

BILDUNG

Wolfgang Geiger

Antisemitismus auch im Schulbuch? Zum historischen und pädagogischen Kontext eines gravierenden Vorwurfs

Der Beitrag greift die in der öffentlichen Debatte allzu schnell zurückgewiesene Kritik von Josef Schuster am Antisemitismus in Schulbüchern auf. Er umreißt die Problematik der Thematisierung jüdischer Geschichte und des Antisemitismus in Schulbüchern im historischen und erinnerungskulturellen Kontext und geht auf damit verbundene pädagogische Herausforderungen ein. An Beispielen wird dargelegt, wie Stereotype, Vorurteile und somit Antisemitismus nach wie vor auch unbewusst und ungewollt aufgrund mangelnder Kenntnis der Geschichte, falscher Schlussfolgerungen und der Irrwege des ‚Anti-Antisemitismus‘ transportiert werden.

This article takes up Josef Schuster's critique from 2018, which was too quickly rejected in the public debate, concerning anti-Semitism in textbooks. It outlines the problems of topicalizing Jewish history and anti-Semitism in textbooks in the historical and memorial context and discusses some pedagogical challenges related to this issue. The article uses examples to demonstrate how stereotypes, prejudices and, therefore, anti-Semitism are still conveyed, even unconsciously and unwillingly, because of insufficient knowledge of history, false conclusions, and the fallacies of anti-anti-Semitism.

Wer Antisemitismus bekämpfen will, muss sich zuerst mit jüdischer Geschichte befassen. Tut man dies, geschieht jedoch oft genau das Umgekehrte: Der Antisemitismus überlagert die jüdische Geschichte. Das ist eine Fundamentalkritik auch an Schulbüchern seit über fünfzig Jahren,¹ und dieses Phänomen hat auch die gemeinsame Fachtagung der Kultusministerkonferenz und des Zentralrats der Juden in Deutschland zum Thema Jüdische Geschichte, Religion und Kultur in der Schule am 18. April 2018 in der Landesvertretung Thüringens in Berlin geprägt, obwohl sie dies gerade vermeiden wollte. Dennoch war sie unausweichlich von den zunehmenden antisemitischen Vorfällen in der Öffentlichkeit und an Schulen überschattet. Gerade als sie stattfand, ereignete sich in Berlin ein bekannt gewordener gewalttätiger Angriff auf Kippa-Träger.

¹ Vgl. die Bilanz von Schatzker, Chaim: Juden und Judentum in den Geschichtslehrbüchern der Bundesrepublik Deutschland, in: Lange, Thomas (Hg.): Judentum und jüdische Geschichte im Schulunterricht nach 1945. Bestandsaufnahmen. Erfahrungen und Analysen aus Deutschland, Österreich, Frankreich und Israel (= Aschkenas, Beiheft 1), Wien u. a. 1994, S. 37–47. Vgl. auch die erste Auseinandersetzung mit dem Thema: Krippendorf, Ekkehard/Beilenstein, Dieter (Hg.): Erziehungswesen und Judentum. Die Darstellung des Judentums in der Lehrerbildung und im Schulunterricht, München 1960.

Die Tagung war eine Etappe im Prozess eines größeren und längerfristig angelegten Kooperationsprojekts zwischen dem Zentralrat und der KMK. Das Projekt entstand mit einer gemeinsamen Erklärung 2016² und setzt frühere Vereinbarungen zur deutsch-jüdischen Geschichte zwischen dem Leo Baeck Institut und der KMK fort.³ Die Tagung sowie das Projekt als Ganzes sollten sich einerseits in den Kontext einer weiter gefassten Demokratiebildung einordnen und andererseits eine umfassende Thematisierung jüdischer Geschichte im Unterricht zum Ziel haben. Und dennoch stand der Antisemitismus zwangsläufig im Vordergrund. Der Vorsitzende des Zentralrats, Dr. Josef Schuster, umriss in seiner Einleitung die gegenwärtige Situation von sich häufenden Vorfällen an Schulen, von Mobbing gegenüber Schülerinnen und Schülern, aber auch gegenüber jüdischen Lehrkräften, die oft genug vom Kollegium nicht im erhofften Maße Unterstützung erführen. Das erschreckende Ausmaß des Phänomens Antisemitismus in der Schule wurde einige Monate danach von einer aktuellen empirischen Studie bestätigt⁴ und 2019 kritisierte eine weitere Untersuchung in diesem Zusammenhang, dass die institutionellen und schulischen Akteure, gemeint sind Verantwortungsträger wie Lehrkräfte und Schulleitungen, in der öffentlichen Debatte zu wenig thematisiert würden.⁵ Angesichts der jüngsten Entwicklungen sehen sich deutsche Jüdinnen und Juden immer mehr gezwungen, ihre jüdische Identität zu verheimlichen. Um Antisemitismus vorzubeugen, soll das Projekt ‚Likrat – Jugend und Dialog‘ des Zentralrats die Begegnung zwischen jüdischen und nichtjüdischen Schülerinnen und Schülern fördern.⁶ Außerdem gehe es darum, die Lehrkräfte zum Thema Antisemitismus „handlungs- und sprechfähig“ zu machen, betonte Schuster auf der Berliner Tagung. Der damalige KMK-Vorsitzende, der thüringische Kultusminister Helmut Holter, verwies seinerseits auf die Bundestagsresolution gegen Antisemitismus vom 04.11.2008⁷, die Arbeit der Expertenkommission sowie die gemeinsame Erklärung mit dem Zentralrat. Antisemitismus sei ein gesellschaftliches Problem und es müsse einen neuen Ansatz gegen Antisemitismus an den Schulen geben.

Einige Monate später, im August 2018, kritisierte Josef Schuster dann gegenüber dpa die Darstellung des Judentums in Schulbüchern: Die jüdische Geschichte sei zu sehr auf den Zeitraum 1933–45 beschränkt, und hierzu gebe es oft antisemitische Karikaturen im

² Vgl. Zentralrat der Juden in Deutschland: 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.zentralratderjuden.de/aktuelle-meldung/gemeinsame-erklaerung-des-zentralrats-der-juden-in-deutschland-und-der-kultusministerkonferenz-zur-ve/> [12.04.2019].

³ Leo Baeck Institut, Wissenschaftliche Arbeitsgemeinschaft und Kommission für die Verbreitung deutsch-jüdischer Geschichte in der Bundesrepublik Deutschland: Deutsch-jüdische Geschichte im Unterricht. Eine Orientierungshilfe für Schule und Erwachsenenbildung, 2., überarbeitete Auflage 2011 (*2003), online unter: <http://www.juedischegeschichte.de/Orientierungshilfe2011.pdf> [16.08.2019].

