genug Platz war dadurch aber nicht: Für die rund 70 Gemeindemitglieder stand ein nur knapp 65m² großer Raum zur Verfügung. Zum Vergleich: Ein durchschnittliches Klassenzimmer misst etwa 60m². Da es sich bei der »Notsynagoge« um ein gewöhnliches Wohnhaus handelte, war dieses, wie in Miltenberg damals üblich, nicht ans Kanalnetz angeschlossen: Als Toilette

diente ein einziger hölzerner Zuber. Die Beleuchtung mit Petroleum, einem Öl, war ebenso ein gesundheitliches Risiko. So ist es wenig verwunderlich, dass die jüdische Gemeinde diese »Notsynagoge« schnellstmöglich durch einen Neubau ersetzen wollte.

Sichtbares Selbstbewusstsein: Die dritte, neue Synagoge.

Schon die Gründung des Synagogen- und Schulhausbau-Vereins 1889 zeugt davon, dass die jüdische Gemeinde nicht länger ein »Schattenda-sein« in der unscheinbaren, engen und hygienisch mangelhaften »Notsynagoge« führen, sondern ihrem zunehmenden Wachstum auch durch den Bau einer vorzeigbaren, neuen Synagoge Ausdruck verleihen möchte. Bald beginnt der Verein damit, Spenden für den Neubau zu sammeln. Dies verläuft zunächst schleppend. Spätestens mit der Spende des ehemaligen Miltenbergers William Klingenstein nimmt das Bauprojekt jedoch Fahrt auf. Ein Grundstück hat man sich zuvor schon gesichert: Bewusst ist die Entscheidung auf eine Fläche zwischen Fischergasse und Mainstraße gefallen – der dort liegende Fischerbrunnen sollte zukünftig für die Einrichtung einer Mikwe dienen. Dafür geht die Gemeinde, nachdem sie bereits einige Grundstücke gekauft hat, mit der Stadt ein Tauschgeschäft ein: Der bislang genutzte jüdische Friedhof am Burgweg geht in den Besitz der Stadt über, die dort den heute noch vorhandenen Treppenweg errichtet. Im Gegenzug erhält die Gemeinde den Platz um den Fischerbrunnen und die Erlaubnis, am Berg nahe des Mainzer Tors einen neuen Friedhof anzulegen. Wenig später wird mit der Erstellung der Baupläne



Abb. 17: Der Tora-Giebel aus der ersten Synagoge wurde nach deren Fertigstellung auf dem Tora-Schrein in der neuen Synagoge platziert (Quelle: Bayerisches Landesamt für Denkmalpflege, Foto: Georg Loesti)

begonnen. Süßel Moritz, der Vorsteher der jüdischen Gemeinde, bezeichnet das Bauvorhaben als »Verschönerung« Miltenbergs – und auch in der Stadt sieht man den Synagogenbau als Bereicherung. Zurückhaltend und bescheiden ist das Bauvorhaben auch auf andere Weise nicht: Der Gebetsraum soll über zwei Stockwerke verlaufen und auf dem Dach eine sichtbare Erhöhung tragen. Dafür wählt man eine große Kuppel im orientalischen Stil, womit die Synagoge zugleich ein Stück Israel nach Miltenberg holt – wohl auch als Kontrast zu den Türmen der Pfarrkirche, vor der sich die Synagoge nicht verstecken soll. Der große, eindrucksvolle, vielfach gelobte Bau zeigt das starke Selbstbewusstsein der nun auch zahlenmäßig mit über 100 Mitgliedern deutlich gewachsenen Gemeinde: Man möchte nicht im Geheimen leben, sondern sich sichtbar zeigen – schließlich prägen die Jüdinnen:Juden auch mit ihren zahlreichen Geschäften das Stadtbild.

Im April 1903 beginnt der Bau nach Plänen des Stadtbaumeisters Ludwig Frosch. Bereits im Mai ruhen die Arbeiten: Es gebe Abweichungen von der vereinbarten Ausführung. Interessant dabei: Auf Froschs ersten Plänen war der Bau nach Norden, zur Mainstraße hin ausgerichtet – erst die neuen, überarbeiteten Pläne zeigen die traditionelle »Ostung«.

Ein Bauwerk mit Konzept

7 Fakten über Miltenberg neue Synagoge:

- Die neue Synagoge wird von vielen Menschen gelobt. So heißt es in der Zeitung, dass sie »eine weitere Zierde unserer Stadt« sei, und das Landesbauamt bezeichnet das Bauwerk als Bereicherung des Stadtbilds.
- Auf traditionelle jüdische Symbolik wird geachtet: Dass etwa zum Betsaal eine Stufe hinabführt, soll an Psalm 130 anknüpfen. Darin heißt es: »Aus der Tiefe rufe ich, Herr, zu Dir«. Die Stufe macht diese Tiefe als Sinnbild für Ängste, Nöte und Verfehlungen im Leben erfahrbar – da sie aber in den Betsaal führt, zeigt sie zugleich, dass auch in diesen traurigen oder leidvollen Situationen Gott bei den Menschen ist. Verstärkt wird das dadurch, dass der *Tora*-Schrein auf einer Erhöhung vor der Ostwand steht, während der Betsaal von Westen betreten wird: Man blickt somit beim Hineingehen genau auf den Schrein. Das gro-

ße Rundfenster dahinter ist ein weiteres Symbol: Die Tora ist das Licht, sie ist Wegweiser und Kraftquelle. Zudem weist der Innenraum, wie bei Synagogen üblich, durch die Ostung nach Jerusalem.

- Männer und Frauen sitzen auch in der neuen Synagoge getrennt. Dafür ist im Betsaal auf Höhe der zweiten Etage eine halbkreisförmige Frauenempore eingebaut.
- Die neue Synagoge hat eine klare Raumaufteilung. Unter der auffälligen Kuppel im östlichen Gebäudeteil befindet sich der zweigeschossige Betsaal. Der westliche, einfacher gestaltete Flügel beherbergt das Gemeinde- und Schulhaus: Hier befinden sich etwa ein Unterrichtsraum, ein Konferenzzimmer und die Wohnung des Lehrers.
- Unterhalb der großen liegt eine zweite, nur von innen sichtbare, flachere Kuppel. Man vermutet, dass so auf die »Stiftshütte« angespielt wurde: Nach dem Auszug aus Ägypten trug Gott, so das Buch Exodus, Mose auf, mit den Israeliten eine Art Zelt zu errichten, um einen Ort zu haben, an dem sie Gott nah sein können. Die Decke dieses Zeltes soll aus zwei

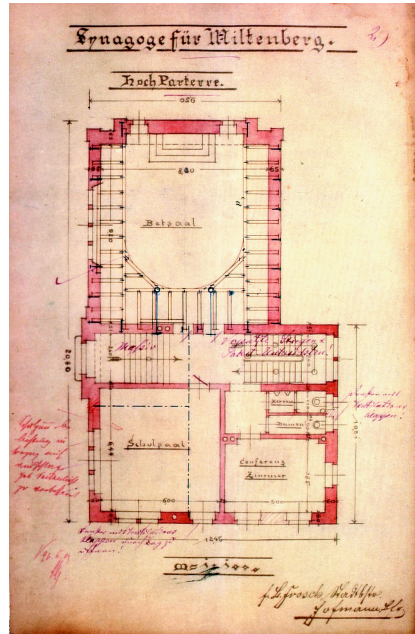


Abb. 18: Bauplan des »Hochparterres« der neuen Synagoge: Auf dieser Ebene lagen wichtige Gemeinderäume und die Männeretage des zweigeschossigen Betsaals (Quelle: Museen der Stadt Miltenberg)

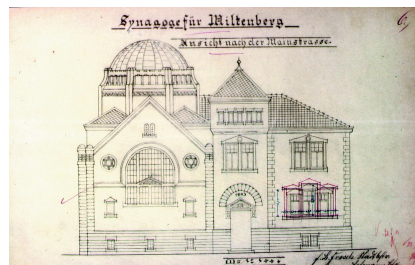


Abb. 19: Entwurf der Außengestaltung der neuen Synagoge (Quelle: Museen der Stadt Miltenberg)

Teilen bestanden haben: Daher hat die neue Synagoge zwei Kuppeln – und auch sie ist ein Ort für Gebet und Gemeinschaft.

- Die Baufläche in der Mainstraße ist nicht ohne Grund gewählt worden: Seit Miltenberg um 1900 ein Trinkwassernetz erhalten hat, ist der an dieser Stelle liegende Fischerbrunnen ungenutzt. Daher möchte die jüdische Gemeinde dort ihre Synagoge bauen: Mithilfe des Brunnens soll eine Mikwe im Keller des Gebäudes befüllt werden.
- Bereits 1915 verliert die Synagoge ihre Kuppel: In diesem Jahr beschließt die Gemeindeversammlung, das darin verarbeitete Kupfer freiwillig für Kriegszwecke zur Verfügung zu stellen. In der Reichspogromnacht wird schließlich besonders der Ostteil mit dem Betsaal zerstört. 1942 lässt die Stadt das Gebäude in ein Wohnhaus umbauen – an einigen Stellen wie dem Eingangsportal zeigen sich bis heute deutliche Spuren der einst großen, eindrucksvollen Synagoge.



Abb. 20: Die neue Synagoge nach ihrer Zerstörung: Das Foto entstand 1942 (Quelle: Museen der Stadt Miltenberg)

Die Synagogen im Überblick:

- 1) ab ca. 1290: Synagoge im Schwarzviertel. Enteignet 1429, 1755 zurückgekauft, ab 1851 wegen Baufälligkeit ungenutzt, 1877 verkauft.
- 2) 1851-1904: »Notsynagoge« in der Riesengasse.
- 3) ab 1904: Neue Synagoge in der Mainstraße. 1938 zerstört.

Gegenstände mit Geschichte

Im Museum Stadt Miltenberg findest Du eine Ausstellung religiöser und alltäglicher Gegenstände, die in der jüdischen Tradition wichtig waren und es bis heute sind. Einige stammen aus Miltenberger Haushalten, andere aus dem Besitz der Gemeinde. Auf den folgenden Seiten erfährst Du mehr über einige der Ausstellungsstücke.

Einmal im Jahr, zu *Chanukka*, werden die Kerzen dieses **Leuchters** angezündet. Sie erinnern an die Wiedereinweihung des Tempels in Jerusalem. Die Bibel erzählt von dessen Rückeroberung – doch *Chanukka* ist kein Fest der Gewalt, sondern der Hoffnung und Rettung: Durch ein Wunder, so die Erzählung aus dem *Talmud*, hält der sonst nur für einen Tag ausreichende Ölvorrat im Tempel die *Menora*, den sieben-armigen Leuchter, acht Tage lang am Brennen, bis neues Öl hergestellt ist. Das achttägige *Chanukka*-Fest, bei dem an jedem Abend eine weitere Kerze am Leuchter angezündet wird, erinnert daran, dass das Vertrauen auf die Stärke des Ewigen jede Dunkelheit überwindet.

Diese **Klapper** ist für das *Purim*-Fest wichtig. *Purim* bedeutet »Lose«: Erzählt wird, dass Haman, ein mächtiger und zugleich überheblicher Beamter am persischen Hof, alle zwingt, vor ihm niederzuknien. Mordechai, ein persischer Jude, weigert sich: Nur vor dem Ewigen würde er dies tun. Haman, in seinem Stolz geknickt, möchte sich rächen: Alle Jüdinnen:Juden im Reich



Abb. 21: Chanukka-Leuchter: An diesem Leuchter fehlen die äußeren Kerzenhalter
(Quelle: Museen der Stadt Miltenberg)



Abb. 22: Purimklapper
(Quelle: Museen der Stadt Miltenberg)

sollen getötet werden. Wann, wolle er auslosen. Der König stimmt ihm zu. Doch Esther, Mordechais Nichte, kann ihn umstimmen und Haman entlarven. So werden die Jüdinnen:Juden gerettet. *Purim* ist deshalb ein fröhliches Fest und wird ausgelassen gefeiert. Die Erzählung von Esther wird an diesem Tag in der Synagoge vorgelesen. Wann immer darin der Name »Haman« fällt, wird mit Klappern, Ratschen und anderen Dingen Lärm erzeugt.

