

## **Antisemitismus als hegemonialer Diskurs –**

Ein Praxisbericht zum Vibi!-Fachtag zum Thema „Antisemitismus und Migration“

Dr. Z. Ece Kaya & Dr. Olga Zitzelsberger

---

### **1. Einleitung:**

#### **Antisemitismus im globalen Kontext – in Migrationsgesellschaft(en)**

Gramsci schreibt in seinen Gefängnisheften, dass jedes hegemoniale Verhältnis „notwendigerweise [auch] ein pädagogisches Verhältnis [sei]“ (Gramsci 1994, S. 1335) bzw. dass hegemoniale Verhältnisse im besonderen Hinblick auf Fragen der Bildung analysiert und reflektiert werden sollen. Als ein hegemonialer Diskurs<sup>1</sup> gehört Antisemitismus sicherlich nicht nur in den europäischen Migrationsgesellschaften, sondern auch in den sogenannten Herkunftsländern der Migrant\*innen zu solchen hegemonialen Verhältnissen und strukturellen gesellschaftlichen Problemen im Sinne geschichtlicher Kontinuität. Dieser sollte und könnte daher im Sinne von Gramsci mit pädagogischen Kategorien und/oder aus der Perspektive der Bildung ebenfalls betrachtet werden wie mit politischen, soziologischen und psychologischen Erklärungsansätzen. Wie alle ideologischen Diskurse bietet Antisemitismus eine einfache Erklärung zu komplexen Ungleichheitsverhältnissen und legitimiert dadurch das Bestehende. Die Direktorin des Jüdischen Museums Frankfurt, Mirjam Wenzel, konstatiert, dass Antisemitismus „ein Symptom der gesellschaftlichen Umbrüche [sei], die wir gerade erleben und in denen das wieder hervortritt, was nie verschwunden war.“ (2020, o.S.) Dies gilt auch für viele Länder, deren gesellschaftliche Diskurse Antisemitismus als Bestandteil beinhalten bzw. diesen (re)produzieren.

Wie lässt sich aber die Tatsache erklären, dass sich in unterschiedlichen Teilen der Welt latente und offene Zustimmung zu den gleichen antisemitischen Aussagen ergeben, wie etwa eine globale Umfrage der Antidefamation-League zeigte? (ADL 2019, o.S.) Welche Wechselwirkung besteht zwischen der Judenfeindschaft in sogenannten Herkunftsländern und der Judenfeindschaft in der deutschen Migrationsgesellschaft? Welche aktuellen Erscheinungsformen von Antisemitismus weisen geschichtliche Kontinuitäten auf? Wie können im Bildungskontext und in der Lehrer\*innenbildung der Migrationsgesellschaft(en) neue, empathische Zugänge geschaffen werden, um Aufklärung über Antisemitismus, einen angemessenen, sensibilisierten pädagogischen Umgang an Schulen der Migrationsgesellschaft und Solidarität mit und unter Betroffenen von Antisemitismus und Rassismus zu ermöglichen sowie deren gemeinsame Bekämpfung zu etablieren? Dabei sind die Bildner\*innen selbst in die hegemonialen Verhältnisse involviert, können durch ihre machtvollen gesellschaftlichen Positionierungen sowohl zu einer Reproduktion hegemonialer Diskurse beitragen als auch diese dekonstruieren.

Solche Fragen bilden zentrale Aspekte auch für unser im Fachbereich Humanwissenschaften der TU-Darmstadt angesiedeltes Projekt „Vielfalt bildet! Rassismuskritische Bildungsarbeit gemeinsam gestalten“ (Vibi!). Durchgeführt wurde im Rahmen von Vibi! im Januar 2023 ein pädagogischer Fachtag „Antisemitismus und Migration“ (am 28.01.23) mit einem anschließendem Workshop für Jugendliche zum „Israelbezogenen Antisemitismus“ (am 31.01.23) in Zusammenarbeit mit zwei Kooperationspartnern des ViBi!-Projektes – mit der kurdischen Migrantinnenselbstorganisation Roza e.V. (Darmstadt) und der Bildungsstätte Anne Frank (Frankfurt). Die Erkenntnisse aus dieser Bildungsveranstaltung sollen zum

---

<sup>1</sup> Als einen hegemonialer Diskurs kann man in Anlehnung an das Lexikon der Kritischen Diskursanalyse einen Diskurs mit „überwiegenden Einflussmöglichkeiten“ und einer „ausgeprägte[n] Diskursmächtigkeit“ (Jäger/Zimmermann 2010, S. 63) verstehen, der auch gesellschaftsübergreifend Kontinuitäten zeigt und mit ähnlichen diskursiven Strategien reproduziert wird.

Gegenstand der Analyse im Rahmen des folgenden Praxisberichts werden: Mit einem sehr altersgemischtem Publikum wurde zweisprachig in Deutsch und Türkisch darüber diskutiert, inwieweit die Geschichte des Antisemitismus in der Türkei und in Deutschland sich überschneidet und welche Wissenslücken, Wünsche, Bedarfe und Anregungen es gibt und nicht zuletzt welche ‚diskursiven Zwickmühlen‘ (Jäger/Zimmermann 2010, S.47) wie etwa der Nahostkonflikt die Thematisierung von Antisemitismus und Rassismus im gemeinsamen Kontext erschweren und eine Opferkonkurrenz konstruieren.

#### *Zum ‚globalen Antisemitismus‘*

International Holocaust Remembrance Alliance beschreibt Antisemitismus als „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.“ (IHRA 2016) Allerdings wird die reale antisemitische Gewalt in dieser Definition nur begrenzt mit ihren offenen und subtilen Formen sowie in ihrer globalen, weltweit verbreiteten Erscheinung abgebildet. Zu einem ‚globalen Antisemitismus‘ schreibt der Erziehungswissenschaftler Brumlik, dass die Judenfeindschaft nicht nur in den christlich geprägten Gesellschaften eine lange Geschichte hat, sondern „auch die islamische Welt – von westeuropäischen Großstädten, von Paris und Berlin bis hin in den Fernen Osten, nach Indonesien – [...] von Judenhass ergriffen ist.“ (Brumlik 2022, S. 184)

Auch Antisemitismusforscher Salzborn spricht von einem „globalen Antisemitismus“ (2022) bzw. von der Internationalisierung des Antisemitismus als „cultural code“ (ebd., S. 38ff.). Dieser kulturelle Code beinhaltet u.a. Verschwörungsvorstellungen als „ein fester Bestandteil der Weltgeschichte seit der Antike“ (Rensmann 2022, S. 105) sowie als „ein spezifisches Markenzeichen des Antisemitismus“ (ebd., S. 109) mit judenfeindlichen Bildern von vermeintlich „globalen Drahtzieher[n]“ (ebd. S. 107) bzw. „von den ‚Rothschilds‘, von ‚jüdischen Geheimplänen‘, von heimatlosen Juden als kosmopolitische, verschlagene und ‚verschworene Gemeinschaft‘, von der ‚jüdischen Weltverschwörung‘“ (ebd., S. 109) im globalen Kontext. Diese antisemitischen Narrative implizieren eine Bedrohung der jeweiligen ‚ethnischen Nation‘ und fungieren daher als Bestandteil nationalistischer Weltdeutungen (vgl. ebd., S. 114) und autoritärer Ideologien (vgl. ebd., S. 121), weil sie dem Bedürfnis entsprechen, „jemanden persönlich haftbar zu machen für Probleme, die abstrakten oder strukturellen Ursprungs sind“ (ebd.) wie globale Konflikte und Krisen sowie soziale Ungleichheiten innerhalb einer Gesellschaft.