⁴ Vgl. Bernstein, Julia (Hg.): „Mach mal keine Judenaktion!“ Herausforderungen und Lösungsansätze in der professionellen Bildungs- und Sozialarbeit gegen Antisemitismus im Rahmen des Programms Forschung für die Praxis. Frankfurt am Main 2018, online unter: <http://www.frankfurt-university.de/antisemitismus-schule> [12.04.2019].

⁵ Vgl. Salzborn, Samuel/Kurth, Alexandra: Antisemitismus in der Schule. Erkenntnisstand und Handlungsperspektiven. Wissenschaftliches Gutachten, Berlin/Gießen 2019, S. 3, online unter: <https://www.tu-berlin.de/fileadmin/i65/Dokumente/Antisemitismus-Schule.pdf> [12.04.2019].

⁶ Begegnung von nichtjüdischen und jüdischen Jugendlichen in der Schule, online unter: <https://www.zentralratderjuden.de/angebote/begegnung/likrat/> [12.04.2019].

⁷ Deutscher Bundestag: Antrag der Fraktionen CDU/CSU, SPD, FDP und Bündnis 90/Die Grünen: Den Kampf gegen Antisemitismus stärken, jüdisches Leben in Deutschland weiter fördern, online unter: <http://dip21.bundestag.de/dip21/btd/16/107/1610775.pdf> [12.04.2019].

Stürmer-Stil, sodass der Antisemitismus transportiert werde.⁸ Diese „radikal pointierte Aussage“, so Martin Liepach, Mitglied der deutsch-israelischen Schulbuchkommission, wurde von Ulrich Bongertmann, dem damaligen Vorsitzenden des Verbandes der Geschichtslehrer Deutschlands, als „völlig übertrieben“ zurückgewiesen.⁹ Tatsächlich wurde diese ‚radikal pointierte‘ Kritik Schusters von den meisten wohl in dem Sinne missverstanden, dass es Schuster um nicht kritisierten oder gar wissentlichen Antisemitismus gehe. Entsprechend groß war die Empörung bei den Verlagen, die betonten, Bildquellen aus der NS-Zeit stünden nie unkommentiert in den Büchern.

Die ganze Thematik muss jedoch umfassender betrachtet werden. Erst 2017 zog der Klett-Verlag ein Politik-Schulbuch zurück, in dem in der Karikatur eines einschlägig bekannten amerikanischen Zeichners die Eurokrise als Verschwörung der amerikanischen ‚Ostküste‘ mit direktem Hinweis auf die Rothschild-Bank dargestellt war.¹⁰ Ein „bedauerlicher Fehler“, wie der Verlag zugab, aber abgesehen von solch spektakulären ‚Fehlern‘ im Einzelnen – auf einen anderen, gravierenderen kommen wir unten noch zu sprechen – sind das *Erkennen* antisemitischer Stereotype, die explizite *Thematisierung* des Antisemitismus und vor allem der *Umgang* mit antisemitischen Quellen in Schulbüchern *grundsätzlich* problematisch. Dies wurde in den letzten Jahren im Rahmen umfassender Untersuchungen zur Darstellung jüdischer Geschichte ausführlich analysiert. Zuletzt bilanzierte Falk Pingel vom Georg-Eckert-Institut für Schulbuchforschung 2017, dass Erklärungen des Antisemitismus in Schulbüchern oft entgegen der Absicht antisemitische Stereotype bestätigen.¹¹ Das Grundproblem ist, dass dies dann zwar *unwillentlich* geschieht, aber dadurch diese antisemitischen Stereotype umso mehr bestärkt und verbreitet werden, weil sie aus ‚seriösen‘ Quellen stammen.

Probleme des ‚Anti-Antisemitismus‘

Das Problem beginnt schon damit, dass jüdische Geschichte fast nur als Verfolgungsgeschichte thematisiert wird, nicht nur in Schulbüchern, sondern auch darüber hinaus: Geschichtsbücher sind ein Spiegel erinnerungskultureller Orientierungen, prägen sie umgekehrt aber auch. Jüdische Geschichte steht in einem vermeintlichen historischen Kontinuum der Verfolgungen vom Mittelalter – wenn nicht schon von der Antike – an bis zur Shoah. Damit ist ‚jüdische Geschichte‘ zwar nicht mehr strikt auf die Zeit 1933–45 beschränkt, was Schuster mit Blick auf die Schulbücher

⁸ Vgl. unter anderem Zentralratspräsident kritisiert Juden-Darstellung in Schulbüchern, in: Der Tagesspiegel, 19.06.2018, online unter: <https://www.tagesspiegel.de/politik/josef-schuster-zentralratspraesident-kritisiert-juden-darstellung-in-schulbuechern/22928732.html> [12.04.2019].

⁹ Zitiert aus Interviews in Munzinger, Paul: Wie viel Antisemitismus steckt in deutschen Schulbüchern?, in: Süddeutsche Zeitung, 20.08.2018, online unter: <https://www.sueddeutsche.de/bildung/unterricht-wie-viel-antisemitismus-steckt-in-deutschen-schulbuechern-1.4097881> [12.04.2019].

¹⁰ Vgl. Frohn, Philipp: Antisemitische Karikatur im Schulbuch. Ein „bedauerlicher Fehler“, in: Die Tageszeitung, 31.01.2017, online unter: <http://www.taz.de/!5375918> [12.04.2019].

¹¹ Vgl. Geiger, Wolfgang: Zwischen Urteil und Vorurteil. Jüdische und deutsche Geschichte in der kollektiven Erinnerung, Frankfurt am Main 2012; Liepach, Martin/Geiger, Wolfgang: Fragen an die jüdische Geschichte. Darstellungen und didaktische Herausforderungen, Schwalbach am Taunus 2014; Liepach, Martin/Sadowski, Dirk (Hg.): Jüdische Geschichte im Schulbuch, Göttingen 2014; Deutsch-Israelische Schulbuchkommission (Hg.): Deutsch-israelische Schulbuchempfehlungen, Göttingen 2015; Pingel, Falk: Zur Darstellung des Antisemitismus in deutschen Schulbüchern, Braunschweig 2017, online unter: http://repository.gei.de/bitstream/handle/11428/218/ED9_Pingel_Antisemitismus.pdf?sequence=1 [12.04.2019].

kritisierte, aber in einem weiter gefassten Sinne schon, wenn sie nur noch als eine auf die Shoah hinauslaufende Geschichte erscheint und von ihr aus interpretiert wird. Die Phasen friedlicher Koexistenz und später der Emanzipation und Integration werden perspektivisch kaum oder nur als ephemere Episoden jüdischer Geschichte zwischen den Verfolgungen wahrgenommen.¹²