Auf dem Bild siehst Du einen **Purim-Teller**. Wie Du eben gelesen hast, wird dieses Fest fröhlich gefeiert. Dazu gehört auch ein ausgiebiges, gemeinsames Essen. Am Vortag, so die Tradition, fastet man jedoch: Der Erzählung nach habe Esther vor ihrem Gang zum König den Jüdinnen:Juden aufgetragen, zu fasten. Ohne Einladung zum König zu gehen, hätte nämlich mit der Todesstrafe enden können. Durch das Fasten sollen sich die Jüdinnen:Juden besinnen: Nicht aus eigener Kraft sind sie stark und können vor den König treten, sondern nur mit der Hilfe des Ewigen.

Wie Du bereits gelesen hast, gilt die *Tora* im Judentum als heilig: Das trifft auf den Text, aber auch auf die Schriftrolle selbst zu. Sie wird deshalb sorgfältig behandelt. Aus Respekt vor ihrer Heiligkeit, aber auch, da ihre Anfertigung sehr aufwändig und teuer ist, soll die *Tora*-Rolle möglichst wenig berührt werden. Damit man beim Vorlesen dennoch nicht in der Zeile verrutscht, wird neben der Schriftrolle im *Tora*-Schrein auch ein **Yad** aufbewahrt. Das ist Hebräisch und be-



Abb. 23: Purimteller
(Quelle: Museen der Stadt Miltenberg)



Abb. 24: Tora-Zeiger
(Quelle: Museen der Stadt Miltenberg)

deutet »Hand«: Ein *Yad* ist eine Art Zeigestab, an dessen Ende sich eine Hand mit ausgestrecktem Zeigefinger befindet. Damit fährt man beim Lesen die Zeilen entlang.

Mit einem *Omer*-Kalender zählt man die Tage zwischen *Pessach*, dem Fest der Befreiung aus Ägypten, und *Schawuot* (»Wochen«: Das Fest wird sieben Wochen nach *Pessach* gefeiert). Traditionell beginnt zu *Pessach* die Gerstenernte. Um dem Ewigen für die Ernte zu danken, opferte man zur Zeit des Jerusalemer Tempels dort am zweiten *Pessach*-Tag eine kleine Menge Gerste, ein *Omer* (»Garbe«). Danach, so die *Tora*, soll man 49 Tage zählen. Am 50. Tag, *Schawuot*, endet die Weizenernte: Die *Omer*-Zeit ist also zunächst die Erntezeit. Nach dem *Talmud* ist *Schawuot* zudem das Fest der Gabe der *Tora*: An diesem Tag habe der Ewige am Berg Sinai die Zehn Gebote verkündet. Die 49 Tage des *Omer*-Zählens sind so auch eine Zeit des Besinnens und Einstimmens auf dieses Fest.



Abb. 25: Omer-Kalender
(Quelle: Museen der Stadt Miltenberg)

Ein Stein mit tragender Rolle

Im Museum Stadt Miltenberg ist der Trägerstein der Gebotstafeln aus der neuen Synagoge (ab 1904) ausgestellt – und das ist nicht irgendein Stein!

Was ist das? Der Trägerstein wird an den Außenseiten von zwei großen Säulen abgeschlossen und in der Mitte von einer kleineren Säule geteilt, wodurch zwei gleich große, etwas vertiefte Flächen entstehen. Diese Flächen laufen nach oben hin spitz zu, wie ein Torbogen. Ein wenig erinnert diese Gestaltung an einen Tempel: Der Trägerstein bildet einen eindrucksvollen Rahmen, vielleicht, um ein bedeutendes Bild darin aufzuhängen oder eine Figur dort hineinzustellen? Beides findest Du in Synagogen sehr selten – und der Grund dafür hat mit dem Trägerstein zu tun.

Ein Stein mit Bedeutung. Das erste der Zehn Gebote, die der Ewige dem Volk Israel in der Wüste mitteilt, kann als »Bilderverbot« ausgelegt werden: Kein Mensch kann den Ewigen so genau erfassen, dass er ein Bild von ihm anfertigen dürfte. Bilder oder Figuren würden falsche Vorstellungen erzeugen und dem Ewigen nicht gerecht werden. Aus Ehrfurcht verzichtet man also auf solche bildlichen Abbildungen.



Abb. 26: Trägerstein
(Quelle: Museen der Stadt Miltenberg)

Darstellungen der Tafeln mit den Zehn Geboten findest Du aber in vielen Synagogen. Sie erinnern an die genannte Erzählung in der *Tora* und daran, wie wichtig diese Gebote der jüdischen Tradition nach für das Miteinander der Menschen, aber auch für ihre Beziehung zum Ewigen sind. Um diese Wichtigkeit zu zeigen, findest Du die Tafeln oft nahe des *Tora*-Schreins. In der neuen Synagoge hingen sie, befestigt an den erkennbaren Löchern, in den Vertiefungen des Trägersteins. Dieser hatte seinen Platz in der Seitenwand links neben dem *Tora*-Schrein, über einem großen Fenster zur Mainstraße.

Was ist bitte eine Mikwe?

Für Miltenbergs jüdische Gemeinde waren nicht nur die Synagogen und Friedhöfe von Bedeutung: Von der Einrichtung, die Du nun kennenlernenst, hast Du vielleicht bislang weder gewusst, dass es sie gibt, noch, wozu sie dient. Was also ist eine Mikwe? Das erfährst Du auf den folgenden Seiten!

מִקְוֶה. Dieses hebräische Wort *miqwāh* beschreibt zunächst allgemein eine Wasseransammlung. Im Besonderen bezeichnet es das jüdische Ritualbad, die Mikwe, die auch manchmal Tauchbad genannt wird. Auf den ersten Blick könnte man meinen, die Mikwe sei ein Taufbad, klingen die Wörter doch sehr ähnlich. Und ja: Manche Christinnen und Christen tauchen bei der Taufe in einem Wasserbecken unter und auch die symboli-

sche Bedeutung eines Untertauchens im Wasser erinnert an die Taufe, aber nein: Die Anlässe, zu denen man eine Mikwe aufsucht, sind ebenso wie ihre Verwurzelung in der jüdischen Tradition von der christlichen Taufe abzugrenzen.

»Auf einer höheren Stufe steht lebendiges Wasser« (Traktat Mikwaot, Kapitel 1, Mischna 8). Die *Mischna* ist die älteste Niederschrift der jüdischen Lehre. Auch zur Mikwe finden sich darin Vorgaben. So soll das Becken, in dem man untertaucht, mindestens 40 Sea Wasser fassen. Diese Einheit ist nicht genau definiert, Umrechnungen schwanken zwischen 300 und 500 Litern. Wasserhahn auf und Mikwe füllen? Das funktioniert nicht: Das Wasser muss aus einer natürlichen Quelle stammen. Vielerorts wird daher Regenwasser gesammelt. Von besonderer Qualität ist jedoch »lebendiges Wasser«: Quell- oder Grundwasser, Wasser aus dem Meer oder einem Fluss – solange es auf natürliche Weise ins Becken gelangt, nicht etwa durch Plastik- oder Metallrohre. Diese Regeln gelten auch heute noch.

Ein Ritual mit Bedeutung

Dass eine Mikwe ein Tauchbad ist, weißt Du nun bereits, und auch, dass genaue Vorgaben für Becken und Wasser bestehen. Aber warum gibt es das alles? In der *Tora* steht einiges über das Wasser, dessen Bedeutung und auch das Untertauchen darin geschrieben. Was genau, das erfährst Du auf den folgenden Seiten.

»Die Erde war wüst und wirr, und Finsternis lag über der Urflut, und Gottes Geist schwebte über dem Wasser.« (Gen 1,2)

Das Ursymbol. Keine Mikwe ohne Wasser. Und ohne Wasser keine Mikwe: Dieses Ursymbol ist zugleich die Wurzel des jüdischen Rituals. Ein Ursymbol? Wasser steht am Beginn der Schöpfung, mit Wasser hat, so wird erzählt, alles begonnen: Das zeigt das Zitat aus dem Buch Genesis, das Du oben gelesen hast. Erinnerst Du Dich noch? Das Buch Genesis ist das erste der fünf Bücher Mose und steht damit am Anfang der *Tora* – dort heißt es *Bereschit*: »Im Anfang«. In diesem Buch findest Du die Schöpfungserzählung. Diese Erzählung ist weder ein historischer Bericht, noch soll sie die Naturwissenschaften verdrängen. Ihr geht es nicht um

das Wie, sondern um das Warum. Sie kann etwa eine Antwort auf die Fragen geben, warum es überhaupt Welt und Menschen gibt oder welchen Sinn das Leben hat. Zudem bietet sie Orientierung für das Zusammenleben der Menschen: So liefert sie Begründungen für die Wichtigkeit von Werten wie etwa dem, dass alle Menschen gleich wertvoll sind.

Am Anfang dieser Erzählung, weit bevor es um Menschen geht, steht das Wasser. Damit wird dieses Element zum Zeichen dafür, wie die Welt an ihrem Ursprung war – wie sie war, bevor sie zu dem wurde, was sie heute ist. Das Wasser ist somit ein Bild für das Ursprüngliche, das Reine, für die Welt in ihrem Urzustand. Wer im Wasser untertaucht, der kehrt zu diesem Zustand zurück und kann neu beginnen. Daher kommt dem Wasser eine befreiende Wirkung zu – ein »Reset« für das Leben und eine innere Reinigung: Das geschieht beim Eintauchen in die Mikwe.

»Nachdem er seine Kleider gewaschen und seinen Körper in Wasser gebadet hat, ist er rein.« (Lev 14,9)

Gott teilt Mose mit, wie ein Mensch, der unrein geworden ist, wieder Reinheit erlangen kann: durch Wasser. Wird Kleidung damit gewaschen und der Körper darin gebadet, so gilt der Mensch wieder als rein und darf in das religiöse und gemeinschaftliche Leben zurückkehren. Heute gilt vor allem im orthodoxen Judentum Reinheit als Voraussetzung, um sich dem Ewigen zu nähern, wie man es etwa im Gebet zuhause oder in der Synagoge tut. Um »seinen Körper« zu baden, muss das Becken zudem ausreichend groß sein: Hieraus folgen die Regeln für den Bau einer Mikwe.

»Nur eine Quelle und eine Zisterne mit angesammeltem Wasser bleiben rein.« (Lev 11,36)

Mose und Aaron erfahren, was als rein gilt. Aus der Auslegung dieses Verses folgen die Anforderungen an das Wasser in einer Mikwe: Es muss Quellwasser oder »angesammeltes Wasser«, Regenwasser, sein. Nur auf eine solche, natürliche Weise gewonnenes Wasser gilt als rein und kann eine reinigende Wirkung entfalten.

»[Er/Sie] muss [seine/ihre] Kleider waschen [und] sich in Wasser baden [...]« (Lev 15,5.6.7.10.11.21.22.27)

Gleich acht Mal wird das Bad im Wasser von Gott als Weg genannt, um aus der Unreinheit wieder rein zu werden. So gelten etwa alle, die mit

Kranken, von diesen berührten Gegenständen oder körperlichem »Ausfluss« wie Blut und der männlichen Samenflüssigkeit Kontakt hatten, der Tradition nach als unrein. Durch das Untertauchen im Wasser der Mikwe können sie den Zustand der Reinheit wiedererlangen.

»Alles, was Feuer nicht verbrennen kann, sollt ihr durchs Feuer ziehen, damit es rein wird. Doch es muss auch noch mit Reinigungswasser entsündigt werden. Alles aber, was im Feuer verbrennen kann, zieht durchs Wasser!« (Num 31,23)

Das vierte Buch Mose, Numeri, heißt in der *Tora Bamidbar*: in der Wüste. Dort erhält das Volk Israel Regeln und Gebote. Hierzu gehört, dass Gegenstände, die nicht von Jüdinnen oder Juden stammen, vor dem Gebrauch in einem jüdischen Haus gereinigt werden müssen. Im orthodoxen Judentum wird heute regelmäßig Geschirr vor der ersten Verwendung in der Mikwe eingetaucht, um koscher zu werden.