#### *Zum ‚Antisemitismus in der Migrationsgesellschaft‘*

In Bezug auf Deutschland sei aber „in der Tat ein neuartiges Phänomen“ zu beobachten – in der Form von „offen antisemitische[n] Demonstrationen sowie Angriffe[n] auf Synagogen“ (Brumlik 2022, S. 187), wobei „nicht zu übersehen [sei], dass – keineswegs nur in Berlin – junge Männer und Frauen aus immigrantischen Familien aus der Türkei, aus Marokko, Palästina und Syrien bei diesen Demonstrationen deutlich überrepräsentiert waren.“ (Ebd.) Brumlik verweist auf Umfragen, die „belegen, dass die Zustimmung zu israelbezogenen antisemitischen Meinungen bei Deutschen mit Migrationshintergrund signifikant höher ist als bei solchen ohne diesen Hintergrund.“ (Brumlik 2022, S. 188) Auch Küpper konstatiert, dass antisemitische Vorstellungen in den Ländern des Nahosts „generell sehr weit verbreitet [seien], fast unabhängig der Religionszugehörigkeit [-]“ (Küpper 2022, S. 179) und zitiert eine Jugendstudie, die das Ergebnis hat, dass Jüd\*innen den befragten Jugendlichen aus dem Nahost und der Türkei „besonders unbeliebt als Nachbarn“ (ebd., S. 180) seien. Dabei spielen insbesondere rechte Ideologien eine Rolle, wie z.B. die von den Grauen Wölfen, die sich sowohl antisemitisch als auch antikurdisch positionieren und auch in Deutschland einen gewissen Einfluss vor allem bei Jugendlichen ausüben. So äußerte sich ein 16-jähriger, sich als türkischer Muslim und Nationalist bezeichnender Jugendlicher in einer Befragung: „Und ja, die [Jüd\*innen] waren immer gegen uns und deswegen irgendwie, ich bin ja auch, ich bin kein normaler Türke, ich bin Bozkurt also, ich bin so was wie ein türkischer

Nazi. [...] Und die Juden hamm unsere Kinder und Frauen abgeschlachtet zu früheren Zeiten, so wie ich das gehört hab, ja.“ (Schu 2017, S. 93) Jikeli 2022 stellt hingegen anhand Interviews mit kurdischen Interviewten fest, dass bei diesen Befragten antisemitische und verschwörungstheoretische Denkweisen weniger verbreitet seien als in anderen interviewten Gruppen aus der Region und zudem „Parallelen zwischen ihrem Volk und Juden beziehungsweise Israel aufgrund der Wahrnehmung eines gemeinsamen Feindes („die Araber“ oder die Staaten Irak, Syrien, und die Türkei)“ (Jikeli 2022, S. 299) gezogen werden.

Solche Befunde verdeutlichen die Komplexität des Phänomens Antisemitismus und die Notwendigkeit differenzierter Betrachtung für jede antisemitismuskritische Bildungsarbeit in der Migrationsgesellschaft, dürfen aber selbstverständlich nicht dazu instrumentalisiert werden, den in der deutschen Mehrheitsgesellschaft verbreiteten Antisemitismus zu verharmlosen oder in den Hintergrund zu schieben. Aus ethnischen oder religiösen Gründen bestimmten Gruppen pauschal Antisemitismus zuzuschreiben, wie dies in rassistischen Diskursen vielfach geschieht, ist falsch und muss im pädagogischen Kontext vermieden werden. Es ist aber ebenfalls falsch, zu ignorieren, dass Antisemitismus in allen Milieus und Bereichen der Migrationsgesellschaft verbreitet ist, also auch in den Migrant\*innencommunities. Elke Gryglewski, u.a. Leiterin der Gedenkstätte Bergen-Belsen, spricht in diesem Sinne von der Relevanz des Erinnerungsdiskurses, des kritischen Geschichtsbewusstseins sowie von der Notwendigkeit, „tragfähige Bildungskonzepte für die Migrationsgesellschaft“ (Gryglewski 2017) zu entwickeln, die aber dadurch den gesamtgesellschaftlichen Antisemitismus nicht relativieren und Herkunft nicht zu einer permanenten ‚Hilfskategorie‘ in dessen Betrachtung machen (vgl. etwa Jüdisches Museum Berlin o.J.)

Pädagogische Tragfähigkeit beinhaltet in diesem Sinne sowohl die Erforschung der möglichen Ursachen für alle Erscheinungsformen von Antisemitismus als aber auch erfordert ein kritisches Verständnis dessen, dass allein Wissensvermittlung verfestigten antisemitischen Sichtweisen nur bedingt entgegenwirken kann: „Antisemitismus ist demnach nicht nur eine Frage nicht vorhandenen oder falschen Wissens, sondern es handelt sich um tradierte, unbewusste Denk- und Wahrnehmungsmuster, die dem kulturellen Gedächtnis von Gesellschaften eingeschrieben sind. Damit rückt konjunktives, also nicht-reflektiertes, implizites Wissen in den Mittelpunkt von Bildungsbemühungen.“ (Grimm 2021, S. 200) Antisemitische Denkweisen sind bei Jugendlichen seltener verfestigt bzw. sie treten „selten als geschlossenes Weltbild [auf]“ (ebd., S. 201, vgl. auch Johann/Greuel 2021, S. 54), dadurch gestalten sich Räume zur Prävention und Intervention in der antisemitismuskritischen politischen Bildungsarbeit mit Jugendlichen etwas flexibler.

## **2. Problembeschreibung:**

### **Hegemoniale Diskursmacht von tradierten antisemitischen Feindbildern**

Antisemitismus stellt nicht einfach ein „soziales Dominanzverhältnis“ (Guthmann 2022, o.S.) bzw. eine Unterform von Rassismus dar, sondern er ist eine umfassende Welterklärung mit weitreichenden Konsequenzen für Betroffene. Die Gleichsetzung mit anderen Diskriminierungsformen bzw. die Definition von Antisemitismus z.B. als eine rassistische Feindschaft unter anderen führt dazu, dass die spezifischen Aspekte des Antisemitismus (und die weitere Erscheinungsformen von Antijudaismus bis hin zu Verschwörungsideologien und sog. Israelkritik) ausgeblendet oder verharmlost werden: „Jüdinnen und Juden werden auf diese Weise als Betroffene im Land der Judenvernichtung unsichtbar gemacht.“ (Bernstein/Küpper 2022, S. 268) Unreflektierte Vergleiche mit etwa (anti-Schwarzem oder antimuslimischem) Rassismus fungieren dementsprechend als „Teil eines unproduktiven Spiels um Opferkonkurrenzen“ (ebd. S. 269), das „vom Verständnis der Phänomene in ihrem jeweils besonderen Kontext und der wichtigen Frage nach der möglichen Bearbeitung ablenkt“ (ebd.) und „unter Umständen auch zur impliziten Entschuldung antisemitischer Einstellungen führen [kann].“ (Hartmann 2021, S. 238)