Auf der anderen Seite beruft man sich in der aktuellen Antisemitismusdebatte in den Medien zwar auf die mahnende Vergangenheit, blendet aber die *historische Dimension* des Antisemitismus oft de facto aus: die *Entstehung* des Antisemitismus, seine *Ursachen*, nicht seine letzte *Konsequenz*, der Holocaust, der natürlich als Menetekel immer Bezugspunkt bleibt. Entsprechend stellen auch Salzborn und Kurth fest: „Dadurch, dass Antisemitismus als Teil des Nationalsozialismus gilt, scheint er nicht nur keine Vorgeschichte mehr, sondern auch keine Nachgeschichte zu haben.“¹³

Dies erscheint als Widerspruch zu dem vorher kritisierten ‚Kontinuum der Verfolgungsgeschichte‘. Beide Phänomene sind jedoch zwei Seiten einer Medaille, wenn das vermeintliche Verfolgungskontinuum zuvor ganz aus der Sicht der NS-Zeit interpretiert beziehungsweise konstruiert wird. Stellt man zum Beispiel beim Norddeutschen Rundfunk den NS-‚Judenstern‘ als ‚Rückgriff auf die antisemitische Tradition des Mittelalters‘¹⁴ dar, so erzeugt dies gedanklich auch den Umkehrschluss, zudem ist es auch historisch falsch: Die Kennzeichnungspflicht wurde erst in der Frühen Neuzeit durchgesetzt und ist in ihrer Bedeutung nicht mit dem NS-‚Judenstern‘ gleichzusetzen. Doch kann man auch bei einer pädagogischen Annäherung an das Thema, die den Schülerinnen und Schülern die Freiheit lässt, sich spontan dazu zu äußern, oft feststellen, dass sie den mittelalterlichen Antijudaismus im Sinne eines ‚Damals schon!‘ nach dem Schema interpretieren, das sie (mehr oder weniger ungenau zu diesem Zeitpunkt) vom Nationalsozialismus her kennen. Extrem zeigte sich dies mir bei einem Besuch einer 8. Klasse im Museum Judengasse in Frankfurt am Main, wo im Souterrain in Teilen die Fundamente der ehemaligen Judengasse (1462 errichtet) zu besichtigen sind. Kaum durch den Eingang gekommen, riefen einige Schülerinnen und Schüler aus: „Wurden hier die Juden umgebracht?“

In den Köpfen vieler Schülerinnen und Schüler gab es den Holocaust (auch ohne diesen Begriff) ‚irgendwie immer schon‘. Wenn der Antisemitismus aber quasi zeitlos ist, hat er eigentlich keine Geschichte, bedarf also auch keiner Erklärung. Dass er 1945 nicht zu Ende ging, ist inzwischen wohl klar geworden, dies gilt jedoch weit weniger für die Fortexistenz des Judentums durch die Neugründung von Gemeinden nach 1945. Findet eine Auseinandersetzung mit aktuellem Antisemitismus statt, beklagen Marina Chernivsky und Romina Wiegemann, so „verkommt [sie] oftmals zu einer Selbstbeschäftigung ohne die Referenz des Gegenübers“¹⁵. Das heißt, dass über Antisemitismus

¹² Historisch vgl. Toch, Michael: Die Juden im mittelalterlichen Reich, München 2003, S. 55 ff.; zur Darstellung in Schulbüchern vgl. Geiger, Urteil und Vorurteil, 2012; Liepach/Geiger, Fragen, 2014; Liepach/Sadowski, Jüdische Geschichte, 2014; Leo Baeck Institut, Orientierungshilfe, 2011.

¹³ Salzborn/Kurth, Antisemitismus, 2019, S. 34.

¹⁴ Stiebert, Maren: Der „Judenstern“: Zeichen der Verfolgung, 12.11.2001, online unter: <https://www.ndr.de/geschichte/chronologie/Zeichen-der-Verfolgung,judenstern100.html> [26.08.2019].

¹⁵ Chernivsky, Marina/Wiegemann, Romina: Antisemitismus als individuelle Erfahrung und soziales Phänomen – Zwischen Bildung, Beratung und Empowerment, in: Medaon 11 (2017), 21, S. 5, online unter: https://www.medaon.de/pdf/Medaon_21_Chernivsky_Wiegemann.pdf [12.04.2019].

vorwiegend selbstreferenziell unter Nichtjuden diskutiert wird. Tendenziell trifft dies auch für die Wahrnehmung und Darstellung des Antisemitismus der NS-Zeit in Schulbüchern zu, sodass es „erstaunlich“ ist, „wie selten das pädagogische Prinzip der Multiperspektivität ausgerechnet bei diesem Thema zur Anwendung kommt“¹⁶.

Zur Antisemitismusprävention ist der alleinige Bezug auf die schrecklichen Folgen des Antisemitismus im Rahmen einer entsprechenden „moralischen Erziehung“¹⁷ unzureichend, darüber gibt es schon seit Längerem Erfahrungswerte und Studien aus der pädagogischen Forschung.¹⁸ Vielmehr knüpfen daran sogar neue antisemitische Strategien („sekundärer Antisemitismus“) mit Schlagworten von der ‚Holocaust-Industrie‘ bis zum ‚Schuldkult‘ an, die in den größeren Rahmen einer ‚Instrumentalisierung der Vergangenheit‘ eingebettet sind. Die Langzeitstudien in der Folge der von Wilhelm Heitmeyer angestoßenen Untersuchungen zur gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit haben einen „Antisemitismus der Mitte“¹⁹ offenbart, der nicht mit grundsätzlichem Antidemokratismus korreliert, wie dies vor 1945 der Fall war. In diesem neuen Kontext entsteht heute Antisemitismus auch *trotz* der historischen Schuld der Vorväter und begründet sich sogar darauf, indem diese historische Schuld relativiert oder zumindest historisiert wird: Die Schuld sei vergangen, die Anklage entspreche einer immerwährenden Kollektivschuldthese.

Und auch die beiden leider auf Schulhöfen zu hörenden Beschimpfungen, ‚Du Jude!‘ und ‚Du Opfer!‘ schlagen genau diesen Bogen vom primären zum sekundären Antisemitismus („Post-Shoah-Antisemitismus“²⁰). Eine von Julia Bernstein 2018 herausgegebene empirische Studie zitiert auch den bagatellisierenden Kommentar einer Lehrkraft, wonach diese Beschimpfungen (und noch viel drastischere Äußerungen) vor allem einen „Coolness-Faktor“ hätten, „die Kinder denken nicht viel über das, was sie sagen, nach“²¹. Eben! Das Nichtnachdenken ist gerade eine Voraussetzung für die Übernahme von Vorurteilen.

