

V&R Academic

Eckert. Expertise
Georg-Eckert-Institut für internationale
Schulbuchforschung

Band 3

Herausgegeben von
Eckhardt Fuchs

Redaktion
Roderich Henry und
Wibke Westermeyer

Martin Liepach / Dirk Sadowski (Hg.)

Jüdische Geschichte im Schulbuch

Eine Bestandsaufnahme anhand aktueller
Lehrwerke

V&R unipress



Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

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

ISBN 978-3-8471-0371-4

ISBN 978-3-8470-0371-7 (E-Book)

© 2014, V&R unipress in Göttingen / www.vr-unipress.de

Alle Rechte vorbehalten. Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.

Printed in Germany.

Titelbilder (von links oben im Uhrzeigersinn): Disputation zwischen christlichen und jüdischen Gelehrten, Holzschnitt von Johann von Armssheim (1483), Soncino Blätter, Berlin 1929; Moses Mendelsohn (1729 – 1786), in: Ludwig Bechstein (Hg.): Zweihundert deutsche Männer in Bildnissen und Lebensbeschreibungen. Leipzig 1857, © ULB Sachsen-Anhalt, Bild 1345255 (<http://digital.bibliothek.uni-halle.de/hd/content/pageview/1345255>); Aufstand im Warschauer Ghetto, Fotograf Jürgen Stroop, 1943, © Bundesarchiv, Bild 183 – 41636 – 0002; Walther Rathenau, © Bundesarchiv, Bild 183-L40010.

Druck und Bindung: CPI buchbuecher.de GmbH, Birkach

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier.

Inhalt

Vorwort der Herausgeber	7
Siegmar Sachse Altes Israel und antikes Judentum	13
Wolfgang Geiger Das Mittelalter	39
Dirk Sadowski Frühe Neuzeit, Aufklärung und Emanzipation	67
Martin Liepach Das Kaiserreich	83
Martin Liepach Weimarer Republik	99
Sinja Strangmann Entrechtung, Verfolgung und Vernichtung (1933 – 1945)	115
Schulbuchverzeichnis (nach Kapiteln geordnet)	139

Vorwort der Herausgeber

Der vorliegende Sammelband ist ein Ergebnis des Kooperationsprojekts »Jüdische Geschichte in deutschen Schulbüchern« des Georg-Eckert-Instituts und des Pädagogischen Zentrums des Fritz Bauer Instituts und des Jüdischen Museums Frankfurt. Schulbuchforschung und Untersuchungen zur Darstellung jüdischer Geschichte in den Schulbüchern der Bundesrepublik Deutschland haben eine längere Geschichte. Bereits 1963 publizierten Saul B. Robinsohn und Chaim Schatzker ihre Studie *Jüdische Geschichte in deutschen Geschichtslehrbüchern*, die die Ergebnisse ihrer Untersuchung über bundesrepublikanische Schulgeschichtsbücher der Volks- und Oberschule enthält.¹ Die Bundeszentrale für politische Bildung veröffentlichte 1981 die Studie Chaim Schatzkers *Die Juden in den deutschen Geschichtsbüchern*.² Von 1981 bis 1985 bestand eine deutsch-israelische Schulbuchkommission. Ihr gehörten 18 Wissenschaftler, Historiker und Geografen aus beiden Ländern an. Nach der Analyse der Schulbücher in Deutschland und Israel formulierten sie auf der Grundlage der Ergebnisse (»Befunde«) Empfehlungen, von denen sich künftig Verlage, Schulbuchautoren und Lehrer leiten lassen sollten. Die insgesamt 13 Empfehlungen haben teils epochenspezifischen, teils epochenübergreifenden Charakter und wurden

1 Saul Robinsohn und Chaim Schatzker, *Jüdische Geschichte in deutschen Geschichtslehrbüchern*, Braunschweig: Limbach, 1963. Die Publikation erschien in der Schriftenreihe des internationalen Schulbuchinstituts, eines Vorläufers des Georg-Eckert-Instituts.