### *Verschwörung – das ‚Markenzeichen‘*

Rensmann bezeichnet Antisemitismus als „die historische Verschwörungserzählung überhaupt“ (Rensmann 2021, o.S.) und stellt zudem eine erneute aktuelle Erweiterung der „Grenzen des Sagbaren“ fest: „Antisemitismus [sei] seit Beginn des Jahrtausends in Deutschland und Europa zunehmend Gegenstand (partei-)politischer Mobilisierungen geworden, und dies nicht nur im rechtsextremen und neo-nazistischen Spektrum.“ (Ebd.) Für migrationsgesellschaftliche pädagogische Überlegungen trägt eine Auseinandersetzung mit der Geschichte der Judenfeindschaft in den jeweiligen Ländern eine besondere Relevanz im besonderen Hinblick auf mögliche gemeinsame historische Bestandteile von ‚Antisemitismen‘ wie z.B. das Verschwörungsdenken. Denn das geht mehrere Jahrhunderte zurück und „legitimierte[-] immer wieder Verfolgungen und Ermordungen der vermeintlichen Verschwörer, und insbesondere von Juden – wie etwa im Zuge der Pest im Mittelalter, die Judenfeinde zu einer jüdischen Verschwörung fantasierten.“ (Rensmann 2022, S. 105) Während der globalen Corona-Pandemie wurden solche (antisemitische) Verschwörungsideologien erneut diskursmächtig, wie in meisten globalen Krisen. Im Jahr 2022 hatte 21% der von RIAS dokumentierten antisemitischen Vorfälle in Deutschland (weiterhin) einen verschwörungsideologischen Hintergrund (vgl. RIAS 2022, S. 26). Die antisemitische Zuschreibung einer Übermacht und die fortdauernde Konstruktion „eines ‚ewigen Gegenspielers‘“ (Bernstein/Küpper 2022, S. 278) münden in den Verschwörungsnarrativen etwa zur vermeintlich von Jüd\*innen gezielt gesteuerten Migration (vgl. ebd. S. 276) und werden mit weiteren völkisch-nationalistischen, rassistischen Feindbildern zusammengeführt zur Konstruktion des ‚Deutschen‘ und ‚Nicht-Deutschen‘ bzw. des ‚Eigenen‘ und ‚Fremden‘. Diese Irrationalität ermöglicht antisemitischen Diskursen den Rückgriff auf „entlastende Erklärungsmuster, [...] um komplexe Sachverhalte zu erklären und die eigene Familie, Bezugsgruppe oder die ganze Gesellschaft zu entschulden.“ (Grimm 2021, S. 201) Während die im Rahmen einer EU-Studie befragten Jüd\*innen Antisemitismus als „ein ziemlich oder sogar sehr großes Problem in Deutschland“ (Küpper 2022, S. 174) bezeichneten, werden subtilere oder alltägliche Formen von Antisemitismus im mehrheitsgesellschaftlichen Diskurs entweder nicht anerkannt oder verharmlost.

### *‚Selbstverharmlosung‘ und Abwehr*

Die vage, daher willkürliche, von Widersprüchen geprägte und je nach Epoche und Gesellschaft unterschiedlich konstruierte Vorstellung einer (jüdischen) Weltverschwörung bei gleichzeitiger Ausblendung der globalen Dimension von Antisemitismus führt häufiger in vielen europäischen und außereuropäischen Gesellschaften zu der falschen Annahme, „in einem antisemitismusfreien Sektor zu leben und sich somit nicht mit dem Thema auseinandersetzen zu müssen – am wenigsten bei sich selbst.“ (Meyer 2021, S. 33f.) Meyer stellt diese „Selbstverharmlosung“ am Beispiel von der Schweiz fest: „Erst wenn gespuckt, geschubst, geprügelt, gesprayed, geschossen oder gebombt wird, gilt der Begriff [des Antisemitismus] als gerechtfertigt.“ (Ebd.) Diese ‚Selbstverharmlosung‘ gilt für andere Länder wie die Türkei: Die Vorsitzende der Amadeu-Antonio-Stiftung, Fr. Anetta Kahane stellt Dezember 2019 nach Beteiligung an einer ersten Antisemitismuskonferenz in Istanbul trotz der Legende um das ‚judenfreundliche‘ Land eine fortdauernde antisemitische Grundstimmung fest, „die so selbstverständlich war, dass man sie überhaupt nicht wahrgenommen hat.“ (Zit. nach Kühn 2019, o.S.)

Insofern gehört zu der Auseinandersetzung mit Antisemitismus nicht nur die Thematisierung von Schuldabwehr, sondern auch von Abwehr „gegen das Bewusst-Werden eigener antisemitischer Vorurteile.“ (Rajal 2021, S. 191) Dennoch ist diese Normalisierung und Bagatellisierung der Judenfeindschaft in anderen Ländern nicht gleichzustellen mit der mehrheitsgesellschaftlichen Abwehr im postnationalsozialistischen Deutschland, die im Rahmen der ‚Schuldfrage‘ immer wieder heftige medial-politische Debatten und darin z.T. offensiv und propagandistisch vorgetragene judenfeindliche Affekte hervorruft (vgl. etwa Salzborn 2021). Chernivsky und Lorenz-Sinai konstatieren, dass Lehrkräfte Schwierigkeiten

darin haben, Entstehungsmechanismen von Antisemitismus zu erkennen (vgl. 2022, S. 252)<sup>2</sup> und dass „[d]ie einprägsamen, wenn auch stets brüchigen Verbindungen zur Shoah als Lerngegenstand in ihrer Kindheit und Jugend [...] überwiegend im außerfamiliären Raum [entstehen] und [...] kein Verständnis von Antisemitismus als Gewaltverhältnis hervor[bringen], welches der deutschen Gegenwartsgesellschaft inhärent ist und konkrete Menschen in ihrem Alltag direkt (be)trifft.“ (2022, S. 257) Dabei stellen sie ebenfalls fest, dass Betroffenenperspektiven kaum miteinbezogen werden, insofern solle die Curricula zur Bildung (und Ausbildung) von pädagogischen Professionellen überprüft werden (vgl. ebd.).