Da Antisemitismus auf historisch gewachsenen und tradierten Vorurteilen basiert, kann er nicht erfolgreich bekämpft werden, ohne diese Grundlage zu erschüttern.

¹⁶ Liepach/Geiger, Fragen, 2014, S. 89.

¹⁷ Meseth, Wolfgang: Riskantes Lernen: Moralische Erwartungen und der Geschichtsunterricht über den Nationalsozialismus und Holocaust, in: Lernen aus der Geschichte, 13.04.2011, online unter: <http://lernen-aus-der-geschichte.de/Lernen-und-Lehren/content/9438> [16.8.2019]; vgl. Kößler, Gottfried: Antisemitismus als Thema im schulischen Kontext, in: Fechler, Bernd/Kößler, Gottfried/Messerschmidt, Astrid/Schäuble, Barbara (Hg.): Neue Judenfeindschaft? Perspektiven für den pädagogischen Umgang mit dem globalisierten Antisemitismus (= Jahrbuch 2006 zur Geschichte und Wirkung des Holocaust), Frankfurt am Main 2006, S. 172–196, hier S. 183; Henke-Bockschatz, Gerhard: Der Holocaust als Thema im Geschichtsunterricht. Kritische Anmerkungen, in: Meseth, Wolfgang/Proske, Matthias/Radtke, Frank-Olaf (Hg.): Schule und Nationalsozialismus. Anspruch und Grenzen des Geschichtsunterrichts, Frankfurt am Main/New York 2004, S. 298–322, hier S. 318.

¹⁸ Vgl. unter anderem Hollstein, Oliver/Meseth, Wolfgang/Müller-Mahnkopp, Christine/Proske, Matthias/Radtke, Frank-Olaf: Nationalsozialismus im Geschichtsunterricht. Beobachtungen unterrichtlicher Kommunikation. Bericht zu einer Pilotstudie, Frankfurt am Main 2002, online unter: <http://publikationen.ub.uni-frankfurt.de/frontdoor/index/index/docId/4073> [12.04.2019]; Meseth/Proske/Radtke, Schule und Nationalsozialismus, 2004, darin vor allem Meseth, Wolfgang/Proske, Matthias/Radtke, Frank-Olaf: Nationalsozialismus und Holocaust im Geschichtsunterricht. Erste empirische Befunde und theoretische Schlussfolgerungen, S. 95–146; Giesecke, Dana/Welzer, Harald: Das Menschenmögliche. Zur Renovierung der deutschen Erinnerungskultur, Hamburg 2012.

¹⁹ Vgl. Schwarz-Friesel, Monika/Friesel, Evyatar/Reinharz, Jehuda (Hg.): Aktueller Antisemitismus – ein Phänomen der Mitte, Berlin 2010.

²⁰ Kößler, Antisemitismus, 2006, S. 183.

²¹ Zitiert in Bernstein, Herausforderungen, 2018, S. 7.

Vorurteile werden nicht aufgelöst, indem man sie *verurteilt*, sondern indem man ihnen ein *Urteil* (im Sinne von Beurteilung) entgegenstellt, das das Vorurteil in seiner Voraussetzung, *in der Sache*, widerlegt und nicht nur durch ein Verbot vermeintlich mundtot macht, wie es bei einem schematischen ‚Anti-Antisemitismus‘ der Fall ist, der selbst ideologisch geprägt, unkritisch gegenüber sich selbst ist und rein aus der Antihaltung heraus agiert.

Die übergroße Mehrheit der Jugendlichen spricht sich für die Erinnerung an die NS-Verbrechen aus, stellten Dana Giesecke und Harald Welzer nach einer TNS-Infratest-Umfrage von 2010 fest, aber „40 Prozent der Jugendlichen glauben, sich beim Thema NS-Zeit ‚politisch korrekt‘ verhalten zu müssen, 43 Prozent fühlen sich genötigt, ‚Betroffenheit‘ zu zeigen“²². Dies erzeugt Aversionen gegen die „NS-Traumatik“ (Wortschöpfung einer Schülerin), wie auch früher schon in einer anderen Pilotstudie zu Nationalsozialismus und Unterricht festgestellt wurde.²³ Und auch Lehrkräfte haben oft nicht nur ein Problem damit, wie sie auf antisemitische Äußerungen von Schülerinnen und Schülern reagieren sollen, sie sind auch selbst nicht per se frei davon, vor allem hinsichtlich des sekundären Antisemitismus, wie die aktuelle Frankfurter Studie zeigt.²⁴

„1945 ist die deutsche Schuld zu Ende!“

Im Hintergrund schwingt dabei heute immer auch der Nahostkonflikt mit. Gegenüber Israel kann sich Antisemitismus scheinbar unbelastet von der Vergangenheit neu erzeugen, und zwar auch in einem Konnex linker, rechter und islamistischer Positionen: „1945 ist die deutsche Schuld zu Ende!“, meinte einmal einer meiner Oberstufenschüler, und sprach damit wohl aus, was auch andere bewusst oder unbewusst dachten. In diesem Sinne wird dann mit der Insistenz auf unserer ‚Vergangenheitsbewältigung‘ Israel kritisiert, dass es nämlich mit den Palästinensern umgehe, wie einst mit den Juden umgegangen wurde, usw. Man unterstellt ‚den Juden‘ eine pauschale Rache oder eine Instrumentalisierung des Holocaust, erklärt sie von gestrigen Opfern zu heutigen Tätern und stellt diese Kritik dann als notwendigen Bruch eines durch die Vergangenheit verhängten Tabus dar: „Was gesagt werden muss“, meinte Günter Grass 2012 aus Anlass der iranisch-israelischen Spannungen.²⁵

Dieses Phänomen ist schon seit Langem Gegenstand vieler Untersuchungen. Scharfsinnige Beobachtungen lieferten dazu auch Georg Häfner und Esther Schapira in ihrem Buch *Israel ist an allem schuld* (2015), auf das hier hingewiesen sei, ohne näher darauf eingehen zu können. Die Unterscheidung zwischen zulässiger Kritik an der israelischen Politik und nicht akzeptablem israelbezogenem Antisemitismus fällt uns

²² Giesecke/Welzer, *Erinnerungskultur*, 2012, S. 21 f.

²³ Reaktion einer Schülerin auf die Information des Lehrers, man werde das NS-Thema das ganze Halbjahr lang behandeln, zitiert in Hollstein/Meseth/Müller-Mahnkopp/Prose/Radtke, *Geschichtsunterricht*, 2002, S. 42; vgl. auch Meseth/Prose/Radtke, *Schule und Nationalsozialismus*, 2004 S. 112.