Warum eine Mikwe kein Schwimmbad ist

Das Ritualbad ist in der *Tora* grundgelegt – genau wie alle *Mitzwot*, die Ge- und Verbote des Judentums. Neben der schriftlichen *Tora*, den fünf Büchern Mose, gibt es auch die mündliche *Tora*: In ihr werden die *Mitzwot* ausgelegt und erklärt. Die *Mischna*, von der Du bereits gelesen hast, ist eine Verschriftlichung dieser mündlichen *Tora*. Viele jüdische Gelehrte haben darüber diskutiert, wie die *Mischna* zu verstehen ist. Diese Diskussionen wurden in der *Gemara* festgehalten. *Mischna* und *Gemara* bilden gemeinsam den *Talmud* (»Lehre«): Darin werden die *Mitzwot* gebündelt und ausgelegt. Die Summe dieser Ge- und Verbote, die in der *Tora* grundgelegt und im *Talmud* ausgelegt werden, heißt *Halacha* (»Weg«): Die Regeln sind als Weg zu gelingendem Leben zu verstehen. Nun erfährst Du, welche Gebote und Vorgaben für das Ritualbad, die Mikwe, gelten.

- Für ein Bad des ganzen Körpers, wie es in Lev 14,9 grundgelegt ist, »darf keine Trennung zwischen [dem] Leibe und dem Wasser sein«, so der *Talmud*. Im Vorraum der Mikwe badet oder duscht man daher zunächst und reinigt Haare, Ohren sowie Fingernägel, damit kein Schmutz vom Wasser der Mikwe trennt. Auch werden Kleidung und alles, was nicht am Körper festgewachsen ist, abgelegt. Schmuck, Kontaktlinsen und selbst ein loses Haar würden Trennung bedeuten. Heu-

te sind dafür entsprechende Badezimmer in der Nähe der Mikwe vorhanden, früher behalf man sich oft mit einem einfachen, hölzernen Waschzuber.

- Da »lebendiges Wasser« aus einer Quelle oft sehr kalt ist, darf in begrenzter Menge warmes Wasser »hinzugeschöpft« werden. Moderne Mikwaot verfügen heute zudem häufig über eine Wasserheizung.
- Zum Eintauchen des ganzen Körpers muss eine Mikwe mindestens eine Elle (ca. 50 cm) breit, eine Elle lang, drei Ellen tief und mit 40 Sea Wasser gefüllt sein. Ein solches Becken wäre jedoch sehr eng: Viele Mikwaot sind daher deutlich größer und fassen selten unter 1000 Liter.
- Besonders orthodoxe (übersetzt »streng gläubige«) Jüdinnen:Juden befolgen die *Halacha* sehr strikt: Das Fehlen einer Mikwe wäre eine große Einschränkung für ihr Leben, da sie ohne das Ritualbad viele Gebote nicht mehr erfüllen könnten. Die Mikwe ist so wichtig, dass für diese sogar eine Synagoge verkauft würde – das Gebet könnte notfalls auch an einem anderen Ort stattfinden, das Ritualbad hingegen nur in einer Mikwe.

Auch Miltenbergs jüdische Gemeinde nutzte zwischenzeitlich ein Wohnhaus als »Notsynagoge«, während die Mikwe unersetzlich war. Das verstanden aber nicht alle: So schreibt Bürgermeister Schirmer, dass die Schließung der Mikwe in der Löwengasse und die Zeit bis zur Eröffnung des Ritualbads in der neuen Synagoge keine Probleme bereitet habe, da man dank des Trinkwassernetzes zuhause untertauchen konnte. Leitungswasser aber ist für das Ritualbad unzulässig.

- Wurde das Untertauchen als vorschriftsgemäß bestätigt, so spricht man, noch im Wasser stehend, eine auf Hebräisch formulierte *B'racha* (Segensspruch). Die deutsche Übersetzung lautet: »Gelobt seist Du, Ewiger, unser Gott, König der Welt, der uns durch seine Gebote geheiligt und der uns das Untertauchen befohlen hat.«
- In der Mikwe ist stets eine Person vom gleichen Geschlecht anwesend, die prüft, ob das Bad vorschriftsgemäß erfolgt. Dafür ist es nötig, vollständig unterzutauchen, je nach Tradition die Augen zu öffnen, Finger, Arme und Beine leicht zu spreizen und die Füße vom Boden zu lösen, um das Wasser den ganzen Körper erreichen zu lassen. Das Bad in der Mikwe ist zudem etwas sehr Privates: Außer der betreuenden Person sollte niemand davon erfahren.

- Mindestens sieben Stufen sollen es sein, die man nach dem Untertauchen in der Mikwe hinaufsteigt. Die Zahl erinnert an die Schöpfungserzählung: Am siebten Tag ruht Gott, nachdem die Erschaffung der Welt vollendet ist. Die Zahl sieben steht für das Vollkommene und damit auch für die Reinheit, die durch das Ritualbad erreicht wird. Oft ist zudem eine achte Stufe vorhanden: Diese kann als Sinnbild für einen Neubeginn gedeutet werden.

Wer geht eigentlich in die Mikwe?

In historischen Berichten wird eine Mikwe häufig auch »jüdisches Frauenbad« genannt. Heißt das, dass seit jeher nur Frauen in die Mikwe gehen?

Keineswegs! Ein Blick in die Geschichte: Der Tempel in Jerusalem war das zentrale Heiligtum der Jüdinnen:Juden. Nachdem er 587 v. Chr. erstmals zerstört und später wieder aufgebaut worden war, fiel er 70 n. Chr. zum zweiten Mal – ohne Neuerrichtung.

Zur Zeit des Tempels mussten alle Menschen vor dessen Betreten in einer Mikwe untertauchen, um rituell rein zu sein. Ohne das Ritualbad hätten auch die Tempelpriester nicht ihren Dienst ausüben dürfen. An Jom Kippur, dem Versöhnungsfest und höchsten jüdischen Feiertag, war zudem die mehrfache Reinigung des Hohepriesters ein zentrales Ritual. Auch, wer rituell unrein wurde, etwa durch Kontakt zu Toten, Hautkrankheiten oder Körperflüssigkeiten, wozu auch die männliche Samenflüssigkeit zählt, suchte das Ritualbad auf: Ein Betreten des Tempels war erst nach dem Untertauchen in der Mikwe wieder erlaubt. Man nutzte damals also sehr häufig das Ritualbad. Heute wird vor allem im orthodoxen Judentum darauf geachtet, zum Gebet rituell rein zu sein. Ein streng gläubiger Jude sollte sogar nach jedem Samenerguss das Ritualbad aufsuchen, Männer und Frauen nach Kontakt mit dem genannten Unreinen, wozu auch Haustiere wie Hund und Katze zählen. Wichtig ist das Ritualbad zudem in der *Taharat ha-mischpacha*, der »Reinheit des Familienlebens«. Während der Regelblutung und nach der Entbindung gilt die Frau traditionell als *Nidda*, »abgesondert«. Körperkontakt zum Ehemann ist erst nach dem Ritualbad wieder erlaubt. Da oft vor allem diese Tradition mit der Mikwe verbunden wird, hat man wohl die Bezeichnung »jüdisches

Frauenbad« entwickelt. Wie Du nun weißt, tauchen aber durchaus auch Männer im lebendigen Wasser unter.

Schließlich wird zu »Übergängen« die Mikwe aufgesucht: So taucht ein Paar vor der Eheschließung ebenso unter wie ein Mensch, der zum Judentum übertritt. Auch gibt es den Brauch, neues Geschirr in der Mikwe einzutauchen. Und: Jeder Jude und jede Jüdin darf die Mikwe aufsuchen. Es braucht dafür keinen Anlass oder gar eine Vorschrift.

Mikwe und Taufe

In den christlichen Evangelien gilt die Taufe Jesu im Wasser des Jordan durch Johannes den Täufer als erste Taufe. Dort heißt es, Johannes habe in Erwartung des Endes der Welt Israel zur Umkehr zu Gott aufgerufen. Diese Idee der Umkehr, der *Teschuwa*, ist auch im Judentum bekannt: Sie beschreibt das Erkennen eigener Fehler, Reue sowie den Vorsatz, sich dem Ewigen und seinen Geboten wieder ganz zuzuwenden. Die erste Taufe geschieht, so die Erzählung, in einer jüdisch geprägten Gesellschaft, in der rituelle Reinigungen wie das Untertauchen in der Mikwe verbreitet und bekannt waren. Ritualbad und *Teschuwa* können daher durchaus im Hintergrund dieser ersten Taufe stehen. Auch, dass eine frühe Kirchenordnung eine Taufe »in lebendigem Wasser« nennt, lässt durch diese Wortwahl einen jüdischen Kontext erkennen.

Dennoch ist die christliche Taufe hiervon deutlich abzugrenzen, hat sie doch ein anderes, eigenes Konzept: Während *Teschuwa* ein Vorgang »im Herzen« und ohne äußere Handlung ist, gilt nach christlicher Lehre die Taufe durch eine andere Person als notwendig, um vor dem endzeitlichen Gericht zu bestehen. Dient das private Ritualbad der Wiederherstellung von Reinheit, so drückt die öffentliche Taufe eine radikale Lebenswende aus. Diese gilt als einmalig und unauslöschlich: Die Taufe ist daher nicht wiederholbar – das Ritualbad hingegen durchaus, etwa nach Kontakt zu Unreinem. Zudem erfolgt die Taufe auf den Namen Jesu Christi. Nach christlichem Verständnis bedeutet das, dass der Mensch dadurch neu geboren wird: Er beginnt ein neues Leben im Heil, das Jesus in die Welt bringt. Die Taufe heißt daher auch »Initiationssakrament«: Initiation, weil sie die Aufnahme in die Heilszusage Gottes und die Gemeinschaft der Kirche bedeutet; Sakrament, weil sie ein wirkmächtiges

Zeichen ist, durch das eine tiefgreifende, bleibende Wandlung des Menschen geschieht.

Das jüdische Ritualbad und die christliche Taufe sind also grundverschieden: Der Rückkehr zur Reinheit stehen der Beginn eines neuen Lebens und die Aufnahme in die Gemeinschaft der Kirche gegenüber; der Wiederholbarkeit der einmaligen und unauslöschlichen Charakter eines Sakraments. Bei beiden wird Wasser zum Symbol – doch das, was es bewirkt, ist keineswegs dasselbe.

Eine Rabbinerin antwortet



Abb. 27: Rabb. Dr. A. Yael Deusel (Quelle: Tobias Barniske)

Geht jede Jüdin und jeder Jude in die Mikwe? Müssen sie das? Und ist das Judentum wirklich eine Religion, in der alle strikt den Gesetzen folgen? Antworten auf diese Fragen gibt Antje Yael Deusel. Sie ist die erste deutsche Rabbinerin, die seit der Shoah in Deutschland ausgebildet und ernannt wurde.

Zunächst, Frau Deusel: Rabbinerin. Das liest man nicht alle Tage. Wie kam es dazu, dass Sie seit 2011 dieses Amt innehaben?

Tatsächlich wollte ich das schon sehr lange. Ich liebe es, mit alten Texten zu arbeiten, sie auszulegen und zu studieren, wie andere vor mir sie ausgelegt haben: Die *Halacha* ist ja nicht nur der Weg, der Jüdinnen:Juden Orientierung bietet, sondern ihre Texte haben selbst einen Weg der Auslegungen, Ergänzungen und Bearbeitungen zurückgelegt. Das fasziniert mich schon immer. Zudem interessiere ich mich für Israel und seine Geschichte, für Archäologie und, allem voran, für Menschen. Mit ihnen zu arbeiten, sie zu begleiten und gemeinsam zu lernen, das erfüllt mich.