### *Nahostkonflikt als (auch) pädagogische Herausforderung?*

Die qualitativen Analysen der Deutsch-Israelischen-Schulbuchkommission zeigen, dass Israel in den Schulbüchern „weit überwiegend nur im Kontext und als Akteur des Nahostkonflikts vorkommt.“ (Sander 2022, S. 404) Rensmann kritisiert, dass „ein entsprechend einseitiges, realitätsverzerrtes Bild nahegelegt [werde], wenn etwa die Rolle und antisemitische Propaganda der Terrororganisation Hamas in Darstellungen des israel-palästinensischen Konfliktes und bei der Motivation von gescheiterten Selbstmordattentäter/-innen ausgeblendet werden oder Juden als illegitime Eindringlinge im Nahen Osten erscheinen.“ (Rensmann 2022, S. 110) Fehlen würden demnach in der schulischen Behandlung des Konflikts angemessene didaktische Perspektiven, die Jüd\*innen nicht „ausschließlich religiös konnotiere[n]“ (Schubert 2021, S. 161), sondern Blicke auf Alltag und Zivilgesellschaft Israels ermöglichen (vgl. Sander 2022, S. 405). Sie sollen klarmachen, „dass in der israelischen (und palästinensischen) Gesellschaft unterschiedliche Positionen in Bezug auf das Zusammenleben existieren“ (Schubert 2021, S. 155). Vermittlung beider (israelischer/palästinensischer) Perspektiven würde dazu führen, dass Täter-Opfer-Konstruktionen widersprochen und für Vielfalt sensibilisiert wird (vgl. Schubert 2022, S. 443f.). Denn eine große Schwierigkeit, die antisemitismuskritische Multiplikator\*innen erleben, sei „die Angst, die Thematisierung von Antisemitismus nach der Shoah insbesondere vom israelbezogenem Antisemitismus, könne zu politisch motivierten Diskussionen über die Situation in Israel und den palästinensischen Gebieten führen.“ (Hartmann 2021, S. 235)

Auch der Begriff ‚Israelkritik‘ ist umstritten, „der es sogar in den Duden geschafft hat, ganz im Gegensatz etwa zu den Begriffen ‚Russlandkritik‘ oder ‚Türkeikritik‘“ (Guthmann 2022, o.S.). Um erkennen zu können, ob und wann Kritik an Israel antisemitisch ist, wurde der 3-D Test entwickelt: Wenn Dämonisierung, Doppelstandards und/oder Delegitimierung stattfindet, wird die Aussage als antisemitisch zugeordnet (vgl. ebd.). Jedoch wird der folgende Bericht u.a. zeigen, dass auch diese Methode nicht in allen konkreten Fällen eine pädagogisch tragbare Antwort liefert. In Bezug auf israelbezogenen Antisemitismus kann zudem festgestellt werden, dass dieser nicht nur mit dem sekundären Antisemitismus der deutschen Mehrheitsgesellschaft, mit Rechtsextremismus und Islamismus etwas zu tun hat, sondern auch in linken oder postkolonialen Diskursen die gleiche Brisanz besitzt (vgl. ebd.). Daraus entstehende Konflikte zwischen Betroffenen von Antisemitismus und Rassismus verhindern z.T. auch eine durchdachte pädagogische Bearbeitung und „spiel[en] vielmehr all jenen in die Hände, die die Auseinandersetzungen und Interventionsanstrengungen ohnehin als überflüssiges Gedöns oder gar als ‚Schuldskult‘ brandmarken.“ (Bernstein/Küpper 2022, S. 285)

### **3. Praxisbericht Fachtag „Antisemitismus und Migration“**

Ausgehend aus der bisher geschilderten theoretischen Rahmung sollte eine antisemitismuskritische Bildung in der Migrationsgesellschaft unseres Erachtens vorrangig möglichst Betroffene und Selbstorganisationen zu Wort kommen lassen. Stimmen aus der antisemitismuskritischen (politischen) Bildungspraxis in den wissenschaftlichen Diskurs einzubringen und wissenschaftliche Erkenntnisse wiederum in

---

<sup>2</sup> In den Einzelinterviews mit Lehrer\*innen wurde eine „vermeintliche Nicht-Greifbarkeit“ (Chernivsky/Lorenz-Sinai 2022, S. 251) des Antisemitismus hervorgehoben: „Man kann nicht sagen, ah, das kam halt daher und deshalb hat sich das so durchgesetzt. Das ist so einfach aus der Luft heraus.“ (Auszug Lehrer\*in-Interview ebd., S. 252)

die pädagogische Praxis miteinfließen zu lassen, ist im Projekt Vibi! ein wichtiges Anliegen. Eine solche Interaktion kann sowohl unterschiedliche Zugänge zum Wissen über die Geschichte und Gegenwart schaffen (wie z.B. über die Geschichte des Antisemitismus in sog. Herkunftsländern) als auch für Aufklärung, Empathie und Solidarität sprechen. Im bundesweiten Programm „Demokratie leben!“ – zu dem auch das Vibi!-Projekt gehört – werden die verstärkte Repräsentation von Betroffenenperspektiven in der antisemitismuskritischen Bildungsarbeit und die Selbstreflexion von allen Beteiligten als besondere Bedarfe formuliert (vgl. Johann/Greuel 2021, S. 57ff.) „Die Förderung von Widerspruchs- oder Ambiguitätstoleranz (vgl. KlGA e.V. 2013), d.h. die Fähigkeit Komplexität und Uneindeutigkeiten aushalten zu können“ (Johann/Greuel 2021, S. 52) stellt ein weiteres Ziel dar.

Diese Ziele erscheinen vor allem im Hinblick auf aktuelle politische Konflikte und mediale Ereignisse auch im Bildungskontext herausfordernd, jedoch sind konkrete pädagogische Gegendiskurse für ein demokratisches und solidarisches Denken über die gesellschaftlichen Zustände und die Ungleichheitsverhältnisse wesentlich. Im Folgenden wird die Diskussion der Ergebnisse des Fachtags unter Berücksichtigung dieser allgemeineren Projektziele und der „Notwendigkeit einer spezifischen Bildungsarbeit gegen Antisemitismus“ (Grimm 2021, S. 200) erfolgen. Nach einer knappen Zusammenfassung der Herangehensweise sowie wesentlicher inhaltlicher Aspekte werden wir zum Schluss versuchen, die Analysekraft des Hegemoniebegriffs nach Gramsci auszuloten.

#### *Zur Zielgruppe und kooperativ/partizipativen Herangehensweise im Vibi!-Projekt*

Zielgruppe des Fachtags waren die Mitglieder von Roza e.V. Hierin zeigte sich eine erste Schwierigkeit der Konzeption: Die Mitglieder von Roza e.V. sind z.T. geflüchtete kurdische Frauen aus der Türkei, die sich – aufgrund nationalistischer Sprachpolitik der türkischen Republik – überwiegend auf türkisch verständigen und – aufgrund der Nicht-Anerkennung und ungenügenden Förderung von Mehrsprachigkeit in der Migrationspolitik Deutschlands – über wenig Deutschkenntnisse verfügen. Entschieden haben wir uns für den ersten, ganztägigen Teil für ein zweisprachiges Format, in dem sowohl die Vibi!-Mitarbeiter\*innen als auch Roza-Mitglieder vorbereitete und simultane Übersetzungsaufgaben übernommen haben. Allerdings wurde diese Entscheidung nachher von einem Teilnehmenden kritisch angemerkt: Gefordert wurden Bildungsangebote in der kurdischen Sprache. Dieser erste Teil der Veranstaltung „Antisemitismus und Migration“ (Vortrag, Buchgespräch/Workshop und Plenumsdiskussion) am 28.01.23 wurde gefolgt von dem zweiten Teil mit einem deutschsprachigen Workshop am 31.01..23 für die jugendlichen Mitglieder, die in Deutschland in die Schule gegangen sind und z.T. an hessischen Hochschulen studieren und somit gute Deutschkenntnisse aufweisen und meist in der türkischen und/oder kurdischen Sprache weniger ‚zu Hause‘ als ihre Eltern.