²⁴ Vgl. Bernstein, *Herausforderungen*, 2018, insb. S. 80–100.

²⁵ Grass, Günter: „Was gesagt werden muss“, in *Süddeutsche Zeitung*, 10.04.2012, online unter: <https://www.sueddeutsche.de/kultur/gedicht-zum-konflikt-zwischen-israel-und-iran-was-gesagt-werden-muss-1.1325809> [12.04.2019]. Dazu und zur Problematik eines verzerrten Bildes nahöstlicher Geschichte vgl. Geiger, Wolfgang: *Der Nahe Osten und wir. Zwischen Freundschaft, Staatsräson, Sühne und Anklage: Das gesplittene Verhältnis der Deutschen zu Israel*. Vortrag im Hygiene-Museum in Dresden am 14.04.2015, online unter: https://www.academia.edu/40105146/Das_gesplittene_Verhältnis_der_Deutschen_zu_Israel [12.04.2019].

schwer. Dabei stellt der Begriff ‚Israelkritik‘, auf den Lehrkräfte gern als ‚legitime Kritik‘ in Abgrenzung zum Antisemitismus rekurren, bereits eine antisemitische Wort-schöpfung dar, weil damit schon begrifflich der Staat als solcher ‚kritisiert‘ wird.²⁶ Zugespielt könnte man sagen: Früher war es ein Makel für Juden, keinen eigenen Staat zu haben, die Diaspora war ihr Stigma, heute wird ihnen nicht nur von primären Antisemiten letzten Endes angelastet, einen Staat gewollt und bekommen zu haben. Dies spielt sich vor einem Hintergrund mangelhafter und verzerrter Kenntnisse nahöstlicher Geschichte, aber selbstgewisser Vor-Urteile (im primären wie im sekundären Sinne) ab, von der Geschichte des Zionismus bis zur politischen Aktualität seit dem Sechstagekrieg. So habe ich es im Unterricht, bei Fortbildungen und anderen Gelegenheiten oft genug kennengelernt, wenn es denn gelingt, eine Atmosphäre zu schaffen, die offen genug ist, damit diese Vorstellungen herausgelassen werden. Doch wie viele Lehrkräfte scheuen diese Auseinandersetzung? Und auch die Schulbücher stehen hier in der Kritik.²⁷

Stereotype und Vorurteile wider Willen ...

Einen großen historischen Bogen zog einmal ein anderer meiner Oberstufenschüler, als er beim Thema Expansion des Römischen Reiches zur Eroberung Judäas meinte: „Die Römer wollten das Land erobern, weil die Juden reich sind.“ Letztlich steckt hier alles drin: Das Bild vom ‚reichen Juden‘ ist das älteste, hartnäckigste und universellste Klischee über Juden – universell, weil es sich bei jeder Gelegenheit einsetzen lässt, und nicht nur *Klischee*, sondern auch *Vorurteil*, weil damit vom Mittelalter bis heute der Vorwurf unberechtigter Bereicherung verbunden ist.²⁸ Ähnliches gilt auch für die heute verbreitete Vorstellung, die Juden zahlten keine Steuern in Deutschland. Fragt man nach einer Erklärung dafür, kommt meist: „wegen dem Holocaust“ oder Ähnliches. Damit wird wiederum unterstellt, dass die heute hier lebenden Juden quasi noch von der Shoah profitierten oder dass Deutschland nach wie vor seine ewig währende Schuld abbezahlt. 1945 ist die deutsche Schuld also schon deswegen nicht zu Ende, weil sie in den Köpfen nachwirkt und umso mehr in jenen, die sich davon zu befreien suchen. Hier existieren auch verschiedene „Grauzonen“ zwischen „kritischen und antisemitischen Äußerungen“ in Bezug auf Israel²⁹ oder allgemeiner zwischen „intentionalem und nicht-intentionalem Verbal-Antisemitismus“³⁰. Die unbewusste und unwillentliche Übernahme und Tradierung von Stereotypen bis hin zu Vorurteilen sind das Problem, das hier im Mittelpunkt steht.

²⁶ Vgl. Bernstein, Herausforderungen, 2018, S. 127–139.

²⁷ Vgl. Deutsch-Israelische Schulbuchkommission, Schulbuchempfehlungen, 2015, S. 29–40.

²⁸ Vgl. Geiger, Wolfgang: Christen, Juden und das Geld. Über die Permanenz eines Vorurteils und seine Wurzeln, in: *Einsicht*, Bulletin des Fritz Bauer Instituts 4 (2010), S. 30–37, online unter: <https://www.fritz-bauer-institut.de/publikation/einsicht-04.html> [12.04.2019], sowie jüngst Geiger, Wolfgang: „Geldjuden“ – Die Grundlagen eines universellen Vorurteils vom Mittelalter bis heute, in: *KIGa* (Hg.): *Widerspruchstoleranz 3*, Berlin 2019.

²⁹ Vgl. Deutscher Bundestag, Drucksache 18/11970, Bericht des Unabhängigen Expertenkreises Antisemitismus, 07.04.2017, S. 27 f., online unter: <https://dip21.bundestag.de/dip21/btd/18/119/1811970.pdf> [12.04.2019].

³⁰ Schwarz-Friesel, Monika/Reinharz, Jehuda: *Die Sprache der Judenfeindschaft im 21. Jahrhundert*, Berlin/Boston 2013, S. 49. Vgl. auch Schwarz-Friesel, Monika: *Antisemitismus 2.0 und die Netzkultur des Hasses. Judenfeindschaft als kulturelle Konstante und kollektiver Gefühlswert im digitalen Zeitalter*, Berlin 2018, Kurzfassung online unter: https://www.linguistik.tu-berlin.de/fileadmin/fg72/Antisemitismus_2-o_kurz.pdf [12.04.2019]; Schwarz-Friesel, Monika: *Judenhass im Internet. Antisemitismus als kulturelle Konstante und kollektives Gefühl*, Leipzig 2019.