Was macht denn eigentlich eine Rabbinerin? Kann man das mit einem Priester vergleichen?

Manche Aufgaben sind tatsächlich vergleichbar: Für die Seelsorge bin ich ebenso zuständig wie für die Gottesdienste – aber da fangen die Unterschiede an. Ein Gottesdienst kann und darf auch ohne Rabbiner stattfinden. Das ist sogar sehr oft so, da es gerade in Deutschland nicht allzu viele von uns gibt (auch die Miltenberger Gemeinde hatte keinen eigenen Rabbiner). Ein *Chasan* (Vorsänger) oder Vorbeter (im liberalen Judentum auch Frauen) kann den Gottesdienst genauso leiten (so war es in Miltenberg üblich). Außerdem war die Auslegung der *Halacha* für die Gegenwart schon immer eine wichtige Aufgabe von uns Rabbinern und ist es auch heute noch. Die Welt verändert sich laufend und es entstehen neue Fragen, wie man die *Tora* oder die daraus abgeleiteten Lebensregeln im *Talmud* verstehen und umsetzen sollte. Ferner nehme ich gelegentlich am Rabbinatsgericht teil, wobei es vor allem um rituelle Fragen geht: Menschen kommen zu uns, um beispielsweise prüfen zu lassen, ob sie angesichts ihrer Dokumente als halachisch (gemäß den jüdischen Regeln) jüdisch gelten – oder aber, wenn sie zum Judentum übertreten wollen. Ebenso übernehme ich die Erwachsenenbildung, den Unterricht für Kinder und die Pflege von Kontakten meiner Gemeinde, beispielsweise im Dialog mit anderen Religionen.

Zudem begleite ich Menschen an wichtigen Stationen ihres Lebens: neugeborene Jungen bei der Beschneidung, Mädchen bei der Namensgebung, Jugendliche bei der *Bar Mitzwa* (Jungen) bzw. *Bat Mitzwa* (Mädchen) – ab diesem Tag gelten sie als vollwertige Mitglieder der Gemeinde –, sowie bei Eheschließungen und Beerdigungen. Übrigens: Dafür ausgebildete Rabbiner, *Mohalim*, dürfen die Beschneidung nach jüdischem Ritual selbst durchführen. Als Urologin (ich habe ja Medizin studiert) und *Mohelet* übernehme ich das ebenfalls.

Als Frau in einem männlich dominierten Amt und dazu erste deutsche und in Deutschland ausgebildete Rabbinerin seit 1935: Ist Ihnen das immer leicht gefallen?

Machen wir uns nichts vor: Rabbiner ist noch immer ein Männerberuf. In Deutschland gibt es etwa zehn von uns Rabbinerinnen und es brauchte viel Durchsetzungsfähigkeit auf dem Weg dorthin. Aber darin bin ich geübt: In meinem Medizinstudium war das nicht anders und in der eher

handwerklichen Chirurgie-Ausbildung wurden wir Frauen häufiger belächelt.

Doch: Ich habe es geschafft! Und deshalb habe ich es mir auch nicht nehmen lassen, mein Ziel, Rabbinerin zu werden, zu erreichen, obwohl nach meinem Schulabschluss zunächst keine Möglichkeit hierzu bestand. Aber dann, nach einiger Zeit, kam die Gelegenheit, die Ausbildung zu absolvieren. Das ist aber nicht alles: Man muss auch in der Gemeinde angenommen werden. Ist diese eher traditionell ausgerichtet ist, dann wird ein männlicher Rabbiner erwartet. Das ist aber nicht »typisch jüdisch«: Eine gute Freundin ist evangelische Pfarrerin und hatte mit ähnlichen Vorbehalten zu kämpfen. In meiner aktuellen, liberalen Gemeinde bin ich jedoch sehr glücklich und die Menschen nehmen mich als Rabbinerin vorbehaltlos auf.

Nun zum Thema Mikwe, Frau Deusel: Gehört die Betreuung des Ritualbads auch zu Ihren Aufgaben?

Wenn Jüdinnen:Juden in die Mikwe gehen, muss eine zweite Person vom gleichen Geschlecht dabei sein. Neben der Überwachung der rituellen Vorgaben hat das auch Sicherheitsgründe, etwa, damit niemand in der Mikwe zu Schaden kommt (Wohl auch deshalb hat man die Miltenberger Mikwe mehrmals verkleinert, konnten doch damals nur wenige schwimmen. Vor einer großen und tiefen Mikwe hätten sie sicher Angst verspürt.). Das muss aber kein Rabbiner sein, dafür gibt es auch viel zu wenige von uns. Wofür es jedoch einen Rabbiner braucht, ist zur Zulassung eines Tauchbeckens als Mikwe: Hierfür bestehen schließlich einige Regeln. Daher begleiten und überwachen wir den Bau neuer Mikwaot, um sicherzustellen, dass diese der *Halacha* entsprechen.

Und wie läuft das heute eigentlich ab, so ein Mikwengang?

Der Ablauf des Mikwengangs ist in der *Halacha* geregelt. Hiervon wird auch nicht abgewichen, wobei es ohnehin nicht allzu viele Regeln für das eigentliche Untertauchen zu beachten gibt. Festgelegt ist zunächst, dass niemand ungewaschen in die Mikwe geht. Mancherorts sind das richtig schöne, große Badezimmer, in denen man sich zunächst körperlich reinigt – das Innerliche geschieht ja im Ritualbad.

Dann geht man unbekleidet mit der Aufsichtsperson in den Raum, in dem sich die Mikwe befindet. Ich persönlich achte genau darauf, wer in diesem Moment dabei ist: Das ist schließlich etwas sehr Privates. In der

Mikwe selbst taucht man dann im Wasser – vielerorts ist es mittlerweile zumindest etwas angewärmt – unter. Wie oft, das ist auch unterschiedlich. Manche öffnen dabei die Augen, manche nicht. Für viele ist die Mikwe vor allem eine spirituelle, berührende Erfahrung; sie wollen diesen besonderen Moment auskosten. Schließlich spricht die Aufsichtsperson den Segensspruch vor, man selbst wiederholt ihn, taucht nochmals unter, steigt aus dem Becken und zieht sich wieder an – und ich persönlich fühle mich dann richtig gut!

Geht denn überhaupt noch jemand in die Mikwe?

Natürlich! Aber: Es gibt nicht »die« Jüdinnen:Juden. Menschen sind verschieden und die Art und Weise, wie sie ihre Religion ausüben, ist es auch. Das Judentum ist plural, vielseitig: Da gibt es orthodoxe, streng gläubige Gemeinden, die sich strikt an die Vorschriften halten und in denen der Mikwengang auch heute sehr wichtig ist. Orthodoxe Jüdinnen:Juden sind auf die Gebotserfüllung bedacht: Streng gläubige Frauen warten etwa die sieben »blutfreien« Tage nach der Regelblutung ab, ehe sie in die Mikwe gehen und erst danach wieder körperlichen Kontakt zu ihrem Ehemann haben. Männer gehen oft vor großen Feiertagen in die Mikwe – und, bevor sie heiraten. Kurzum: Rituelle Reinheit ist im orthodoxen Judentum von hoher Bedeutung.

Aber: Das machen nicht alle so. Neben den orthodoxen gibt es konservative Jüdinnen:Juden, die auf die Bewahrung von Gesetz und Tradition bedacht sind und für die der Mikwengang zwar wichtig ist, aber nicht als zwingend nötig angesehen wird.

Im liberalen Judentum, das eine zeitgemäße Ausübung der Religion anstrebt, steht weniger die strikte Gebotserfüllung im Mittelpunkt, sondern der Sinn einer Handlung. Wenn liberale Jüdinnen:Juden in die Mikwe gehen, dann nicht aus Pflichtbewusstsein, sondern, weil sie die symbolische Bedeutung des Untertauchens im Wasser für sich als wertvoll betrachten: Das ist ein Moment höchster Spiritualität, der im tiefsten Innern berührt. Man wird ganz frei, schwebt im Wasser und verspürt tief in sich ein sehr schönes, erfüllendes und befreiendes Gefühl. Nach dem Bad im »lebendigen Wasser« sagen viele, dass sie sich wie neu geboren fühlen: Das Untertauchen ist schließlich auch ein Symbol des Neubeginns. Liberale Jüdinnen:Juden gehen in die Mikwe, wenn sie genau das spüren wollen und nicht, weil sie einer Pflicht nachkommen oder ein Gebot er-

füllen müssen. Wer nicht will, der geht eben nicht: Niemand wird gezwungen. Es gibt Jüdinnen:Juden, die das Ritualbad für sich ganz ablehnen: Das dürfen sie auch!

»Es gibt nicht ›das‹ Judentum: Wer, wann, warum und wie oft in die Mikwe geht, das ist völlig verschieden. Und das ist gut so!«

Wo lebendiges Wasser fließt. Jüdische Ritualbäder in Miltenberg und Kleinheubach. Auf der Suche nach Spuren einer Tradition

Um 1290 wird Miltenbergs erste Synagoge errichtet – ob mit oder ohne Mikwe, ist unklar: Über einen so privaten Ort wird kaum etwas an die Öffentlichkeit getragen. Es ist jedoch sehr wahrscheinlich, dass es schon bald ein Ritualbad gibt: Im Mittelalter orientiert man sich mehrheitlich an traditionellen Regeln, zu denen auch die rituelle Reinheit zählt. Strömungen wie das säkulare oder liberale Judentum, die andere Gewichtungen setzen, entwickeln sich erst später. Die Einrichtung einer Mikwe dürfte daher von hoher Bedeutung und zeitnah erfolgt sein. Möglicherweise nutzt man dafür den Keller des »Klepperhauses« neben der ersten Synagoge: Eine Quelle ist dort bis heute vorhanden. Dafür spricht auch, dass dieser Bereich innerhalb der ersten Stadtmauer liegt: Wenn sich Synagoge und »Klepperhaus« in der sicheren Stadt befinden, ist das auch für die Mikwe wahrscheinlich.



Abb. 28: Klepperhaus: Ein Nebengebäude der ersten Synagoge. Vielleicht befand sich dort eine Mikwe (Quelle: Museen der Stadt Miltenberg)

Wie es weitergeht. Die Synagoge in der Riesengasse ist eine »Notlösung«: Eine Mikwe gibt es dort nicht. Anders in der neuen Synagoge in der

Mainstraße: Im *Frankfurter Israelitischen Familienblatt* liest man 1911, dass durch eine Spende von Wilhelm Klingenstein ein »komfortables« Ritualbad eingerichtet werden konnte. Ein Miltenberger erinnert sich in der Zeitschrift *Spessart* (Heft 8/1994, S. 12) daran, dass das Konferenzzimmer als Umkleide diente, von wo über eine Wendeltreppe das im Keller liegende, geflieste Ritualbad erreicht wurde. Das »lebendige Wasser« soll aus dem Fischerbrunnen gekommen sein.

Eine Zeit ohne Mikwe? Ob es in der ersten Synagoge tatsächlich eine Mikwe gegeben hat, muss offen bleiben. Für die Einrichtung eines Ritualbads in der neuen Synagoge spricht hingegen, wie Du gelesen hast, einiges. Nun stellt sich eine Frage: Wo hat man in der Zwischenzeit die rituelle Reinigung vollzogen? Gibt es also noch ein weiteres Ritualbad in der Stadt? Eine Spur führt in den Keller des Hauses, das heute die Hausnummer »Löwengasse 1« trägt. Folgt man dem Heimatforscher Rudolf Vierengel, so befindet sich dieses Haus seit 1706 in jüdischem Besitz. Die jüdische Gemeinde selbst gibt an, seit Ende des 18. Jh. eine dort eingerichtete Mikwe zu nutzen. Nach Auffassung des Kunsthistorikers Theodor Harburger soll diese bereits im 17. Jh. vorhanden gewesen sein – vielleicht ist sie auch noch älter.