2 Chaim Schatzker, *Die Juden in den deutschen Geschichtsbüchern. Schulbuchanalyse zur Darstellung der Juden, des Judentums und des Staates Israel*, Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 1981.

in der Schriftenreihe des Georg-Eckert-Instituts veröffentlicht.³ Die letzte umfassende Analyse zur Darstellung jüdischer Geschichte, insbesondere mit Blick auf die Umsetzung der deutsch-israelischen Schulbuchempfehlungen, nahm das Kommissionsmitglied Wolfgang Marienfeld vor. Seine Veröffentlichung aus dem Jahr 2000 enthält die Ergebnisse der Auswertung von Schulgeschichtsbüchern aus den 1990er Jahren.⁴

Die Ergebnisse der deutsch-israelischen Schulbuchkommission griff zu Beginn des 21. Jahrhunderts eine Kommission des Leo Baeck Instituts auf. Diese führte den Gedanken der unterrichtlichen Anknüpfung deutsch-jüdischer Geschichte an bestehende Lehrpläne fort. Die 2003 erschienene Schrift *Deutsch-jüdische Geschichte im Unterricht. Orientierungshilfe für Lehrplan- und Schulbucharbeit sowie Lehrerbildung und Lehrerfortbildung* listete entlang der klassischen Schulbuchabschnitte und -epochen grundlegende Inhalte auf, die es ermöglichen sollen, deutsch-jüdische Geschichte als Teil der allgemeinen deutschen aber auch europäischen Geschichte in den Unterricht zu integrieren. Die Orientierungshilfe erfuhr die ausdrückliche Empfehlung der Kultusministerkonferenz. Eine aktualisierte Neuauflage erschien im Jahr 2011.⁵

Anfang 2011 konstituierte sich die deutsch-israelische Schulbuchkommission neu. Neben einer Bestandsaufnahme der derzeitigen Lehrwerke sollen perspektivische Empfehlungen für einen zeitgemäßen, an den ge-

3 *Deutsch-israelische Schulbuchempfehlungen. Zur Darstellung der jüdischen Geschichte sowie der Geschichte und Geographie Israels in Schulbüchern der Bundesrepublik Deutschland. Zur Darstellung der deutschen Geschichte und der Geographie der Bundesrepublik Deutschland in israelischen Schulbüchern*, Braunschweig: Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung, 1985; vgl. auch Chaim Schatzker, »Was hat sich verändert, was ist geblieben? Analyse von seit 1985 in der Bundesrepublik Deutschland erschienenen Geschichtslehrbüchern für die Sekundarstufe I und II bezüglich ihrer Darstellung jüdischer Geschichte«, in: *Deutsch-israelische Schulbuchempfehlungen*, 2., erw. Auflage, Frankfurt/Main: Diesterweg, 1992, S. 42 – 71.

4 Wolfgang Marienfeld, *Die Geschichte des Judentums in deutschen Schulbüchern*, Hannover: Univ., Fachbereich Erziehungswiss., 2000. Vgl. auch ders., »Jüdische Geschichte im deutschen Schulbuch im historischen Vergleich zwischen Gegenwart und kaiserlichem Deutschland«, in: *Internationale Schulbuchforschung* 28, 2006, S. 139 – 161.

5 Leo Baeck Institut – Kommission für die Verbreitung deutsch-jüdischer Geschichte (Hg.), *Deutsch-jüdische Geschichte im Unterricht. Eine Orientierungshilfe für Schule und Erwachsenenbildung*, 2., erw. u. aktual. Fassung, Frankfurt/Main: Freunde und Förderer des Leo Baeck Instituts e.V., 2011.

sellschaftlichen Erfordernissen orientierten Geschichtsunterricht erarbeitet werden.⁶ Fast zeitgleich entstand das Projekt »Jüdische Geschichte in deutschen Schulbüchern« in Kooperation zwischen dem Georg-Eckert-Institut und dem Pädagogischen Zentrum des Fritz Bauer Instituts und des Jüdischen Museums Frankfurt. Die Untersuchungen in beiden Projekten erfolgten nicht parallel, sondern komplementär. Einzig der Beitrag von Sinja Strangmann in diesem Band lehnt sich an Untersuchungen an, die für die deutsch-israelische Schulbuchkommission durchgeführt wurden.