... auch in Schulbüchern

Die Produktion und Rezeption von Schulbüchern ist in diesem gesellschaftlichen Kontext zu analysieren. Das Grundproblem, um das es beim Thema Nationalsozialismus geht, ist die Empathie in die Täterlogik, die deren Motive verständlich machen und die Frage nach dem *Warum* beantworten will, dabei jedoch in einer permanenten semantischen Ambivalenz zwischen *Verstehen* und *Verständnis* steht, wie eine systematische Analyse von Geschichtslehrbüchern der Sekundarstufe I aus den Jahren 2004 bis 2009 zeigt. Denn „die Dokumentation der NS-Ideologie erfolgt fast ausschließlich durch NS-Quellen [...]. Dies wird massiv durch das entsprechende Bildmaterial unterstrichen: ausschließlich NS-Propaganda, darunter viele antisemitische Bilder (Karikaturen, Plakate). Entsprechend fordern auch die Arbeitsaufträge meistens nur den Nachvollzug der NS-Ideologie: ‚Arbeite aus den Quellen die nationalsozialistische Weltanschauung heraus.‘ [usw.].“ Deutlicher noch: „Liste auf, wer zur Volksgemeinschaft gehörte und wer nicht“ oder „Nenne die Kriterien für die Einordnung als Jude.“³¹

Die NS-Ideologie wird so weitgehend durch sich selbst erklärt. Um ihre Verinnerlichung durch die Schülerinnen und Schüler gleichwohl zu verhindern, sind dann die Autorentexte von der ersten Zeile an gespickt mit Verurteilungen und Vorabhinweisen auf den Holocaust, die wiederum das Ergebnis des Ganzen vorwegnehmen und den Schülerinnen und Schülern den Eindruck vermitteln, vorformulierte Erkenntnisse nur bestätigen zu müssen (political correctness), statt selbst – gewiss unter Anleitung, aber ohne Gängelung – herauszufinden, wie sich damals Antisemitismus begründete und wie vielleicht heute auch noch. So oszilliert das pädagogische Geschehen aber im Extremfall zwischen einer Reproduktion der NS-Ideologie und einer Reproduktion ihrer Verurteilung.

Mit der kontextuellen Erklärung der ‚rassentheoretischen‘ Grundlagen des Antisemitismus tun sich die Lehrbuchautoren auch in der Sache schwer, vor allem in einem größeren historischen Kontext seit dem 19. Jahrhundert. Nach einer durch die Goldhagen-Debatte ausgelösten Phase der intensiven Thematisierung des Antisemitismus und der Rassenideologien als Voraussetzung der NS-Ideologie in den Schulbüchern seit den 1990er Jahren wird das Thema für das 19. Jahrhundert seit einiger Zeit eher wieder nur grob angerissen. Und sogar die Thematisierung der NS-Ideologie selbst wird in einem neuen Schulbuch radikal gekürzt, obwohl das NS-Kapitel dort mit „Eine Ideologie setzt sich durch“ betitelt ist.³²

Dabei ist der Rückgriff auf das 19. Jahrhundert unerlässlich, nicht nur in Bezug auf die neu entstandenen Rassentheorien, sondern auch hinsichtlich des ‚Rothschild-Syndroms‘ als Verbindungsglied zwischen altem und neuem Antisemitismus, denn Letzteres entfaltet auch heute noch ungebrochen seine Wirkung, vor allem durch das Internet, und ist ein wesentlicher Bezugspunkt für antisemitische Ideologiebildung. Der dem zugrunde liegende konstruierte Gegensatz Christen/Juden für die Ära Rothschild kann im Unterricht aufgelöst werden, wenn deutlich wird, wie aus den zunächst im 18.

³¹ Alle Zitate beziehen sich auf Liepach/Geiger, *Fragen*, 2014, S. 84 f.

³² Vgl. Forum Geschichte 4 Hessen, Berlin (Cornelsen) 2018, S. 78–103. „Eine Ideologie setzt sich durch: Der Nationalsozialismus“, insb.: „NS-Ideologie: Weltanschauung und Ziele der Nationalsozialisten“, beschränkt auf S. 80–81.

Jahrhundert rivalisierenden Bethmanns und Rothschilds in Frankfurt am Main 1836 christlich-jüdische Kompagnons bei der Finanzierung der ersten Eisenbahnen und später bei der Gründung der Frankfurter Bank 1854 wurden, dort zusammen mit hugenotischen Partnern – auch eine Bevölkerungsgruppe, der man eine besondere Affinität zum Geld nachsagen könnte, die jedoch nie deswegen zum Objekt des Hasses wurde. Denn ein wesentlicher Faktor für die Auflösung von argumentativ historisch begründeten Vorurteilen ist (freilich ohne Gewähr) die kontextuelle Einbettung der jüdischen in die deutsche oder allgemeine Geschichte, die Auflösung der Sondergeschichte, die die Juden auch nach ihrer Emanzipation im historischen Bewusstsein nicht ‚dazugehören‘ lässt und eine Wir/Ihr-Dichotomie aufrechterhält.

Die Macht des Vorurteils (1): Der Mythos vom Zinsverbot und seine Folgen

Die angebliche besondere Affinität der Juden zum Geld wurzelt im Mittelalter und kann auch nur durch eine entsprechende Rückkehr *ad fontes* widerlegt werden. Der Mythos vom kirchlichen Zinsverbot und dem dadurch in jüdischen Händen liegenden Geldverleih im Mittelalter hält sich ohne jeden Nachweis auch heute noch fast ungebrochen. In dem dafür immer wieder benannten IV. Lateranischen Konzil 1215 wurden von der Kirche weder das Zinsverbot für die Christen und für die Juden noch, wie ebenfalls oft behauptet, ‚Judenhut‘ und ‚Gelber Fleck‘ als Kennzeichnung für die Juden beschlossen. Auch wenn das Konzil die Verschuldung von Christen bei Juden scharf verurteilte, forderte es für Christen wie für Juden nur „Einschränkungen“ bei den Zinsen.³³ Doch noch in fast allen aktuellen Geschichtslehrbüchern der Sekundarstufe I findet sich der Mythos christliches Zinsverbot/jüdischer Geldverleih,³⁴ während dies zwei von vier Oberstufenbüchern der neuesten Generation (Ausgaben für Hessen) relativieren.³⁵ Der Mythos – verstanden im Sinne der Definition von Horkheimer und Adorno in der *Dialektik der Aufklärung* als „falsche Klarheit“³⁶ – ist jedoch universell verbreitet und findet sich (trotz fachlicher Begleitung) auch in populärwissenschaftlichen TV-Dokumentationen, von *Die Juden – Geschichte eines Volkes* (Teil 4, 2006) über *Zeitenwende – Die Renaissance* (Teil 2, 2017) (beides Arte) bis zu *Exodus – Die Juden in Europa* (2018, ZDF), wo Christopher Clark erklärt: „Viele werden Hausierer oder sie nutzen die Nische des christlichen Zinsverbots und werden Geldverleiher, denn für Christen galt absolutes Zinsverbot, bei Juden nur gegenüber Juden, von Christen durften die Juden Zinsen nehmen. Das war eine Nische, die gute Geschäfte versprach. Bald leben immer mehr

³³ Judenrechtliche Bestimmungen des IV. Laterankonzils, 1215, in: Schoeps, Julius H./Wallenborn, Hiltrud (Hg.): *Juden in Europa. Ihre Geschichte in Quellen*, Band 1: Von den Anfängen bis zum späten Mittelalter, Darmstadt 2001, S. 115–117, hier S. 115.