Im 19. Jh. ordnen die Behörden in der Löwengasse mehrfach Umbauten wie den Einbau einer Heizung an: Diese Forderung zeigt nicht nur, wie wenig man von jüdischer Tradition versteht. Sie lässt ebenso vermuten, dass diese Anordnungen das Ziel haben, es den Jüdinnen/Juden in Miltenberg schwer zu machen – sicher auch, weil man weiterhin Vorbehalte ihnen gegenüber hat. 1838 wird das Betreten des Ritualbads behörd-



Abb. 29: Eine historische Aufnahme
des Hauses in der Löwengasse
(Quelle: Museen der Stadt Miltenberg)

lich verboten. Für eine Wiedernutzung werden in den Folgejahren weitere Auflagen erlassen. Damals gehört das Haus einer jüdischen Familie: Die Gemeinde überlegt daher, es zu kaufen, auch, um das Bad nach einem Umbau offiziell als Gemeindemikwe zu nutzen. »Nach dem Urteile von Sachverständigen«, so heißt es aber in einem Gemeindeprotokoll, könne »das Bad unmöglich ritualmäßig repariert werden«. So wird beschlossen, vor dem Kauf den geplanten Neubau von einem Rabbiner genehmigen zu lassen: Man plant, »das Wasser der Quelle« in ein an gleicher Stelle neu zu bauendes »ritualmäßiges Badezimmer« umzuleiten. Dies gelingt wohl: Am 7. März 1881 kauft man das Haus.

Von falschen Vorwürfen. Bürgermeister Schirmer schreibt in seiner Stadtchronik, dass aus Geldnot um 1888 doch nur ein Um- und kein Neubau der Mikwe in der Löwengasse erfolgt, wodurch sie wieder nutzbar wird. Neutral berichtet er aber nicht: So unterstellt er den Jüdinnen:Juden, durch »unvorsichtige Behandlung der Bäder« einen in der Nähe liegenden Trinkwasserbrunnen verunreinigt und so die Verbreitung von Krankheiten verursacht zu haben. Beweise hierfür hat er nicht – so bleibt es bei haltlosen Unterstellungen, schließlich war es einfach, »den« Juden die Schuld zuzuschreiben, auch, da dies von der Bevölkerung mehrheitlich mitgetragen wird.

Falsche Vorwürfe werden aber auch gegenüber der jüdischen Gemeinde im Nachbarort Kleinheubach laut, die ebenso eine Mikwe betreibt. Von 1838 bis 1888 wird diese vermutlich von der Miltenberger Gemeinde mitgenutzt, während deren eigene Mikwe in der Löwengasse nicht betreten



Abb. 30: Der Mikwen-Neubau in Kleinheubach (Quelle: Marktgemeinde Kleinheubach)

werden darf. Doch zwischenzeitlich wird auch diese »Ausweichmöglichkeit« behördlich geschlossen:

1837 wird die erste Kleinheubacher Mikwe gesperrt. Ein Gerichtsarzt bemängelt Zustand und Wassertemperatur, die trotz Heizung unter den Vorgaben einer Regierungsverordnung für Bäder liege – sie sei gar gesundheitsgefährdend. Abermals zeigt sich der Versuch, die Ausübung jüdischer Tradition mit vorgeschobenen Argumenten zu verhindern. Wenig später plant die jüdische Gemeinde eine neue Mikwe, die, anders in Miltenberg, nicht mit Grund- bzw. Quellwasser, sondern durch den Rüdenauer Bach gefüllt werden soll. Erneut wird antisemitisches Denken sichtbar: Nachbarn befürchten eine Verseuchung des Wassers und sehen gar eine Gefahr für ihre Gärten. Auch die Kleinheubacher Verwaltung versucht, den Bau zu verhindern. 1838 wird jedoch die Baugenehmigung erteilt und die Mikwe eingerichtet.

Die Mikwe und ich

Vielfalt und Pluralität: Das gibt es auch im Judentum! Während orthodoxe Jüdinnen:Juden die Mikwe zum Erlangen ritueller Reinheit und zur Gebotserfüllung aufsuchen, haben andere eigene, persönliche Zugänge zum Ritualbad gefunden. Beispiele dafür zeigen Dir die folgenden Statements.

Hana ist jüdische Yogalehrerin und Balanit. Sie hilft Frauen dabei, die Mikwe für sich neu zu entdecken:

»Die Mikwe ist für mich ein schönes Ritual, um mich mit den Generationen von jüdischen Frauen vor mir und mit der jüdischen Tradition zu verbinden. Ich habe mich zur *Balanit*, zur Mikwenbegleiterin für Frauen, ausbilden lassen, da ich es Frauen ermöglichen möchte, die Mikwe auch jenseits des traditionellen Gebrauchs für sich zu entdecken und zu nutzen, um Meilensteine des Lebens zu feiern: runde Geburtstage, ein Coming out, das Überleben einer schweren Krankheit oder berufliche Neuanfänge. Ich kann dabei helfen, ein passendes Ritual zu finden oder mit der Frau zusammen eines zu entwickeln. Dies ist ein recht neuer Gebrauch der Mikwe. In den USA gibt es immer mehr Frauen, die von dieser Möglichkeit Gebrauch machen. Ich war die einzige in meinem Ausbildungskurs, die selbst noch nie in der Mikwe war. In meinem Bundesland gibt es keine neuzeitliche, funktionierende Mikwe und da ich weder zum Judentum übergetreten noch jüdisch verheiratet bin, hat sich die Gelegenheit noch nicht ergeben. Ich

werde mir mein erstes Mal für den nächsten Urlaub aufheben und die große Mikwe, das Mittelmeer, nutzen.«

D. wählt bewusst, welchen Traditionen des Judentums sie folgt. Das Ritualbad gehört nicht dazu:

»Ich war noch nie in einer Mikwe und werde auch vermutlich nie eine aufsuchen. Das liegt daran, dass ich kein religiöses Leben führe. Auf manche Traditionen im Judentum lege ich großen Wert, der Besuch der Mikwe und die ganze Handhabung der Sexualität und der Familienplanung gehören aber bestimmt nicht dazu. Die Frauen in meiner Familie, die schon eine Mikwe besucht haben, waren ein einziges Mal dort und zwar vor ihrer Hochzeit. Das hätte ich wohl auch gemacht, wenn ich eine traditionelle rabbinische Hochzeit gefeiert hätte.«

Erneuerung und innere Erfrischung: Das bedeutet die Mikwe für Maria:

»Wenn ich früher völlig unbedacht erzählte, dass ich in die Mikwe gehe, erntete ich immer ein großes Erstaunen: ›Wie, du gehst in die Mikwe?‹ Und dann schloss sich meistens der Nachsatz an: ›Aber das ist doch total orthodox.‹ Deshalb erzähle ich heute fast gar nicht, oder nur noch im vertrauten Kreis, oder wie hier mit einem Pseudonym davon. Denn eigentlich geht das auch keinen wirklich etwas an, vor allem, da die Praxis, zumindest in Deutschland, fast verschwunden ist und immer etwas merkwürdig beäugt wird. Aber Du willst etwas wissen, also erzähle ich Dir davon: Es ist schwierig, in eine Mikwe reinzukommen, da es nicht in jeder jüdischen Gemeinde eine gibt und wenn doch, diese nicht so oft zugänglich ist. Meist gibt es nur vor den wichtigen Feiertagen einen Aushang zum Besuch der Mikwe, in den man sich eintragen kann und einen bestimmten Zeitraum zum Untertauchen erhält. Ich finde es schade, dass es selten in einer deutschen Gemeinde regelmäßigen Zugang gibt, da ich öfter das Bedürfnis habe, mich rituell zu reinigen. Natürlich ist das eine Kostenfrage: Es gibt einfach zu wenig Jüdinnen:Juden, die hineingehen würden, und nur für mich aufzuschließen und das Wasser anzuwärmen, ist natürlich nicht tragbar. Früher gab es neben den jeweiligen Gemeindemikwaot auch eine Reihe an privaten Mikwaot im eigenen Keller. Da war man natürlich unabhängig, aber die wurden fast alle zugeschüttet oder als Lagerkeller benutzt. Ich könnte natürlich auch in ein fließendes Gewässer gehen, aber unbekleidet ist das nicht gut möglich und darüber hinaus übers Jahr hinweg ziemlich kalt. Zum Glück finde ich über die Feiertage hinaus immer wieder eine Gelegenheit, unterzutauchen, wenn auch nicht unbedingt in der Stadt, in der ich wohne. In den letzten Jahren habe ich eine ›Mikwenfreundin‹ gefunden: Immer, wenn ich etwas organisiere, kommt sie mit.

Jetzt steht immer noch die Frage im Raum, warum ich das mache. Ich kann dazu nur sagen: Man muss es gemacht haben, um nachzuempfinden, wie es einen verändert. Für mich ist es wie eine Erneuerung. Ich komme jedes Mal er-

frischt, aber anders erfrischt, als wenn ich im Schwimmbad ein paar Runden drehe, heraus. Es ist für mich immer ein Stück Erneuerung der Seele. Genau deswegen liebe ich es, in die Mikwe zu gehen und damit auch das Gebot des Untertauchens zu erfüllen.«

Ein monatlicher Mikwengang: Das kommt für S. nicht in Frage. Sie verspürt nicht das Bedürfnis, nach der Regelblutung unterzutauchen:

»Dieses Thema ›rein und unrein‹, das ist ein Prinzip, mit dem ich nicht viel anfangen kann. Menstruation ist für mich ein normaler Vorgang, das gehört in den Monatszyklus der Frau, das empfinde ich nicht als unreinen Moment. Obwohl ich schon nachvollziehen kann, dass man als Frau da mehr seine Ruhe braucht, das sind so Phasen, wo man gereizter ist. Aber ich habe nicht das Gefühl, das muss man am Schluss mit einem Ritual abschließen.«

Selbstbestimmung über den eigenen Körper: I. sieht das Ritualbad als äußeren Eingriff. Daher lehnt sie es strikt ab:

»Ich war noch nie in der Mikwe. Ich finde religiöse Rituale, die einen Zugriff auf den Körper darstellen, unerträglich. Ich lebe ein säkulares Judentum. Und Säkularisierung bedeutet auch [...] Privatisierung des Körpers – und von allem, was mit diesem zusammenhängt, etwa auch Hygiene.«

B. hat das Ritualbad schätzen gelernt, trotz anfänglicher Skepsis. Das Bad im lebendigen Wasser ließ sie hautnah spüren, dass ihr Übertritt zum Judentum zugleich ein Neubeginn ist:

»Wenn ich so zurückdenke, ist es ein Moment auch von Glück, obwohl ich vorher eigentlich so gemischte Gefühle gehabt habe auch diesem ursprünglichen Ritual gegenüber. Aber es ist wirklich so: Jetzt ist das endlich mal passiert, jetzt bist du diesen ganzen Prozess endlich bis zum Ende durchgegangen, denn das hängt ja von so vielen Dingen ab, nicht nur vom Willen, davon, dass man konvertieren will. Es ist wie ein Besiegeln, die Worte haben eigentlich nicht so eine starke symbolische Kraft, wie dieser Akt. Dieser Moment, das war für mich eigentlich, ans andere Ufer zu kommen. Man steigt ins Wasser und [...] nicht am selben Ort wieder hinaus.«

Säkulares Judentum? Säkulare Jüdinnen: Juden fühlen sich dem Judentum kulturell, über Werte und als Mitglieder der jüdischen Gemeinschaft verbunden. Die Bedeutung der Religion ist für sie individuell: Sie wählen selbst, welchen Ritualen und Traditionen sie folgen.