Die Einteilung der hier vorgelegten Bestandsaufnahmen folgt im Prinzip einer weithin klassischen Periodisierung entlang der Schulbuchkapitel und weicht damit von anderen denkbaren Periodisierungen, wie beispielsweise der vierschriftigen Einteilung der deutsch-israelischen Schulbuchkommission der 80er Jahre (Antike – Mittelalter und Frühe Neuzeit – Die moderne Welt: Von der Aufklärung bis zum Ende des Zweiten Weltkrieges – Die Zeit nach 1945) ab. Siegmар Sachse untersucht die Darstellung des alten Israel und des antiken Judentums, Wolfgang Geiger analysiert die Präsentation mittelalterlicher jüdischer Geschichte in den Schulbüchern. Jüdische Geschichte in der Frühen Neuzeit, jüdische Aufklärung und Emanzipation (bis 1848) sind Thema des Aufsatzes von Dirk Sadowski. Die beiden Beiträge von Martin Liepach behandeln jüdische Geschichte im Kaiserreich und in der Weimarer Republik. Der abschließende Aufsatz von Sinja Strangmann widmet sich der Darstellung von Verfolgung und Vernichtung der Juden zur Zeit des Nationalsozialismus in den Schulbüchern. Alle Beiträge untersuchen die Darstellung jüdischer Geschichte sowohl im Hinblick auf historisch-inhaltliche Einordnungen und Interpretationen als auch unter vermittlungspolemischem Aspekt. Aus redaktionellen Gründen wird die jüdische Geschichte in Deutschland und Europa nach 1945 in diesem Band nicht behandelt.⁷

Da die – teils sehr umfangliche und fast ausschließlich im Kontext der Geschichte des Nahostkonflikts erfolgende – Darstellung Israels einen zentralen Gegenstand der Arbeit der deutsch-israelischen Schulbuchkom-

6 Vgl. Dirk Sadowski, »Zur Arbeit der neuen deutsch-israelischen Schulbuchkommission«, in: *Zeitschrift für Didaktik der Gesellschaftswissenschaften* 4, 2013, S. 126 – 130.

7 Eine Analyse zu diesem Zeitabschnitt bieten Martin Liepach und Wolfgang Geiger, *Fragen an die jüdische Geschichte. Darstellungen und didaktische Herausforderungen*, Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verlag, 2014.

mission bildet und die Publikation der diesbezüglichen Untersuchungsergebnisse für das Jahr 2015 vorgesehen ist, wurde hier auf die Erarbeitung eines entsprechenden Beitrages verzichtet.

Weiterhin Gültigkeit hat sicherlich die von der ersten deutsch-israelischen Schulbuchkommission ausgesprochene und von der Kommission des Leo Baeck Instituts aufgegriffene Empfehlung, eine Darstellungsperspektive zu vermeiden, die Juden »ausschließlich als Objekte und Opfer der Geschichte erscheinen« lässt.⁸ Die Tatsache, dass jüdische Geschichte auch weiterhin überwiegend als Opfergeschichte erzählt wird, ist ein wesentlicher Befund, der sich durch die einzelnen Beiträge zieht. Nachdrücklich erforderlich ist die Umsetzung eines Perspektivwechsels und die angemessene Berücksichtigung einer jüdischen Innensicht. Auch gilt es, den »Perioden relativ konfliktlosen Mit- und Nebeneinanders von Juden und Nichtjuden stärkeres Gewicht« zu verleihen.⁹ Hiermit soll der Tendenz entgegengewirkt werden, dass Ausgrenzung und Verfolgung von Juden als zwangsläufig wahrgenommen werden.