Die kooperativ/partizipative Herangehensweise im Vibi!-Projekt sieht die Beteiligung von mindestens zwei Kooperationspartner\*innen in der Organisation von Veranstaltungen vor. Am Fachtag nahm neben Roza e.V. auch die Projektakteurin Bildungsstätte Anne Frank teil (Workshop israelbezogener Antisemitismus). Ermöglicht wurde dadurch ein Austausch auf zivilgesellschaftlicher und universitärer Ebene sowie auf der Ebene der politischen Bildung.

#### *Zu den Inhalten und Zielen der Veranstaltung*

Das Datum der Veranstaltung wurde bewusst in die Nähe des Gedenktags 27. Januar (Tag des Gedenkens an die Opfer des Nationalsozialismus, Befreiung des Vernichtungslagers Auschwitz-Birkenau 1945) gerückt, damit ein unmittelbarer Zugang vorhanden ist und der Einstieg ggf. mit Zeitzeug\*innen-Interviews erfolgen kann – ausgewählt wurde die letzte Videobotschaft der Auschwitzüberlebende Esther Bejarano zum Gedenktag 27. Januar im Jahr 2021. Esther Bejarano war mit ihren Auftritten in den Schulen und anderen Bildungsinstitutionen sowie mit ihrem künstlerisch-politischen Engagement gegen

Nazis vor allem den jugendlichen Teilnehmenden bereits bekannt. Im eingangs abgespielten Videobeitrag hört man sie prägnant sagen: „Für uns [Überlebende] ist es unerträglich, wenn wieder Nazi-Parolen gebrüllt und Synagogen angegriffen werden.“ (Bejarano 2021) Bejaranos große Hoffnung sei die Jugend, die ihre Geschichte(n) weitererzählen werde, wenn sie nicht mehr da sei (vgl. ebd.).

Nach diesem Einstieg fand ein Vortrag zum Thema Antisemitismus in der Türkei statt. Der Vortrag begann mit einem Zitat aus einem aktuell in der Türkei zugelassenen Geschichtsschulbuch, in dem behauptet wurde, dass Islam die einzig passende, quasi ‚natürliche‘ Religion für die türkische Nation sei und u.a. Judentum der Weltanschauung der Türk\*innen nicht entspreche. Diese Aussage wurde kontrastiert mit Informationen, die auf eine mehrere tausend Jahre jüdische Geschichte in der Türkei bzw. in Anatolien hinweisen. Ab dem 4. Jahrhundert wurden besondere byzantinische Erlasse für die jüdische Bevölkerung formuliert, die bis in das 14. Jahrhundert zum Großen Pest (während dessen Jüd\*innen als ‚Schuldige‘ dargestellt wurden) teils durch Verbote und Restriktionen teils durch Diskriminierung und Vertreibung umgesetzt wurden. Ab 1453 wurden Jüd\*innen religiöse Freiheiten gewährt und das jüdische Leben florierte mit der Aufnahme der vertriebenen sephardischen Jüd\*innen, die ab 1492 zum Osmanischen Reich geflüchteten. Die sephardischen Jüd\*innen sprachen bis in die 1950er Jahren ‚Judeo-Espanyol‘ und sahen sich der ‚türkischen‘ Gesellschaft verbunden (vgl. Guttstadt 2008, S. 13-31). Allerdings wurden beispielsweise im 17. Jahrhundert die zum Islam konvertierten Jüd\*innen als ‚Dönme‘ beschimpft und die christlich tradierte jüdenfeindliche Denkfigur der vermeintlichen Nicht-Assimilierbarkeit bzw. der ‚ewigen‘ Heimats- und Glaubenslosigkeit trat auch im Osmanischen Reich auf. Über die Zeit der türkischen Republik bis in die Gegenwart ist es im türkischsprachigen Diskurs präsent, dass Personen oder Gruppen vorgeworfen werden, ‚Dönme‘s zu sein und die Zugehörigkeit zur türkisch-muslimischen Gesellschaft nur vorzugeben bzw. diese spalten zu wollen. Die implizierte Bedrohung für die Gesellschaft durch Jüd\*innen und die Zuschreibung der Übermacht als diskursive Strategie ist an diesem Beispiel gut erkennbar.

Den Kern des Vortrags bildete die Darstellung der Geschichte der jüdischen Bevölkerung der Türkei in der NS-Zeit. Der türkische Nationalismus, der nicht nur viele ideologische Anknüpfungspunkte an die NS-Ideologie fand, sondern auch antisemitische Propagandamaterialien des NS-Regimes (wie des Stürmers) trotz proklamierter Neutralität unmittelbar übernahm, indem diese lediglich ins Türkische übersetzt und Namen/Erscheinungen der Figuren leicht angepasst/ergänzt wurden, wie z.B. das Hinzufügen eines Kopftuchs auf die Zeichnung einer ‚deutschen‘ Frau etc. Der antisemitische und rassistische türkische Nationalismus führte in den 1930er Jahren zu Pogromen gegen die jüdische Bevölkerung vor allem in Thrakien, die durch eine ‚Ein Staat-Eine Nation-Eine Sprache‘-Politik des türkischen Staates befeuert wurden. Die türkische Sprache wurde als Zeichen der Integration und als Bekenntnis zur sog. ‚Vaterlandsliebe‘ dargestellt – ein möglicher Anknüpfungspunkt für die Teilnehmende des Fachtags in der Ähnlichkeit der Diskriminierungserfahrungen aufgrund von ‚eigener‘ Sprache. Geschichtliche Anekdoten jüdischer Exilwissenschaftler\*innen sowie anderer jüdischer Geflüchtete in der Türkei wurden vermittelt neben Informationen zu der sog. ‚Vermögenssteuer‘ vom 1941, die sich an alle nicht-muslimischen Bevölkerungsgruppen richtete. Diejenige, die die hohen Steuer nicht bezahlen konnten, wurden enteignet und zum ‚Arbeitslager‘ Aşkale deportiert, wo sie Zwangsarbeit leisten mussten. Entgegen dem offiziellen Selbstbild als vermeintlicher Retter vieler Jüd\*innen aus NS-Deutschland betrug die Zahl der jüdischen Personen im Exil lediglich ca. 500 bis 600 Personen inkl. ihrer Familien. Bei Deportationen von türkischen Jüd\*innen im NS-Deutschland sind keine Interventionen seitens türkischer Diplomaten bekannt.<sup>3</sup>

Zum Schluss wurde die Zeit nach 1945 und die Kontinuität von Antisemitismus bis in die Gegenwart erläutert. Die Zusammenfassung antisemitischer Pogrome und Anschläge ab den 1950er Jahren bis in