Häuser der Ewigkeit. Jüdische Friedhöfe in Miltenberg

בית עולם *Bet Olam*: So lautet ein hebräischer Ausdruck für einen Friedhof, der auch als »Haus der Ewigkeit« übersetzt werden kann. Bereits im 14. Jh., vielleicht auch früher, soll es einen **ersten jüdischen Friedhof** in Miltenberg gegeben haben – wo genau, ist bislang ungeklärt. Noch erhalten hingegen ist der **zweite Friedhof**, heute als »alter jüdischer Friedhof« bezeichnet, der unweit der Evangelischen Kirche zwischen Burgweg und Stadtmauer liegt. Vermutlich ist er um das 15. Jh. angelegt und bis 1900 genutzt worden ist. Dann jedoch plant die Gemeinde, für den Synagogen-Neubau ein Grundstück in der Mainstraße zu kaufen, von dem Teile der Stadt gehören. Diese lässt sich nur auf einen Tausch ein: Den Baugrund erhält die Gemeinde, wenn sie im Gegenzug die Besitzrechte am Friedhof an die Stadt überträgt. Man plant nämlich den Bau eines Weges zwischen Innenstadt und Burgweg – quer durch eine Fläche, die zur Friedhofserweiterung vorgesehen war. Der Tausch kommt zustande: Ab 1901 nutzt die Gemeinde einen **neuen, dritten Friedhof** an der Monbrunner Straße, unweit des Mainzer Tors, die Stadt baut unterdessen den geplanten Weg und verpflichtet sich bis heute dazu, den Friedhof angemessen zu pflegen. Gegenwärtig sind noch 136 Grabsteine auf dem Friedhof am Burgweg sichtbar. Warum einige scheinbar verschwunden sind und wie Bestattung und Grabpflege nach jüdischer Tradition ablaufen, erfährst Du auf der folgenden Seite.

Ewigkeit ... Auf jüdischen Friedhöfen ruhen die Verstorbenen für die Ewigkeit: Anders als etwa auf christlichen Friedhöfen üblich gibt es keine Begrenzung der »Liedauer« und Gräber werden niemals aufgelöst. Aus diesem Grund sind auch die drei Gewölbe entstanden, die Du auf dem Bild unten im Hintergrund erkennen kannst: Bei der Erweiterung des Burgwegs hätte man Gräber entfernen müssen. Um das nicht zu tun, hat man sie durch den Bau der Gewölbe geschützt.

... und Endlichkeit. Das Leben auf der Erde ist endlich. Diese Vergänglichkeit spiegelt sich auch in der jüdischen Bestattungstradition wider: Grabsteine werden nicht auf Hochglanz poliert, auf Blumenschmuck wird traditionell verzichtet und der Natur freien Lauf gelassen. Daher wirken auch Miltenbergs jüdische Friedhöfe auf den ersten Blick durch das oft hoch gewachsene Gras ungepflegt – tatsächlich nimmt man nur die nö-

tigsten Arbeiten wie gelegentliches Mähen vor, um den Friedhof als würdigen Ort zu bewahren, greift jedoch nicht umfassend in die Landschaft ein.

Ostung. Vor allem auf älteren Friedhöfen liegen die Verstorbenen mit den Füßen nach Osten begraben: So blicken sie in Richtung Jerusalem.

Rituale. In vielen Kulturen und Religionen gibt es Begräbnis- und Trauer-rituale – so auch im Judentum, wobei diese keineswegs von allen Jüdinnen:Juden gepflegt werden. Oft beten Familie und Freunde unmittelbar nach dem Tod gemeinsam, ehe die *Tahara*, eine rituelle Waschung des Leichnams, erfolgt. Mancherorts vollzieht das die *Chevra Kaddischa*, die Beerdigungsgesellschaft (eine Gruppe von Ehrenamtlichen) der Gemeinde. Anschließend kleidet man den Verstorbenen in weiße Gewänder (*Tachrichin*): Im Judentum besteht der Glaube, dass die Toten am Ende der Zeiten so auferstehen, wie sie begraben wurden. Auch daher wird zudem meist keine Feuer-, sondern eine Erdbestattung in einem schlichten Holzsarg vorgenommen, denn in Gen 3,19 heißt es: »Staub bist du, zum Staub musst du zurück.«



Abb. 31: Der »alte jüdische Friedhof« zwischen Burgweg und Stadtmauer
(Quelle: Bubo, CC BY-SA 3.0, via Wikimedia Commons)

Oft wird auch Erde aus Israel mit ins Grab gegeben, die, wie die Ostung, mit Jerusalem verbinden soll. Zudem reißen enge Angehörige bei der Beerdigung manchmal ihre Kleidung ein Stück ein. Von dieser Trauergeste erzählt das Buch Hiob: Als er vom Tod seiner Kinder erfährt, zerreißt Hiob seine Kleider. Schließlich gibt es den Brauch, Steine auf die Gräber zu legen: In der *Tora* wird erzählt, dass man auf diese Weise nach dem Auszug aus Ägypten in der Wüste Gräber markiert.

Tradition am Türpfosten

Wenn Du aufmerksam durch Miltenberg gehst, kannst Du sie an so manchem Türpfosten, oft etwas versteckt, entdecken: Spuren einer Tradition, die davon zeugen, dass in diesem Haus einmal Jüdinnen:Juden gelebt haben. Dabei sind diese Spuren nicht gerade auffällig: Eine schräge Vertiefung neben der Haustür, oft notdürftig verschlossen oder mit Farbe überstrichen. Eine Hochwassermarke? Tatsächlich handelt es sich dabei um die Stelle, an der einst eine *Mesusa* befestigt war: Das ist hebräisch und heißt übersetzt »Türpfosten«. Dort wird die längliche Kapsel, die oben abgebildet ist, schließlich angebracht. Aber warum wird das getan? Die Antwort findest Du in der *Tora*. Im fünften Buch Mose, dem Buch Deuteronomium, kannst Du Folgendes lesen:

»Höre, Israel! Der Herr, unser Gott, der Herr ist einzig. [...] Du sollst [diese Worte] auf die Türpfosten deines Hauses und in deine Stadttore schreiben.« (Dtn 6,4.9)

Die *Mesusa* ist also nicht einfach eine Verzierung: Sie ist Ausdruck des Bekenntnisses zu dem einen Gott. Im Inneren der Kapsel liegt daher ein Stück Pergament, das *Klaf*. Darauf stehen die ersten beiden Abschnitte eines der wichtigsten jüdischen Texte geschrieben, der *Sch'ma Israel* heißt. Übersetzt bedeutet das »Höre, Israel«, denn so beginnt dieser Text, wie Du oben gelesen hast. Die Rückseite des Pergaments wird mit dem hebräischen Wort שדי als Umschreibung für den Gottesnamen beschriftet. Oft steht dieses Wort oder dessen erster Buchstabe zudem auf der *Mesusa* selbst: Auf dem unten abgebildeten Exemplar steht die Gottesbezeichnung im oberen Drittel.

Das Anbringen der *Mesusa* an der eigenen (Haus-)Tür wird als Erinnerung an die Gegenwart des Ewigen und als Zeichen, dass man selbst und

das Haus von diesem geschützt sind, gedeutet. Jüdinnen:Juden, die diese Tradition pflegen, berühren daher beim Betreten und Verlassen von Räumen oder Häusern oftmals die *Mesusa* und sprechen dabei die Worte »Gott schütze mich bei meinem Fortgehen und bei meinem Ankommen, jetzt und in Ewigkeit.«



Abb. 32: Diese Mesusa hat einiges überstanden: Sie ist über 150 Jahre alt und hin zuletzt am Haus von Mira Marx. Anfang 1942 wurden dort alle noch in Miltenberg lebenden Jüdinnen:Juden untergebracht (Quelle: Museen der Stadt Miltenberg)

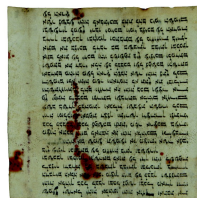


Abb. 33: Eine Mesusa und ein Klaf: Dieses Stück Pergament wird gerollt in die Mesusa hineingelegt (Quelle: Museen der Stadt Miltenberg)

Wie die *Mesusa* anzubringen ist, ist in der *Halacha*, die Du bereits vom Ritualbad kennst, festgelegt. So wird sie stets im obersten Drittel des rechten Türpfostens befestigt. Wie Du auf den Bildern unten erkennen kannst, erfolgt die Anbringung meist nicht gerade, sondern schräg, und zwar so, dass sie in Richtung der Tür geneigt ist. Der Grund hierfür ist eine im *Talmud* angedeutete Diskussion zweier Gelehrter darüber, ob die *Mesusa* waagrecht oder senkrecht anzubringen sei. Da keine Position als die einzig richtige erkannt wird, einigt man sich auf den Kompromiss der schrägen Anbringung.

Wer sich strikt an die *Halacha* hält, bringt eine *Mesusa* zudem nicht nur an der Haustür, sondern am Eingang eines jeden bewohnten Zimmers an, wobei Badezimmer und Toiletten hiervon ausgenommen sind.

Diese Tradition am Türpfosten wird bis heute gepflegt – aber, wie Du bereits vom Ritualbad weißt, gibt es im Judentum verschiedene Strömungen. Ob und wie viele *Mesusot* man anbringt, ist eine persönliche Entscheidung, die von Person zu Person unterschiedlich ist.

Gemeinsam gegen Antisemitismus

Im Jahr 2022 unterstützt in einer Umfrage³ rund ein Drittel der 18- bis 29-Jährigen die Auffassung, Jüdinnen:Juden hätten etwa in Wirtschaft und Politik zu viel Einfluss. Knapp ein Fünftel der Befragten vertritt offen antisemitische Ansichten und empfindet diese als unproblematisch. Das zeigt: Antisemitismus ist kein Relikt der Vergangenheit. Er ist nach wie vor weit verbreitet, zwar in neuen Ausdrucksformen, aber mit altbekannten Mustern. Vorurteile, Voreingenommenheit und Schubladendenken bestehen weiter. Antisemitismus zeigt sich auf viele Arten: Etwa dann, wenn »Du Jude!« als Beleidigung benutzt wird, wenn Jüdinnen:Juden als »fremd« gesehen werden oder wenn sich falsche Stereotype wie das Bild des »Geldjuden« hartnäckig halten. Dabei erfolgen solche Äußerungen auch unbewusst. Antisemitismus hat sich tief in Sprache und Alltag eingeschrieben und wird häufig unreflektiert übernommen: in der Familie, im Freundeskreis, durch Medien oder durch Menschen mit Vorbildfunktion. So wird Antisemitismus zur Normalität – in seinen verschiedenen Erscheinungsformen.

Zunehmend verbreitet ist auch das Denken, »Judenhass« sei etwas Vergangenes, hinter das ein Schlussstrich gezogen werden soll. Die Erinnerung hieran wird verdrängt, um sich nicht mit der eigenen Mitverantwortung an Unrecht und Gewalt beschäftigen zu müssen. Behauptungen wie »in Miltenberg war das nicht so schlimm!« sollen Heimat und Verfahren entlasten. Im Gegenzug weist man den Jüdinnen:Juden eine Mitschuld zu, um so das eigene Gewissen zu erleichtern. Diese Täter-Opfer-Umkehr gibt es bis heute: Etwa dann, wenn das Erinnern an die Vergangenheit als lästig oder unnötig gesehen wird – oder, wenn Stereotype weiterleben, die Jüdinnen:Juden als fremd, anders oder gar gefährlich dar-

³ World Jewish Congress (2022): The 2022 WJC Report on Anti-Semitism in Germany, <https://t1p.de/lk3rb> (zuletzt geprüft am 15.05.2025).

stellen. Und ja, auch ein scheinbar beiläufiges »Du Jude!« drückt aus, dass das Jüdische als Störung oder Bedrohung gedeutet und als Sinnbild für das Schlechte instrumentalisiert wird.

Antisemitismus ist somit kein Thema von gestern. Es ist deshalb unsere heutige Verantwortung, hinzusehen, wachsam zu bleiben und entschieden dagegen vorzugehen.

Literaturhinweise

Judentum und antisemitismuskritische Bildung

Boschki, Reinhold, Art. Antijudaismus, Antisemitismus, in: WiReLex, zuletzt abgerufen am 18.04.2025 [<https://www.die-bibel.de/ressourcen/wirelex/9-politische-und-rechtliche-dimensionen-religioeser-bildung/antijudaismus-antisemitismus>].

Deusel, Antje Yael: Art. Mikwe. In: WiBiLex, zuletzt abgerufen am 09.05.2025 [<https://www.die-bibel.de/ressourcen/wibilex/altes-testament/mikwe>].