Die Bestandsaufnahme der Darstellung jüdischer Geschichte in den Schulbüchern ist nicht als »Schulbuchschelte« gedacht. Schulbücher sind eine »Art Seismograph für das jeweils auf gesellschaftlichem *common sense* beruhende hegemoniale Wissen«¹⁰, »Schulbuchwissen« ist dementsprechend gesellschaftlich konsensfähiges Wissen. Schulbücher lassen sich auch als eine Ausdrucksform von Geschichtskultur deuten. Die Analyse gibt daher Aufschluss über die geschichtskulturelle Wahrnehmung von Juden und der gemeinsamen Geschichte am Beispiel deutscher Schulbücher.

Die Beiträge in diesem Band basieren auf einem weitgehend einheitlichen Untersuchungssample. Für die Analyse wurden insgesamt 84 im Hinblick auf Verlage und Schulform repräsentative Schulbücher der Sekundarstufe I ausgewertet, die in den Bundesländern Baden-Württemberg¹¹, Bayern,

⁸ *Deutsch-israelische Schulbuchempfehlungen*, 2., erw. Auflage, 1992, S. 26.

⁹ Ebd.

¹⁰ Simone Lässig, »Wer definiert relevantes Wissen? Schulbücher und ihr gesellschaftlicher Kontext«, in: Eckhardt Fuchs, Joachim Kahlert und Uwe Sandfuchs (Hg.), *Schulbuch konkret. Kontexte Produktion Unterricht*, Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2010, S. 199 – 215, hier S. 207.

¹¹ Für den Beitrag von Sinja Strangmann wurden an nordrhein-westfälischen Schulen zugelassene Bücher anstelle derjenigen aus Baden-Württemberg ausgewertet.

Brandenburg¹², Niedersachsen und Sachsen zugelassen sind bzw. zum Zeitpunkt des Projektbeginns zugelassen waren. Dabei wurden gleichermaßen Bücher sowohl aus dem Gymnasial- als auch aus dem Haupt- und Realschulbereich berücksichtigt. Die genaue Angabe der für die einzelnen Beiträge untersuchten Schulbücher sowie die entsprechenden bibliografischen Informationen befinden sich im Anhang.

12 Viele der in Brandenburg zugelassenen Bücher werden auch an Berliner Schulen verwendet; in Berlin selbst gibt es seit 2004 kein Verfahren zur Schulbuchzulassung mehr. Die Schulbuchverlage bringen weiterhin Ausgaben für Berlin auf den Markt. In den Beiträgen ist daher häufiger von Schulbüchern für Berlin-Brandenburg die Rede.

Altes Israel und antikes Judentum

I. Geschichte Israels

Chronologische Gliederung

Von den für diesen Beitrag untersuchten Lehrwerken weist rund die Hälfte ein eigenes Kapitel zum Thema Altes Israel bzw. antikes Judentum auf. Die Umfänge reichen von einer dreiviertel Seite bis zu sechs Seiten. In der Regel teilen sich dabei Autorentext und Quellenmaterial je zur Hälfte den zur Verfügung stehenden Raum.

Chronologisch folgt die thematische Schwerpunktsetzung fast überall dem folgenden Schema: Ursprung Israels (Nomaden/Abraham) und Religion, Ägypten und der Exodus, Staatswerdung Israels und Tempelbau, Untergang und erstes Exil. Je nach Konzeption wird dieses Schema gleich im Anschluss oder erst im Kapitel zu den Anfängen des Christentums um einen weiteren Schwerpunkt ergänzt: Rom und die zweite Tempelzerstörung mit ihren Folgen (Vertreibung/Diaspora). Konzeptionell basiert dieser Aufriss hauptsächlich auf Leitgedanken, wie sie im christlichen Religionsunterricht verwendet werden, zum Teil setzen die Textautoren auch entsprechende Vorkenntnisse voraus. Die Autoren haben damit in der Antike vor allem jene Inhalte im Blick, welche über die christliche Rezeption der biblischen Berichte für die abendländische Geistes- und Kulturgeschichte bedeutsam sind. Ereignisse, die zwar für eine Geschichte des Judentums wesentlich sind, aber nach der von den Schriftpropheten geprägten Zeit liegen, wie z. B. die makkabäische Erhebung, die Kanonbildung, die Weisheitsliteratur in hellenistischer Zeit bzw. die Septuaginta sowie die frühe Herausbildung