---

<sup>3</sup> „2.200 bis 2.500 Juden türkischer Abstammung wurden während des Holocaust in die Vernichtungslager Auschwitz und Sobibor deportiert, weitere 300 bis 400 in die Konzentrationslager Ravensbrück, Buchenwald, Mauthausen, Theresienstadt, Dachau und Bergen-Belsen, wo viele von ihnen ihr Leben verloren. Andere erlagen den Haftbedingungen in den Lagern Drancy und Westerbork, wurden erschossen oder von der Gestapo zu Tode gequält.“ (Guttstadt 2008, S. 481f.)

die islamistisch-nationalistisch geprägte Gegenwart wurde mit einem Kurzfilm mit dem Titel "Jung und jüdisch sein in der Türkei" mit ausgewanderten türkisch-jüdischen Jugendlichen unterstützt. Dass „Antisemitismus [...] in der Türkei offen und ohne nennenswerten Widerspruch in Medien verbreitet [wird]“ (Jikeli 2022, S. 306) wurde anhand dieser Darstellung gut sichtbar. Erwähnt wurde zudem Rechtsextremismus in türkischsprachigen migrantischen Communities am Beispiel der nationalistischen Grauen Wölfe und des islamistischen DITIB, die trotz ihres unterschiedlichen Fokusses sowohl antisemitisch als auch antikurdisch positioniert sind. Der Vortrag wurde gefolgt von einer Buchvorstellung zu „Schulzeit unterm Hitlerbild“ (2016), einem Workshop mit Auszügen aus Zeitzeug\*innenberichten – die ebenfalls zweisprachig vorlagen – und anschließendem Gespräch mit dem Autor des Buches und Erziehungswissenschaftler Benjamin Ortmeier. Das Buch basiert auf Berichten ehemaliger jüdischer Schüler\*innen in Frankfurt bzw. auf ihre Erfahrungen mit der Ausgrenzung, Verfolgung und Ermordung in der NS-Zeit. Dadurch sollte Empathie entwickelt sowie Interesse geweckt werden für eine kritische Betrachtung und Hinterfragung des eigenen Wissens und Sprechens über die NS-Zeit.

Laut Jikeli gehört Antisemitismus zur Normalität auch der türkischen<sup>4</sup> Gesellschaft (vgl. 2022, S. 296), aber zu welcher? Dass die türkische Gesellschaft nicht ausschließlich von Türk\*innen und Muslim\*innen besteht und die Minderheiten des Landes ähnliche Diskriminierungs- und Verfolgungserfahrungen aber auch gegenseitige Vorurteile teilen können, ist ein kritischer Aspekt, der möglicherweise auch in der Wechselwirkung der Judenfeindschaft in Deutschland und in den sog. Herkunftsländern eine Bedeutung hat. Fragen, die in der anschließenden Diskussion an B. Ortmeier von überwiegend jugendlichen Teilnehmenden gestellt wurden, bezogen sich überwiegend auf die Aufarbeitung und Kontinuität der NS-Ideologie und des deutschen/türkischen Nationalismus/Faschismus: „Welche Nachwirkungen hat die faschistische Indoktrination in der NS-Schule für die deutsche Gesellschaft? Welche Gemeinsamkeiten gibt es zwischen faschistischen Ideologien in unterschiedlichen Ländern? Was kann man heute dagegen tun? Welche pädagogische Auswirkungen haben Diskriminierungserfahrungen im Kindes- und Jugendalter? Ist Kapitalismus die Grundlage für (NS-)Faschismus?“

Auch eigene Diskriminierungs- und Rassismuserfahrungen wurden dabei zur Sprache gebracht und nicht überraschender Weise wurde auch eine Frage gestellt zum Nahostkonflikt: „Kann die Zweideutigkeit der türkischen Israelpolitik als Doppelmoral verstanden werden, weil einerseits der Nahostkonflikt instrumentalisiert und andererseits die eigene Bevölkerung unterdrückt wird?“ Die Diskussion dieser Frage wurde zum zweiten Teil verschoben, da die Lektüre der Berichte und das Gespräch von allen Teilnehmenden bereits als sehr intensiv wahrgenommen wurden. Der Workshop im zweiten Teil an einem zweiten Tag lief diskussionsreich, da das Thema nun der israelbezogene Antisemitismus bzw. der Nahostkonflikt war. Bildungsreferentin der Kooperationspartnerin Bildungsstätte Anne Frank, Awa Yavari, übernahm die Workshopleitung. Ziel des Workshops sei die kritische Selbstreflexion, so Yavari, die anhand eines interaktiven Einstiegs und einer Medien-/Bildanalyse ermöglicht werden sollte. Bilder zeigten unterschiedliche antisemitische Aussagen/Darstellungen aus rechtsextremen und islamistischen Demonstrationen, aber auch Szenen aus hegemonialen Medien. Verschwörungsideologien und weitere antisemitische Strategien wie die Externalisierung („Andere sind Antisemit\*innen“) werden kurz zusammengefasst und das ‚Täter-Opfer-Zuschauende-Modell‘ diskutiert. Festzustellen war unter den teilnehmenden Jugendlichen ein Wissensmangel zur Gründungsgeschichte und Staatsform Israels, dadurch z.B. Verteidigung der (antisemitischen) Parolen „Apartheid Israel“ und/oder „Kindermörder Israel“ – Diskussion lief eher oberflächlich, aber respektvoll. Es gab einen Kommentar einer teilnehmenden Jugendlichen zur 3D-Methode (Dämonisierung-Delegitimierung-Doppelstandards): Doppelstandards gebe es bei ihnen nicht, weil sie den türkischen Staat genauso kritisieren würden wie den israelischen Staat, weil sie sich allgemein gegen das Konzept der Nationalstaaten positionieren würden. Die Referentin meinte, die Methode für komplexe Situationen in der Tat eng bleibe.

---

<sup>4</sup> Jikeli spricht an der Stelle allgemein von Gesellschaften in der Region Nahost.



In der anschließenden Diskussion wurde folgende Anmerkung geäußert: „Was hat das Thema mit uns eigentlich zu tun? Wir sind doch keine Antisemit\*innen.“ Diese Anmerkung zeigt die große Diskurswirkung abwehrender Argumentationen in der Migrationsgesellschaft. Antisemitismus und Rassismus können aber nicht allein durch gegenseitige Akzeptanz der Leiderfahrungen sondern vielmehr durch Solidarität und Aufklärung angemessener und pädagogisch tragfähiger bekämpft werden. Das von den in der Türkei und in Deutschland von Rassismus betroffenen kurdischen Teilnehmenden gezeigte Mitgefühl war dabei allerdings nicht zu übersehen: „Das alles macht mich jetzt noch mehr traurig als ich schon war.“ Auch die Sorge wurde geäußert, dass die Mitmenschen durch eigene Sprechweisen und Handlungen verletzt werden könnten. Die Ähnlichkeiten in der Diskriminierungs- und Verfolgungserfahrung wurden von den Teilnehmenden wiederholt genannt – wobei hier die Gefahr besteht, dass unreflektierte Vergleiche mit den NS-Verbrechen und/oder eine „Überidentifikation“ (vgl. Grimm 2021, S. 209) mit den jüdischen Opfern des NS stattfinden können und der Eindruck entsteht, dass die Unterscheidung von Israel als Staat und den jüdischen Menschen in Deutschland trotz mehrfacher Nennung inhaltlich nur vage formuliert wird.