Geiger, Wolfgang: Zwischen Urteil und Vorurteil. Jüdische und deutsche Geschichte in der kollektiven Erinnerung, Frankfurt a.M. 2012.

Nachama, Andreas; Homolka, Walter; Bomhoff, Hartmut: Basiswissen Judentum (=Schriftenreihe 10307), Bonn 2018.

Steinke, Ronen: Antisemitismus in der Sprache. Warum es auf die Wortwahl ankommt, Berlin ²2022.

Stemberger, Günter: Jüdische Religion (= Beck'sche Reihe 2003), München 1995.

Miltenberg: Stadt-/Gemeindeschichte und Bauwerke

Berger-Dittscheid, Cornelia / Töllner, Axel: Miltenberg, in: Kraus, Wolfgang / Dittscheid, Hans-Christoph / Schneider-Ludorff, Gury (Hg.): Mehr als Steine. Synagogen-Gedenkband Bayern. Band III/1. Lindenberg im Allgäu 2015, S. 444-471.

Debler, Ulrich: Die jüdische Gemeinde von Miltenberg. Sonderveröffentlichung aus Band 17 des Aschaffener Jahrbuch für Geschichte, Landeskunde und Kunst des Untermaingebiets, Aschaffenburg 1995.

Krautheimer, Richard: Mittelalterliche Synagogen, Berlin 1927.

Purin, Bernhard: Die mittelalterliche Synagoge in Miltenberg, in: Frankenland 50 (1998), 213–218.

- Reffel, Klaus: Die dritte Synagoge wurde 1904 eingeweiht. Über den Bau an der Mainstraße freuten sich alle Miltenberger, denn es war ein Gewinn für das Stadtbild, in: *Spessart* 8 (1994), 8–17.
- Schirmer, Jakob Josef: *Chronik der Stadt Miltenberg (1850–1926)*, *Kriegschronik (1914–1920)*, Bd. I. Herausgegeben anlässlich des 100-jährigen Bestehens der Stadtwerke Miltenberg, Edition: Wilhelm Otto Keller, Texterfassung: Stefanie Schäffer, Miltenberg 2004.
- Süss, Hans-Peter: *Jüdische Archäologie im nördlichen Bayern. Franken und Oberpfalz (= AAS 25)*, Büchenbach 2010.
- Wirth, Michael Joseph: *Chronik der Stadt Miltenberg*. Nachdruck mit einem Geleitwort des 1. Bürgermeisters Anton Vogel und einer Liste der Subskribenten, Miltenberg 1987.

Impressum der Broschüre

Herausgeber

Tourismuskommunität *Drei am Main*
Miltenberg-Bürgerstadt-Kleinheubach
Engelplatz 69 | 63897 Miltenberg

Oktober 2025

Idee, Konzept, Redaktion, Design

Jakob Link
im Rahmen eines Projekts
am Lehrstuhl für Alttestamentliche Wissenschaften
Prof. Dr. Kathrin Gies
Otto-Friedrich-Universität Bamberg

Ein Dank an

Rabb. Dr. A. Yael Deusel, Bamberg
Dr. Hanno Loewy, Hohenems
Wilhelm Otto Keller, Miltenberg
das Team des Lehrstuhls für Alttestamentliche
Wissenschaften an der Universität Bamberg
und die Museen der Stadt Miltenberg

Klappentext der Broschüre

Erfahren, lernen, verstehen. Orte, die zur Begegnung einladen: mit der Geschichte, mit dem Judentum und mit Menschen. In Miltenberg wird jüdische Tradition erfahrbar. Dieses Heft begleitet Dich dabei, lebendige Spuren jüdischer Geschichte in der Stadt zu erkunden und von ihnen zu lernen, wie Jüdinnen:Juden in Miltenberg lebten, was an sie erinnert, wie jüdische Tradition heute gelebt wird – und, warum es wichtig ist, Gehörtes, Gelesenes, aber auch selbst Gedachtes kritisch zu hinterfragen.

Empfohlen ab 12 Jahren.

Ausführliches Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis	5
Gegen Antisemitismus!	9
<i>Kathrin Gies / Jana Hock / Lena Janneck</i>	
1. Klärung	11
2. Bildung	13
3. Kritik	15
Literatur	18
Einsamkeit und Widerhall	21
<i>Sabena Donath</i>	
Literatur	29
Ressentiment im Mantel der Kritik?	33
<i>Bijan Razavi / Samuel Stern / Furkan Yüksel</i>	
1. Die Komplexität der Moderne und die postkoloniale Theorie	33
2. Antisemitismus und die antisemitismuskritische	
Perspektive	35
2.1. Was ist Antisemitismus?	36
2.2. Antisemitismuskritische Perspektive. Eine Annäherung	38
3. Blicke auf Debatten(stränge)	40
3.1. (Nicht-)Begriff von Antisemitismus	40
3.2. »Orientalismus« und »Anti-Semitismus«	41
3.3. Juden als Weiße	43
3.4. Shoah vs. Kolonialismus	45
3.5. Israel und der sog. »Nahostkonflikt«	49
3.6. »Nahostkonflikt« und Erinnerungsabwehr	52
4. Fazit	53
Literatur	55

Zu Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen Rassismus und Antisemitismus im Bildungsbereich	59
<i>Julia Bernstein / Beate Küpper</i>	
1. Antisemitismus und Rassismus in einem Kapitel?	59
2. Die problematische Gleichsetzung von Antisemitismus und Rassismus im Schulalltag	61
3. Eine kurze Definition von Rassismus und Antisemitismus ...	63
3.1. Rassismus	64
3.2. Antisemitismus	65
3.3. Rassistischer Antisemitismus	66
4. Zu den Gemeinsamkeiten des Rassismus und des Antisemitismus	68
4.1. Ebenen der Abwertung und Ausgrenzung	68
4.2. Perspektivendivergenz	69
4.3. Antisemitismus und Rassismus als Kernelemente einer völkischen Ideologie	70
5. Die Unterschiede zwischen Antisemitismus und Rassismus	71
6. »Antisemitismus und Rassismus, das ist doch das Gleiche!?!« Problematiken einer gleichsetzenden Sichtweise für die Bearbeitung von Antisemitismus	81
Literatur	84
Antisemitismus an Schulen aus den Perspektiven der Betroffenen	87
<i>Julia Bernstein / Florian Diddens</i>	
1. Einleitung	87
2. Die Erfahrungen der Betroffenen	89
3. Die Bagatellisierung und Aktualisierung des Antisemitismus	98
4. Fazit	104
Literatur	105
Gegenwärtige Darstellungen von Antisemitismus in Religionsschulbüchern	111
<i>Julia Hofmann</i>	
1. Hinführung	111
2. Einblicke in gegenwärtige Forschungsergebnisse und Studien	115

2.1. Antisemitismus als weit verbreitetes Phänomen an Schulen	115
2.2. Herausforderungen in der thematischen Vermittlung von Nationalsozialismus und Antisemitismus	116
2.3. Schulbuchanalysen und Antisemitismusprävention. Reflexion von Unterrichtsmaterialien	117
2.4. Erinnerung und Antisemitismusprävention. Die Rolle der Lehrkräfte	119
3. Thema Antisemitismus im katholischen Religionsunterricht. Analyse der Bildungspläne von Baden-Württemberg und Bayern	120
4. Bildelemente zum Antisemitismus im Religionsschulbuch ..	125
4.1. <i>Ecclesia</i> und <i>Synagoga</i> . Auseinandersetzung mit christlichem Antijudaismus in der Vergangenheit	126
4.2. Bilder zu Antisemitismus als Gegenwartsphänomen	127
4.3. Bilder zum Aktivismus gegen Antisemitismus	129
5. Impulse für die Arbeit mit Bildern als Beitrag zur Antisemitismusprävention	131
6. Ausblick und Fazit	133
Literatur	134
Primärliteratur	134
Sekundärliteratur	135
Schulbücher	138
Jüdischen Traditionen in narrativen Texten begegnen	139
<i>Ariane Dihle</i>	
1. Einleitung	139
2. Kinder- und Jugendliteratur im Religionsunterricht	142
3. Lernen an und mit Repräsentant:innen unterschiedlicher Religionen	143
4. Reflexionsfragen für eine antisemitismuskritisch reflektierte Auswahl von Kinder- und Jugendliteratur für den christlichen Religionsunterricht	149
4.1. Ist die Lektüre für den Unterricht zugänglich?	149
4.2. Trägt die Lektüre dazu bei, etwas von jüdischem Leben zu verstehen?	150
4.3. Sind die Figuren multidimensional gezeichnet?	151
4.4. Ermöglicht die Lektüre ein Miterleben auf Zeit?	153

4.5. Wird das Miterleben auf Zeit durch eine nicht-jüdische Identifikationsfigur vermindert?	155
4.6. Welche Formen gelebten Judentums zeigt die ausgewählte Lektüre?	157
4.7. Lädt die Lektüre zu einer Irritation der eigenen Perspektive und zu einem Perspektivwechsel ein?	160
4.8. Ermöglicht die Lektüreauswahl ein Erleben der Perspektivendivergenz von jüdischen und nicht-jüdischen Menschen auf Antisemitismus?	161
4.9. Ergänzt die im schulischen Raum gelesene Lektüre gesellschaftlich verbreitete Narrative?	162
4.10. Wer hat das Buch verfasst? Bietet die Lektüreauswahl einen Einblick in Binnenperspektiven?	164
4.11. Wie repräsentativ ist das erzählte Judentum in der ausgewählten Lektüre?	165
5. Fazit	167
Literatur	168
Primärliteratur	168
Sekundärliteratur	168

Wertebildung und Antisemitismusprävention durch Bilderbücher? ... 173

Caroline Rau / Paula Maria Rüb

1. Einleitung: Zur Simultanität des Gefährdungs- und Bildungspotenzials pädagogischer Lernorte im Kontext von Antisemitismus	173
2. Forschungsüberblick	175
2.1. Der Umgang von Lehrkräften mit Antisemitismus	175
2.2. Das Bilderbuch als Lerngegenstand im Kontext von Antisemitismusprävention	177
2.2.1. Das Bilderbuch als sequentielle Bilderzählung	177
2.2.2. Bilderbuch und Antisemitismus	179
3. Bilderbuchanalyse: <i>Für jeden ein Licht</i> (2022) von Lee Wind ...	182
3.1. Die narrative Dimension: <i>histoire</i> und <i>discours</i> des Bilderbuchs <i>Für jeden ein Licht</i>	182
3.2. Die paratextuelle Dimension: Ein Vergleich zwischen der englischen Originalversion und der deutschen Übersetzung	187
4. Das Bildungspotenzial des Bilderbuchs <i>Für jeden ein Licht</i> für die Wertebildung im Kontext der Antisemitismusprävention	190

5. Zusammenfassung: Mittels Bilderbüchern die Wertebildung im Kontext der Antisemitismusprävention auf Basis einer »Epistemischen Heterogenität« anregen	193
Author contributions	195
Literatur	195
Primärliteratur	195
Sekundärliteratur	195
Nicht nur Mensch geworden, sondern Jude	203
<i>Jürgen Bründl</i>	
1. Satanische Verse	203
2. Der Glaube an den Kreuzesmessias, ein religionstrennender Unterschied?	208
3. Zu den christologischen Wurzeln von Antijudaismus und Antisemitismus	212
4. Der jüdische Christus	218
5. Christologische Perspektiven	224
5.1. Zum Verhältnis von kollektiver und individueller Sohnschaft	224
5.2. Die Drei-Ämterlehre als Entdeckungszusammenhang neutestamentlicher Christologie	230
Literatur	234
Primärliteratur	234
Sekundärliteratur	235
Der vielfache Schriftsinn	237
<i>Kathrin Gies / Lena Janneck</i>	
1. Hinführung	237
2. Antisemitismuskritische Exegese des Alten Testaments	238
3. Exemplarische Auslegungen in christlichen und jüdischen Kommentaren des 19. und 20. Jahrhunderts	243
3.1. Die Opfervorschriften in Lev 1–7	243
3.2. Die Rede vom »Zorn Gottes« und Psalm 94	252
3.3. Gottes Gnade und das Jonabuch	260
4. Schluss	268
Literatur	270