einer Diaspora geraten so an den Rand des Interesses. Eine scheinbare Ausnahme davon bildet die Erwähnung des ersten jüdischen Aufstandes in den oben genannten Lehrbüchern, doch gehört auch die Schilderung der Verfolgung der Juden im ersten und zweiten Jahrhundert genuin zum christlich-abendländischen Traditionsgut.

Aus vergleichbaren Gründen werden Themen wie jüdischer Kultus und jüdisches Leben häufig in die Mittelalterkapitel der Schulbücher verlagert, wenngleich sie viele ihrer dort geschilderten Züge bereits in der Antike ausgeprägt hatten.¹

Geschichte Israels – Geschichte des jüdischen Volkes – Geschichte des Judentums

Die Behauptung, die jüdische Geschichte sei die Geschichte eines Volkes, findet bis hinein in die Gegenwart sowohl im innerjüdischen wie auch nichtjüdischen öffentlichen Diskurs ihre Gegenstimmen. Sie sprechen sich dabei aus den unterschiedlichsten Motiven für eine Konzeption vom Judentum als einer Religion und/oder einer Kultur aus, gegen eine Einbeziehung von Begriffen wie »Volk« oder »Nation« in die Bestimmung einer modernen jüdischen Identität.²

Die für dieses Unterkapitel gewählte Überschrift spiegelt die Bandbreite an Deutungen, indem sie zum einen eine mögliche Differenzierung zwischen der Geschichte des Alten Israel und der Geschichte des jüdischen Volkes in nachpersischer Zeit andeutet, zum anderen aber auch die erwähnte Unterscheidung zwischen einer Geschichte des Judentums als der Geschichte einer Religion und der Geschichte eines Volkes impliziert. Während die zweite Unterscheidung in den Schulbüchern sowohl inhaltlich

1 Sofern sich im Kontext dieses Kapitels notwendige Verbindungen zu Themen ergeben, die im Rahmen mittelalterlicher Geschichte verhandelt werden, wurden diese Darstellungen teilweise mit berücksichtigt.

2 Zur »Konfessionalisierung« jüdischer Identität in der Moderne vgl. Eva-Maria Schrage und Antje Thul, »Der Zionismus – eine (Trans-)Nationalbewegung«, in: Rüdiger Robert, Daniela Schlicht und Shazia Saleem (Hg.), *Kollektive Identitäten im Nahen und Mittleren Osten im Kontext von Staat und Religion*, Münster: Waxmann, 2010, S. 115 – 133, hier S. 115 – 118.

wie in der chronologischen Struktur der Kapitel deutlich zu Tage tritt, findet die erste Differenzierung kaum weiter Beachtung.

Dieser Umstand zeigt sich vorwiegend in der Wahl von Hauptüberschriften, welche im Unterschied zu den Mittelalterkapiteln den Begriff »Volk« enthalten – *Mosaik B6* (Bayern) von 2005: »Das Volk Israel« (S. 56, ebenso *Expedition Geschichte 1* [Sachsen] von 1997, S. 64; *Zeit für Geschichte 1* (Baden-Württemberg) von 2004: »Das Volk Israel gründet ein Reich«, S. 64; *Geschichte plus 5/6* (Berlin, Brandenburg) von 2004: »Israel – ein Volk, das die Jahrhunderte überdauerte«, S. 78). Die Geschichte eines Volkes bleibt so dem Altertum und die Geschichte einer durch Religion definierten »Minderheit« der mittelalterlichen Epoche vorbehalten. Hinweise auf eine für das Judentum konstitutive Verbindung von Religion und Land (messianische Hoffnung und jüdische »Erinnerungskultur«) fehlen dann in den Mittelalterkapiteln weitestgehend.