Trotz der regen Teilnahme an der Veranstaltung mit insgesamt ca. 30 Personen in unterschiedlichem Alter waren es überwiegend die jugendlichen Mitglieder, die sich zum Thema selbstbewusster und offener äußerten, was auch auf die mögliche Wirkung der schulischen Bildung und Sozialisation in Deutschland hindeutet, im deren Rahmen sich die jugendlichen Teilnehmende (Schüler\*innen sowie Student\*innen) mehr kritisches Wissen aneignen konnten. Im Vergleich hierzu erfuhren andere Teilnehmende während ihrer Schulzeit eine türkisch-nationalistische Schulbildung, die einst die indoktrinierende NS-Erziehung nachahmte und alle Minderheiten des Landes zu potentiellen Feinden des türkischen ‚Volkes‘ erklärte.

#### **4. Fazit/Ausblick:**

##### **Mit Gramsci gegenhegemoniale pädagogische Diskurse formulieren**

Wie können durch Bildungsveranstaltungen Betroffene gestärkt und hegemoniale Zustände destabilisiert werden? Welche Rolle spielen hierbei Pädagog\*innen/Lehrer\*innen und wie muss deren Selbstreflexion gefördert werden, um Gegenpositionen diskursfähig und hörbar zu machen? Anders formuliert fragen wir zum Schluss danach, wie dem Antisemitismus als einem hegemonialen Diskurs im pädagogischen Kontext und im Kontext der Lehrer\*innenbildung der Migrationsgesellschaft ‚hegemonial‘ entgegengewirkt werden kann. In Anlehnung an ideologiekritische Überlegungen von Gramsci kann einerseits argumentiert werden, dass die kritische Analyse von ideologischen hegemonialen Diskursen wie des Antisemitismus auch eine Analyse ihrer Strategien der Reproduktion durch die Zeit beinhalten sollte. „Dass man den Namen Ideologie sowohl der notwendigen Superstruktur einer bestimmten Struktur als auch den willkürlichen Hirngespinnsten bestimmter Individuen gibt“ (Gramsci 2004, S. 129), macht es notwendig, dass diese Bedeutungen voneinander unterschieden und kritisch hinterfragt werden, um ihre Wirkungsmacht zu dekonstruieren und sie als menschenfeindlich zu delegitimieren. Andererseits geht es aber beim Antisemitismus als eines globalen Phänomens nicht nur um fehlendes Wissen, sondern um die in diesem Beitrag exemplarisch zusammengefassten, weltumfassenden, irrationalen Denk- und Handlungsweisen.

Da „antisemitische, nicht-antisemitische und anti-antisemitische Anschauungen nebeneinander bestehen“ (Grimm 2021, S. 203), sollten neben Wissensvermittlung mündige Denk- und Urteilsmöglichkeiten gefördert (vgl. ebd., S. 211) und pädagogische Räume geboten werden, die „Nachfragen, Unklarheiten und Unsicherheiten [...] bearbeiten [und] für alle Beteiligten die Zugangsmöglichkeiten eröffne[n], um die Mechanismen und Funktionen von Antisemitismen erkennen, benennen und begründet zurückweisen zu können.“ (Müller 2021, S. 222) Vermittlung von Selbstreflexion zielt darauf, „Widersprüche in [eigenem] Denken zu reflektieren“ (Bernstein zit. nach ebd., S. 223) und darauf, dass über die Ge-

schichte, Widersprüche, Irrationalitäten und Strategien des Antisemitismus aufgeklärt wird und Betroffenenperspektiven Ausgangspunkt pädagogischer und erziehungswissenschaftlicher Überlegungen werden. Denn „Erziehung als das ‚Resultat der Erfahrungen anderer‘<sup>5</sup> hat zu ihrer wesentlichen Aufgabe den Transfer von Erfahrungen“ (Bernhard 2007, S. 143) und kann dadurch auch „eine Dynamik [mitschaffen], die für die Verschiebungen der Macht- und Hegemonieverhältnisse anfällig sind.“ (ebd., S. 145) Die Wissenschaft „stellt ihre fruchtbare Wirksamkeit und Lebenskraft unter Beweis, dass sie [...] ein für alle Male zeigt, dass diese Fragen falsche Probleme sind“ (Gramsci 2004, S. 140), die im vorliegenden Fall antisemitische Ideologien aufzuwerfen meinen.

---

## Literaturverzeichnis

Anti-Defamation League (ADL) (2019): Global 100 [Globale Umfrage zu antisemitischen Einstellungen der Bevölkerung von 101 Ländern]. <https://global100.adl.org/map> [17.09.23]

Bernhard, Armin (2007): Pädagogische Grundverhältnisse. Die Relevanz Antonio Gramscis für eine emanzipative Pädagogik. In: A. Merckens, R. Diaz (Hrsg.): Mit Gramsci arbeiten. Texte zur politisch-praktischen Aneignung Antonio Gramscis, Hamburg: Argument, S. 141–156.

Gramsci, Antonio (1994): Gefängnishefte. Kritische Gesamtausgabe, Hamburg: Argument.

Gramsci, Antonio (2004): Erziehung und Bildung. Hrsg. im Auftrag des Instituts für Kritische Theorie von Andreas Merckens. Gramsci-Reader, Hamburg: Argument.

Bejarano, Esther (2021): Videobotschaft zum 76. Gedenktag des Holocaust. <https://www.tagesschau.de/multimedia/sendung/tagesthemen/video-815809.html> [17.09.23]

Bernstein, Julia/Küpper, Beate (2022): Antisemitismus – Rassismus: Gemeinsamkeiten und Unterschiede. In: J. Bernstein, M. Grimm, S. Müller (Hrsg.): Schule als Spiegel der Gesellschaft. Antisemitismen erkennen und handeln, Frankfurt a.M.: Wochenschau, S. S. 265–287.

Brumlik, Micha (2022): Globaler Antisemitismus. In: J. Bernstein, M. Grimm, S. Müller (Hrsg.): Schule als Spiegel der Gesellschaft. Antisemitismen erkennen und handeln, Frankfurt a.M.: Wochenschau, S. 184–197.

Chernivsky, Marina/Lorenz-Sinai, Friederike (2022): „Und ich wusste nicht, dass es das gibt.“ Zur Bedeutung von Kollektivbiografie und Antisemitismusverständnissen von Lehrer/-innen für den Umgang mit Antisemitismus an Schulen. In: J. Bernstein, M. Grimm, S. Müller (Hrsg.): Schule als Spiegel der Gesellschaft. Antisemitismen erkennen und handeln, Frankfurt a.M.: Wochenschau, S. 242–261.

Gryglewski, Elke (2017): Erinnerung und Geschichtsbewusstsein in der Migrationsgesellschaft. Eine Momentaufnahme, in: Meron Mendel und Astrid Messerschmidt (Hrsg.): Fragiler Konsens. Antisemitismuskritische Bildung in der Migrationsgesellschaft, Frankfurt a.M./NY: Campus, S. 187–199.

Guttstadt, Corry (2008): Die Türkei, die Juden und der Holocaust. Berlin: Assoziation A.