³⁴ Zinsverbot für Christen und/oder jüdischer Geldverleih als Verfolgungsgrund: *Horizonte* 2, Braunschweig (Westermann) 2014, S. 100; *Geschichte und Geschehen* 2, Stuttgart (Klett) 2012, S. 153, 155; *Mosaik* 2, München (Oldenbourg) 2012, S. 122 f.; *denk|mal* 2, Braunschweig (Schroedel) 2011, S. 58. In *Forum Geschichte* 2, Berlin (Cornelsen) 2017, taucht dieses Thema nicht mehr auf. Widersprüchlich in *Das waren Zeiten* 2, Bamberg (Buchner) 2014, S. 46.

³⁵ Historisch zutreffend in *Horizonte*, doch die Online-Hilfe zum Pest-Pogrom suggeriert auch wieder die ‚reichen Juden‘. Nur indirekt taucht das Thema in *Geschichte und Geschehen* auf (Ausschluss aus den Zünften), dort steht aber der Wortlaut von Lateran IV (Beschränkung bei den Zinsen) als Quelle zur Verfügung. Vgl. *Horizonte*, Einführungsphase, Braunschweig (Westermann) 2016, S. 142; *Geschichte und Geschehen*, Einführungsphase, Stuttgart (Klett) 2017, S. 65, 67.

³⁶ Horkheimer, Max/Adorno, Theodor W.: *Dialektik der Aufklärung*, Frankfurt am Main 1969, S. 4.

Juden ausschließlich vom Geldverleih.³⁷ Analoges lässt sich auch mit Blick auf den „historischen Überblick“ zur jüdischen Geschichte im Mitteldeutschen Rundfunk konstatieren.³⁸

Zu den Tatsachen: Wenn auch das Geldgewerbe bei Juden im Mittelalter durch ihre beruflichen Einschränkungen in der christlichen Umwelt überproportional vertreten war, so waren die meisten Jüdinnen und Juden jedoch im Handel tätig, auch im Kleinhandel, und umgekehrt gab es de facto kein Zinsverbot für Christen. Ein ‚absolutes Zinsverbot‘ war von der Kirche nicht dauerhaft ausgesprochen worden, die diesbezüglichen Versuche in der Ära des II. und III. Lateranischen Konzils (1139, 1179) blieben weitgehend folgenlos und wurden auf dem IV. Lateranischen Konzil 1215 wieder relativiert (siehe oben). Beim ‚Wucher‘ ging es dann um die Höhe des Zinses.³⁹ Zudem war kirchliches ohnehin nicht weltliches Recht: „Die Christenheit folgte den kanonischen Geboten nicht. [...] Wucher war schlimmste Sünde, doch kein Verbrechen.“⁴⁰ Und die von der Kirche angedrohte Exkommunikation für Wucherer wurde kaum praktiziert, als letzte Rettung davor gab es auch die Möglichkeit einer Bußzahlung an die Kirche, quasi als ‚Ablass‘.

Die Macht des Vorurteils (2): Vom Sozialneid zur Verschwörungstheorie am Beispiel Rathenau

Die vorurteilerzeugende Geldthematik setzt sich in Darstellungen zum 19. Jahrhundert fort, auch in Schulbüchern. Dort werden oft ‚soziale Neidgefühle‘ als ‚wirtschaftlicher Grund‘ für den Antisemitismus im Kaiserreich angeführt, der Sozialneid bezieht sich jedoch zwangsläufig auf eine als unberechtigt empfundene Besserstellung der Juden als ‚Bankiers und Kaufleute‘, weil deren Bevorteilung semantisch eine Benachteiligung der anderen impliziert. Daraus wird dann oft die antisemitische Kontinuität hergeleitet, wenn es zum Beispiel im NS-Kapitel eines Schulbuchs rückblickend heißt: „Der Antisemitismus lässt sich bis ins Mittelalter zurückverfolgen [...]. Als wehrlose Minderheit mussten sie [die Juden; W. G.] immer wieder die Rolle von gesellschaftlichen Sündenböcken spielen. Ihre wirtschaftliche Bedeutung als Händler und Bankiers begünstigte zusätzlich das Entstehen von Gefühlen der Abneigung.“⁴¹ Ohne weitere Erklärung suggeriert der letzte Satz nachvollziehbare, zumindest ‚begünstigende‘ Gründe für den Antisemitismus und mithin eine jüdische Mitschuld daran. Gegenüberstellungen des jüdischen Aufstiegs im Kaiserreich, selbst mit zutreffenden

³⁷ Exodus? – Eine Geschichte der Juden in Europa. Teil 1 der Dokureihe mit Christopher Clark, online unter: <https://www.zdf.de/dokumentation/terra-x/exodus-eine-geschichte-der-juden-in-europa-100.html>, Laufzeit 17'20"-17'39" [12.04.2019].

³⁸ Vgl. Niemetz, Daniel: Gebraucht und verfolgt – Juden im Mittelalter, MDR Zeitreise, online unter: <https://www.mdr.de/zeitreise/weitere-epochen/mittelalter/juden-im-mittelalter-100.html> [12.04.2019].

³⁹ Vgl. Geiger, Geld, 2010; Geiger, „Geldjuden“, 2019. Vgl. auch die Zusammenstellung wissenschaftlicher Literatur in Geiger, Wolfgang/Liepach, Martin (Hg.): AG Deutsch-Jüdische Geschichte im Verband der Geschichtslehrer Deutschlands, online unter: <http://www.juedischegeschichte.de/html/geldverleiher.html> [12.04.2019].

⁴⁰ Fried, Johannes: Zins als Wucher. Zu den gesellschaftlichen Rahmenbedingungen der Predigt gegen den Wucherzins, in: Le Goff, Jacques: Wucherzins und Höllenqualen. Ökonomie und Religion im Mittelalter, Stuttgart 2008, S. 143, 139.

⁴¹ Horizonte II, Sekundarstufe II Hessen, Braunschweig (Westermann) 2010, S. 325. Analysen mit weiteren Beispielen in Liepach/Geiger, Fragen, 2014, S. 148–163.