Die Darstellungen, welche die Geschichte des Alten Israel abrupt mit der Rückkehr aus dem Exil enden lassen, um dann zeitlich stark versetzt das Thema Judentum erneut erst bei der Entstehung des Christentums kurz zu streifen³ oder ganz zu übergehen,⁴ leisten dieser konzeptionellen Trennung von Religion und Volk bzw. Land Israel ebenfalls Vorschub. Jüdische Geschichte und Identität stellt sich hiernach implizit als die außergewöhnliche Geschichte der Metamorphose eines Volkes in eine Religion ohne einen wesentlichen Bezug zu seinen territorialen oder ethnischen Wurzeln dar.

Ein Volk und Land mit vielen Namen

In enger Beziehung zum obigen Gegenstand steht die Frage der konkreten Bezeichnung von Volk und Land in den Schulbüchern. Als häufigste Benennungen finden sich hier *Palästina*, *Judäa*, *Hebräer*, *Israeliten* und *Juden*. Der aus den Orientwissenschaften des 19. Jahrhunderts übernommene Begriff »Palästina« dominierte zumindest bis zur Gründung des Staates

3 Vgl. *Expedition Geschichte 1* (Sachsen) von 1997, *Horizonte 1* (Niedersachsen) von 2008 und *Zeit für Geschichte 1* (Baden-Württemberg) von 2004.

4 Vgl. *Geschichte erleben 1* (Bayern) von 2001, *Das waren Zeiten 1* (Bayern) von 2004, *Das waren Zeiten 1* (Bayern) von 2012 und *Geschichte kennen und verstehen 6* (Bayern) von 2001.

Israel die Benennung des jüdischen Heimatlandes über alle Epochen hinweg. In eine öffentliche Kontroverse geriet der Begriff erst mit seiner Politisierung durch den israelisch-arabischen Konflikt.

Die in den Schulbüchern geübte Praxis bewegt sich in diesem Spannungsfeld von geografischer und politischer Geschichte. Sie reicht dabei von einem völligen Vermeiden des Begriffs »Palästina« und seiner Ersetzung oder Ergänzung durch den alternativen Begriff »Kanaan«⁵, über eine unterschiedliche Handhabung im Teil über das Alte Israel gegenüber dem Teil zum Christentum bis hin zu einem überwiegenden oder alternativ-kritischen Gebrauch wie im Glossar von *Geschichte kennen und verstehen 6* (Bayern) von 2001, S. 154, unter dem Stichwort »Israel/Palästina«:

»Israel« heißt hebräisch »Streiter für Gott«. Später bezeichneten sich alle hebräischen Stämme, die in Palästina (eigentlich Land der Philister, gemeint ist das Gebiet zwischen dem Fluss Jordan und dem Mittelmeer) siedelten, als Israeliten und nannten ihren Staat Israel.

Neben der sachlich falschen Behauptung eines »Staates Israel«, der alle »Israeliten«, sprich »hebräischen Stämme« umfasste, wird »Palästina« durch eine geografisch-neutrale Phrase erklärt.

Auf eine »Provinz Judäa« beziehen sich beim Thema Christentum für die römische Zeit sechs der Schulbücher⁶; andere Werke erwähnen eine römische »Provinz Palästina«⁷ oder bezeichnen das Land einfach als »Paläs-

5 Vgl. *Mosaik B6* (Bayern) von 2005, S. 56; *Geschichte erleben 1* (Bayern) von 2001, S. 59; *Das waren Zeiten 1* (Bayern) von 2004, S. 50, und *Das waren Zeiten 1* (Bayern) von 2012, S. 54.