Schwieriges Erbe	275
<i>Birgit Kastner</i>	
1. Einführung	275
2. Synagoga und Ecclesia: Antisemitismus oder Antijudaismus?	277
2.1. Antijüdische Kunst als mittelalterliche Propaganda	279
2.2. Bildtradition von Ecclesia und Synagoga	282
3. Das Bamberger Weltgerichtsportal mit Synagoga und Ecclesia	286
4. Wandel der Lesbarkeit der mittelalterlichen Botschaft der Bamberger Synagoga-Ecclesia-Gruppe	291
4.1. Legenden und Stilkunde in der Deutung des 19./20. Jahrhundert	293
4.2. Interpretation im Kontext christlich-jüdischer Beziehungen	297
5. Kulturelles Erbe und Diskriminierung: Zum aktuellen Umgang mit antijüdischer Kunst	298
6. Umgang mit Ecclesia und Synagoga in Bamberg: Ergebnisse der Arbeitsgruppe	301
7. Schlussbetrachtung	304
Literatur	305
Primärliteratur	305
Sekundärliteratur	305
Zwei »Anti-ismen« – eine unheilvolle Partnerschaft	313
<i>Annika Krahn</i>	
1. Hinführung: Minna Cauers »Die Frauenbewegung und Antisemiten«	313
2. (Christlicher) Antisemitismus: Definition und exemplarisch illustriert anhand der Äußerungen Adolf Stoeckers	315
3. Antifeminismus nach Hedwig Dohm	320
4. Analyse der antifeministischen Argumentationsstruktur	323
5. Zusammenfassung und Ausblick	334
6. Verbindungen zu gegenwärtigen nationalistisch-völkischen Phänomenen	335
7. Appell	338

Literatur	339
Quellen	339
Sekundärliteratur	340
Lebendige Spuren. Ein studentisches Projekt	345
<i>Jakob Link</i>	
Zur Einordnung. Von Kathrin Gies	345
Geschichte und Gegenwart. Erinnern, verstehen, verbinden	347
Das erwartet Dich	347
Geschichte verstehen – Perspektiven hinterfragen	348
Stadt- und Gemeindegeschichte. Von Beginn an eng verbunden	349
Knotenpunkt	349
Lebens- und Wirtschaftsraum	349
Gemeindegründung	350
Zwischen Anerkennung und Ausgrenzung	351
Eine starke Gemeinde	355
Gesichter der Gemeinde. Starke Persönlichkeiten	357
Erzwungene Entwurzelung	358
Die Reichspogromnacht. Von Hass und Gewalt auf den Straßen Miltenbergs	360
In Erinnerung	361
Zwei Namen, zwei Leben	362
»Die Deutschen haben ja auch gelitten«	363
Faktencheck	364
»Geldjuden«? Ein Vorurteil auf dem Prüfstand	365
Jüdische Geschichte in Miltenberg entdecken	367
Warum die Synagoge nicht nur ein Gebäude ist	368
Antisemitismus in der Sprache	371
Ein Buch für das Leben. Auf der Spur der <i>Tora</i>	371
Hat Gott einen Namen?	372
Point of View: Was die Synagoge für mich ist	373
Mehr als ein Haus	375
Eine Synagoge, ein Zeichen	378
Ein Bauwerk mit Konzept	380
Gegenstände mit Geschichte	383
Ein Stein mit tragender Rolle	385

Was ist bitte eine Mikwe?	386
Ein Ritual mit Bedeutung	387
Warum eine Mikwe kein Schwimmbad ist	389
Wer geht eigentlich in die Mikwe?	391
Mikwe und Taufe	392
Eine Rabbinerin antwortet	393
Wo lebendiges Wasser fließt. Jüdische Ritualbäder in Miltenberg und Kleinheubach. Auf der Suche nach Spuren einer Tradition	397
Die Mikwe und ich	400
Häuser der Ewigkeit. Jüdische Friedhöfe in Miltenberg	403
Tradition am Türpfosten	405
Gemeinsam gegen Antisemitismus	407
Literaturhinweise	408
Judentum und antisemitismuskritische Bildung	408
Miltenberg: Stadt-/Gemeindeschichte und Bauwerke	408
Impressum der Broschüre	409
Herausgeber	409
Idee, Konzept, Redaktion, Design	409
Ein Dank an	410
Klappentext der Broschüre	410
Autor:innen	419

Autor:innen

Prof. Dr. Julia Bernstein ist Inhaberin der Professur für Diskriminierung und Inklusion in der Einwanderungsgesellschaft an der Frankfurt University of Applied Science. Ihr Forschungsschwerpunkt liegt hierbei in der Erforschung von Ungleichheiten und Diskriminierungserfahrungen durch Biographieforschung.

Prof. Dr. Jürgen Bründl ist Inhaber des Lehrstuhls für Fundamentaltheologie und Dogmatik an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg. Aktuell forscht er vor allem zu struktureller Christologie sowie Theologie der Menschwerdung.  0000-0002-1338-5304

Florian Diddens, M.A., ist wissenschaftlicher Mitarbeiter im Forschungsbereich Gesellschaftliches Erbe des Nationalsozialismus im Fachbereich Soziale Arbeit & Gesundheit an der Frankfurt University of Applied Science. Aktuelle Schwerpunkte seiner Arbeit sind Methoden zur qualitativen Sozialforschung, Antisemitismusforschung, institutionellen Diskriminierung sowie Diskriminierung im Sport und Fankulturen.

Ariane Dihle, M.Ed. Gym., ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Religionspädagogik am Institut für Evangelische Theologie und Religionspädagogik an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg. Schwerpunkte ihrer Arbeit sind die Begleitung von Lehramtsstudierenden, antisemitismus- und rassismuskritische Religionsdidaktik sowie Jugendtheologie.  0009-0003-1144-9145

Sabena Donath ist Direktorin der Jüdischen Akademie des Zentralrats der Juden in Deutschland. Seit 2012 leitet sie die Bildungsabteilung, die sich zur Aufgabe gemacht hat, ein jüdisches Bildungsprogramm in Deutschland zu etablieren. In diesem Rahmen forscht sie zu Antisemitismus, transgenerativen Auswirkungen der Shoah und pluralen jüdischen Gegenwart in der postmigrantischen Gesellschaft.

Prof. Dr. Kathrin Gies ist Inhaberin des Lehrstuhls für Alttestamentliche Wissenschaften an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg. Ihre Forschungsschwerpunkte sind Anthropologie und Ethik des Alten Testaments, Bibeldidaktik und Judentumsstudien.  0009-0008-3012-1635

Dr. des. Jana Hock, ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Alttestamentliche Wissenschaften an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg. Sie forscht zum Zweiten Makkabäerbuch, narratologischen Zugängen zu biblischen Texten und befasst sich darüber hinaus mit antisemitismuskritischer Bildung.  0009-0008-3012-1635

Julia Hofmann, M.Ed., ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Katholischen Institut für berufsorientierte Religionspädagogik (KIBOR) an der Universität Tübingen. Sie forscht zu Bildern im Religionsunterricht, interreligiöser Bildung, frühkindlicher religiöser Bildung sowie empirischer Religionspädagogik.  0009-0001-4980-4312

Lena Janneck, M.A., ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Alttestamentliche Wissenschaften an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg und Referentin beim Katholischen Bibelwerk e.V. Sie befasst sich u.a. mit mythischem Denken im Buch Levitikus, Nachhaltigkeitsthemen sowie biblischer Archäologie.  0009-0006-7886-2024

Dr. Birgit Kastner ist Ordinariatsrätin und Hauptabteilungsleiterin Kunst und Kultur im Erzbistum Bamberg und Vorsitzende der Kommission für sakrale Kunst im liturgischen Raum des Erzbistums Bamberg. Sie forscht und publiziert in den Bereichen Sakralbau, Wiederaufbau, Denkmalpflege und Kulturerbe.  0009-0006-9812-3149

Dr. Annika Krahn ist Akademische Rätin für Biblische Theologie am Lehrstuhl für Religionspädagogik an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg. Sie arbeitet u.a. zu Antisemitismuskritik, Radikalisierungstendenzen und religiöser Bildung für nachhaltige Entwicklung.  0009-0003-5612-2357

Prof. Dr. Beate Küpper ist Professorin für Soziale Arbeit in Gruppen und Konfliktsituationen sowie stellvertretende Institutsleiterin am Institut für Forschung und Entwicklung in der Sozialen Arbeit (SO.CON) an der Hochschule Niederrhein in Mönchengladbach. Ihr Forschungsschwerpunkt ist die Verbreitung rechtsextremer, menschenfeindlicher und antidemokratischer Einstellungen.  0000-0002-1914-0439

Jakob Link ist Student an der Universität Bamberg und studiert Gymnasiallehrer mit den Fächern Katholische Religionslehre und Deutsch. Zudem arbeitet er als Gästeführer für die Tourismusgemeinschaft DREI AM MAIN Miltenberg – Bürgstadt – Kleinheubach.

Dr. Caroline Rau ist Akad. Rätin a.Z. am Lehrstuhl für Allgemeine Pädagogik der Otto-Friedrich-Universität Bamberg. Zu ihren Forschungsschwerpunkten zählen u.a. die kulturbezogene Lehrkräfteprofessionalität in geisteswissenschaftlichen Fächern, Demokratiebildung und -erziehung sowie qualitativ-rekonstruktive Forschungungsverfahren.

 0000-0003-0040-5246

Bijan Razavi ist Bildungsreferent für Antisemitismus bei der Bildungsstätte Anne Frank. Er hat Politikwissenschaften und Geschichte in Gießen studiert. Zu seinem Arbeitsbereich zählen die Themen Antisemitismus, Rassismus, Rechtsextremismus und Iran.

Dr. Paula Maria Rüb war bis 2019 als Lehrerin an der Fachakademie für Sozialpädagogik und an Berufsschulen in Nürnberg tätig. Sie beschäftigt sich mit schulischem Antisemitismus und wurde 2022 mit einer Arbeit zum Thema »Orientierungen von Lehrkräften im Umgang mit Antisemitismus« promoviert.

Samuel Stern ist Bildungsreferent mit Schwerpunkt israelbezogener Antisemitismus und Projektleiter des Kooperationsverbunds gegen Antisemitismus bei der Bildungsstätte Anne Frank. Er arbeitet zu den Themen Antisemitismus, Antiziganismus und Populismus.

Furkan Yüksel ist Bildungsreferent mit Schwerpunkt Rassismus und Antisemitismus in der Migrationsgesellschaft bei der Bildungsstätte Anne Frank. Er studierte Geschichtswissenschaften und Philosophie in Tübingen und arbeitet zu den Themen Antisemitismus, Rassismus und Rechtsextremismus.



University
of Bamberg
Press

Sich »Gegen Antisemitismus!« zu stellen, ist nicht nur gleichbedeutend damit, sich sichtbar gegen Antisemitismus zu positionieren. »Gegen Antisemitismus!« ist vielmehr eine Aufforderung, gesellschaftliche Strukturen zu transformieren, sodass Antisemitismus keinen Raum mehr findet. Insofern ist es sinnvoll, eine Klärung vorzunehmen, wie und wo sich Antisemitismus zeigt, und zu fragen, wie und wo Bildung die Reproduktion und Produktion antisemitischer Stereotype und Konzepte verhindern kann. Dazu gehört auch eine Kritik der eigenen Tradition, insbesondere des christlichen Antijudaismus und der bislang unzulänglichen theologischen Auseinandersetzung mit diesem.

Ziel der Beiträge des Sammelbandes ist es, sich der Versuchung der Externalisierung von Antisemitismus entgegenzustellen und »Gegen Antisemitismus!« eine kritische Haltung gegenüber den individuellen und kollektiven Strukturen einzunehmen.



ISBN 978-3-98989-083-1



www.uni-bamberg.de/ubp