Erklärungen,⁴² und der Wirtschaftskrisen („Gründerkrach“ usw.) als Grund für die Entstehung des „modernen“ Antisemitismus geben auch der Sündenbocktheorie einen materiellen Untergrund, wenn zudem im Extremfall im Quellenteil des Buches für das ganze 19. Jahrhundert (nach Napoleon) ausschließlich der Antisemitismus dokumentiert wird und im Aufgabenteil die Schülerinnen und Schüler wiederum mit dem Nachvollzug der antisemitischen Argumentation beauftragt werden.⁴³

Grundsätzlich gilt in diesem komplexen Zusammenhang die analytische Feststellung Pingels, „dass nämlich selbst gut gemeinte Hinweise auf integrative wirtschaftliche und kulturelle Leistungen von Juden, die im Schulbuch beschrieben werden, zugleich als Begründung für antisemitische Abwehrhaltungen in der nichtjüdischen Bevölkerung dienen und damit nicht positiv besetzt werden“⁴⁴.

Hinzu kommt oft untergründig eine damit verbundene verschwörungstheoretische Vorstellung von jüdischen „Wirtschaftslenkern“, wie sie mit dem Namen Rothschild par excellence verbunden ist und damals zum Beispiel auch mit dem „Gründerkrach“ 1873 oder später mit dem Ersten Weltkrieg verbunden wurde („Kriegsprofiteure“). Schulbücher sind nicht frei davon. So liest man im Zusammenhang mit der Ermordung Walther Rathenaus in einem Buch: „Rathenau kam aus einer jüdischen Familie und zählte um 1910 zu den Männern, die – wie er selbst sagte – die „wirtschaftlichen Geschicke des Landes lenken“.⁴⁵ Dieses angebliche Selbstzeugnis ist jedoch eine Erfindung antisemitischer Kreise und zirkuliert heute durch das Web, eine Fortschreibung der *Protokolle der Weisen von Zion* mit verfälschtem Bezug auf Rathenaus Brief an die Redaktion der *Neuen Freien Presse* (Wien) vom 25.12.1909, in dem er schrieb: „Dreihundert Männer, von denen jeder jeden kennt, lenken die wirtschaftlichen Geschicke des Kontinents.“⁴⁶ Rathenau bezog sich darin nicht nur nicht mit ein, sondern geißelte vielmehr diese „Oligarchie, die geschlossen ist wie im alten Venedig“. Es ist also das *Gegenteil* dessen, was in dem Schulbuch steht und was dort in Verbindung mit der „jüdischen Herkunft“ Rathenaus suggestiv die antisemitische Verschwörungstheorie reproduziert. Diese Verschwörungstheorie, die Rathenau zu den „300 Juden“ zählte, gehörte seinerzeit offenbar auch zum Motiv für seine Ermordung durch die „Organisation Consul“.⁴⁷

Fazit: Die Ambivalenz von Erkennen und Erkenntnis, Verstehen und Verständnis

Auch über den Nationalsozialismus und den Holocaust hinaus hat sich in allgemeinsten, banalsten Form das Vorurteil von der spezifischen jüdischen Affinität zum Geld erhalten, stets reaktivierbar, wie bezüglich Lehman Brothers, Goldman Sachs oder in der eingangs erwähnten Karikatur mit Hinweis auf die Rothschild-Bank in Verschwörungstheorien zur Finanz- und Eurokrise von 2008. Das Vorurteil existiert vor

⁴² Etwa in Kursbuch Geschichte, Qualifizierungsphase Hessen, Berlin (Cornelsen) 2017, S. 49 f.

⁴³ So Kursbuch Geschichte, Qualifizierungsphase Hessen, Berlin (Cornelsen) 2017, S. 54 f.

⁴⁴ Pingel, Darstellung des Antisemitismus, 2017, S. 10.

⁴⁵ Das waren Zeiten – Neueste Zeit (Sek. I, Gymnasium), Neue Ausgabe Hessen, Bamberg (Buchner) 2015, S. 77.

⁴⁶ Unser Nachwuchs. Ein Schreiben von Walther Rathenau. In: Neue Freie Presse, 25.12.1909, S. 5.

⁴⁷ Vgl. Sabrow, Martin: Der Rathenau-Mord. Rekonstruktion einer Verschwörung gegen die Republik von Weimar, München 1994, S. 151.

allem deshalb weiter, weil es auch im Diskurs des Anti-Antisemitismus immer wieder ungewollt *in der Sache* bestätigt wird: Weil ‚die Juden‘ im Mittelalter gezwungenermaßen Geldverleiher mit hohen Zinsforderungen wurden, waren sie bei den Christen verhasst (und blieben es). Aus dem *Erkennen* (Wuchervorwurf) erfolgt keine vollständige *Erkenntnis* (Wucherkonstrukt), sondern aus dem *Vorurteil der Anklage* (Vorwurf Wucher) wird vielmehr das *Vorurteil der Erklärung* (Verfolgung wegen Wucher). Wenn auch die Verfolgung selbstverständlich verurteilt wird, so wird doch der Wuchervorwurf gar nicht hinterfragt.

Dies gilt auch auf andere Weise für den ‚modernen‘ Antisemitismus. Die gemeinsame Problematik ist die kognitiv und didaktisch nicht klar vollzogene Trennung zwischen intendiertem *Verstehen* und nicht intendiertem *Verständnis*. So wird oft ungewollt das Vorurteil in der Sache weitertransportiert, und diese Gefahr besteht gerade bei antisemitischen Abbildungen. Daraus ergeben sich die Ambivalenzen der didaktischen Vermittlung und in der Wahrnehmung von Schulbuchseiten, die Josef Schuster wohl zu seiner genannten Kritik geführt haben.

Zitiervorschlag Wolfgang Geiger: *Antisemitismus auch im Schulbuch? Zum historischen und pädagogischen Kontext eines gravierenden Vorwurfs*, in: *Medaon – Magazin für jüdisches Leben in Forschung und Bildung*, 13 (2019), 25, S. 1–12, online unter http://www.medaon.de/pdf/medaon_25_geiger.pdf [dd.mm.yyyy].

Zum Autor Geiger, Wolfgang, geb. 1956. Dr. phil. Univ. Frankfurt a.M. 1986, Dr. ès-lettres Univ. Nantes 1996. Gymnasiallehrer für Geschichte und Französisch in Hessen, daneben 2006–2015 Lehraufträge für Geschichte an der Goethe-Universität Frankfurt a.M., 2009–2013 fünfzigprozentige Abordnung an das Pädagogische Zentrum des Fritz-Bauer-Instituts und des Jüdischen Museums Frankfurt. Vorsitzender des Verbandes Hessischer Geschichtslehrerinnen und -lehrer im Verband der Geschichtslehrer Deutschlands seit 2016. Herausgeber der Website www.juedischegeschichte.de, zusammen mit Martin Liepach. Zahlreiche Veröffentlichungen zu historischen Themen zwischen Wissenschaft und Didaktik, auch speziell zur deutsch-jüdischen Geschichte. Mehr auf http://www.wolfgang-geiger-online.de/homepage/Wissenschaft/Autobio_Wissenschaft.htm