Grimm, Marc (2021): Qualitätskriterien von Unterrichtsmaterialien für die Bildung gegen Antisemitismus. Die Thematisierung von Emotionen. In: M. Grimm, S. Müller (Hrsg.): Bildung gegen Antisemitismus. Spannungsfelder der Aufklärung, S. 198–213.

Guthmann, Shila (2022): Jessica Hoyer: Die „Causa Mbembe“ – Antisemitismus und Postkolonialismus. Aktionswochen gegen Antisemitismus vom 05.04.2022. <https://www.amadeu-antonio-stiftung.de/jessica-hoyer-die-causam-bembe-antisemitismus-und-postkolonialismus-83087/> [17.09.23]

IHRA (2016): What is Antisemitism? <https://www.holocaustremembrance.com/resources/working-definitions-charters/working-definition-antisemitism> [17.09.2023]

Hartmann, Deborah (2021): Antisemitismus und Shoah in der Bildungsarbeit: Problemfelder, Herausforderungen und Chancen. In: M. Grimm, S. Müller (Hrsg.): Bildung gegen Antisemitismus. Spannungsfelder der Aufklärung, S. 232–248.

---

<sup>5</sup> Gramsci zit. in Bernhard 2007, S. 142f.

- Jäger, Siegfried/Zimmermann, Jens (Hrsg.) (2010): Lexikon der Kritischen Diskursanalyse. Eine Werkzeugkiste, Münster: Unrast.
- Jikeli, Günther/Stoller, Kim Robin/Allouche-Benayoun, Joëlle (Hrsg.) (2013): Umstrittene Geschichte. Ansichten zum Holocaust unter Muslimen im internationalen Vergleich, Frankfurt a.M./NY: Campus.
- Jikeli, Günther (2022): Antisemitismus unter Muslim/-innen in Deutschland. In: J. Bernstein, M. Grimm, S. Müller (Hrsg.): Schule als Spiegel der Gesellschaft. Antisemitismen erkennen und handeln, Frankfurt a.M.: Wochenschau, S. 288–313.
- Johann, Tobias/Greuel, Frank (2021): Die pädagogisch-präventive Bearbeitung aktueller Erscheinungsformen des Antisemitismus im Bundesprogramm „Demokratie leben!“ Inhaltliche Schwerpunkte, pädagogische Konzepte, zentrale Herausforderungen. In: M. Grimm, S. Müller (Hrsg.): Bildung gegen Antisemitismus. Spannungsfelder der Aufklärung, S. 44–63.
- Jüdisches Museum Berlin (o.J.): Historisches Lernen in der Migrationsgesellschaft. Dokumentation der Arbeitsgruppe zum Thema Erinnerung und Migrationsgesellschaft. <https://www.jmberlin.de/arbeitsgruppe-historisches-lernen-in-der-migrationsgesellschaft> [17.09.2023]
- Kühn, Tobias (2019): „Der Hass ist offensichtlich“ – Anetta Kahane über eine Antisemitismus-Konferenz in Istanbul, 19.12.2019. <https://www.juedische-allgemeine.de/juedische-welt/der-hass-ist-offensichtlich/> [17.09.2023]
- Küpeli, Ismail (2020): Der türkische Nationalismus als antipluralistische Ideologie. In: Jander, Martin/Kahane, Anetta (Hrsg.): Gesichter der Antimoderne. Gefährdungen demokratischer Kultur in der Bundesrepublik Deutschland. Baden-Baden: Nomos Verlag, S. 305–318.
- Küpper, Beate (2022): Antisemitische Einstellungen in der Bevölkerung. Empirische Befunde aus aktuellen Meinungsumfragen. In: J. Bernstein, M. Grimm, S. Müller (Hrsg.): Schule als Spiegel der Gesellschaft. Antisemitismen erkennen und handeln, Frankfurt a.M.: Wochenschau, S. 171–183.
- Meyer, Thomas (2021): Was soll an meiner Nase bitte jüdisch sein? Über den antisemitismus im Alltag, Zürich: Elster & Salis AG.
- Ortmeyer, Benjamin (2016): Schulzeit unterm Hitlerbild. Analysen, Berichte, Dokumente. Frankfurt a.M.: Fischer Taschenbuch
- Rensmann, Lars (2022): Das Phantasma der Weltverschwörung: Konspirationsmythen und Antisemitismus in Zeiten von globaler Demokratie- und Coronakrise, In: J. Bernstein, M. Grimm, S. Müller (Hrsg.): Schule als Spiegel der Gesellschaft. Antisemitismen erkennen und handeln, Frankfurt a.M.: Wochenschau, S. 105–130.
- Rensmann, Lars (2021): Israelbezogener Antisemitismus. Formen, Geschichte, empirische Befunde. <https://www.bpb.de/themen/antisemitismus/dossier-antisemitismus/326790/israelbezogener-antisemitismus/> [17.09.2023]
- Recherche- und Informationsstelle Antisemitismus (RIAS) (2022): Antisemitische Vorfälle in Deutschland. Jahresbericht. [https://report-antisemitism.de/documents/Antisemitische\\_Vorfaelle\\_in\\_Deutschland\\_Jahresbericht\\_RIAS\\_Bund\\_2022.pdf](https://report-antisemitism.de/documents/Antisemitische_Vorfaelle_in_Deutschland_Jahresbericht_RIAS_Bund_2022.pdf) [17.09.2023]
- Salzborn, Samuel (2020): Globaler Antisemitismus. Eine Spurensuche in den Abgründen der Moderne, Weinheim/Basel: Beltz-Juventa.
- Sander, Wolfgang (2022): Israel als Themenfeld schulischer politischer Bildung. In: J. Bernstein, M. Grimm, S. Müller (Hrsg.): Schule als Spiegel der Gesellschaft. Antisemitismen erkennen und handeln, Frankfurt a.M.: Wochenschau, S. 401–409.
- Schu, Anke (2017): Intergenerationelle Narrative muslimischer Jugendlicher, in: Mendel, Meron/Messerschmidt, Astrid (Hrsg.): Fragiler Konsens. Antisemitische Bildung in der Migrationsgesellschaft, Frankfurt/NY, S. 77-100.
- Schubert, Kai E. (2022): Pädagogische Auseinandersetzungen mit dem Nahostkonflikt: Adressierungen von israelbezogenem Antisemitismus. In: J. Bernstein, M. Grimm, S. Müller (Hrsg.): Schule als Spiegel der Gesellschaft. Antisemitismen erkennen und handeln, Frankfurt a.M.: Wochenschau, S. 441–458.
- Schubert, Kai E. (2021): Israelbezogener Antisemitismus – eine Herausforderung für die Bildungsarbeit. In: M. Grimm, S. Müller (Hrsg.): Bildung gegen Antisemitismus. Spannungsfelder der Aufklärung, S. 151–166.
- Wenzel, Mirjam (2020): „Wir sind ein Museum ohne Mauern“. Interview mit Uni-Report der Universität Frankfurt vom 29.10.2020. <https://aktuelles.uni-frankfurt.de/gesellschaft/mirjam-wenzel-im-interview-wir-sind-ein-museum-ohne-mauern/> [17.09.2023]