6 Vgl. *Geschichte kennen und verstehen 6* (Bayern) von 2001, S. 119; *Expedition Geschichte* (Sachsen) von 1997, S. 124; *Geschichte plus 5/6* (Brandenburg) von 2004, S. 160; *Forum Geschichte 5/6* (Niedersachsen) von 2008, S. 186; *Entdecken und Verstehen 5/6* (Berlin, Brandenburg) von 2004, S. 166, sowie *Entdecken und Verstehen 1* (Niedersachsen) von 2004, S. 124. Die neue Ausgabe von *Entdecken und Verstehen 1* (Niedersachsen) von 2013 streicht auf S. 146 f. den ersten Teil zur Entstehung des Christentums (»Jesus und die Anfänge des Christentums«) im Text komplett. Eine Verbindung zum Judentum kann hier nur noch mittelbar über die Karte auf S. 146 zum frühen Verbreitungsgebiet christlicher Gemeinden und zu den Reisen des Apostels Paulus erschlossen werden.

7 Vgl. *Die Reise in die Vergangenheit 1* (Brandenburg) von 2006, S. 46; *Geschichte konkret 1* (Baden-Württemberg) von 2004, S. 82; *Zeiten und Menschen 1* (Baden-Württemberg) von 2004, S. 206: »...das die einheimischen Juden Israel nannten und das zur späteren römischen Provinz Palästina gehörte«.

tina»⁸. *Geschichte und Geschehen 2* (Sachsen) von 2005 nennt als Heimat Jesu ein »Land Galiläa« (S. 66).⁹

Die Bezeichnung des Landes als »Palästina« bzw. »Provinz Palästina« für die Zeit, in der Jesus von Nazareth lebte und wirkte, folgt dabei einer weit verbreiteten, jedoch irrigen Ansicht. Bis zum zweiten jüdischen Aufstand 135 n. Chr. existierte nur eine »Provinz Judaea«. Ihre Umbenennung in »Syria Palaestina« nach dem zweiten Aufstand (erst 193 n. Chr. auch ohne den Beinamen »Syria«), von *Das waren Zeiten 1* (Bayern) von 2012, S. 157, und *Geschichte plus 5/6* (Berlin, Brandenburg) von 2004, S. 82, ausdrücklich und von *Geschichte und Geschehen 2* (Sachsen) von 2005, S. 206, mittelbar vermerkt, entsprang sowohl politischen wie administrativen Motiven, muss aber im Kontext ihrer Zeit als eine Zurückweisung jüdischer Ansprüche auf das Land durch den römischen Staat aufgefasst werden, wie es *Das waren Zeiten 1* (Bayern) von 2012 ergänzend anmerkt.¹⁰ Aus dieser vorgegebenen alten Tradition lateinischer Historiografie kann sich auch der Begriffsgebrauch in den Schulbüchern nicht lösen. Angesichts der Rolle, die politisierte Begriffe im Kontext des modernen Nahostkonflikts im öffentlichen Bewusstsein spielen, ist dies kritisch zu vermerken, auch wenn bei den meisten Autoren sicher eine ältere Namenstradition von »Palästina« über die klassische Bibelwissenschaft ohne jede politische Konnotation Vorbild für die Begriffswahl gewesen sein mag.

Verdeckte Anspielungen auf die moderne Staatswerdung Israels lassen sich in einigen Formulierungen der Autorentexte vermuten. Als ein mögliches Beispiel sei hier auf *Expedition Geschichte 1* (Sachsen) von 1997 verwiesen, wo es anlässlich des Einzugs ins Gelobte Land heißt: »Aber die Ebenen Palästinas waren vom Volk der Philister besiedelt, die die Israeliten dort nicht hereinlassen wollten« (S. 56). Historisch korrekter ist die Darstellung in *Das waren Zeiten 1* (Bayern) von 2004, S. 50, wo der Kampf um Macht und Land auf die Stadtstaaten der Kanaanäer beschränkt wird. *Das*

8 Vgl. *Das waren Zeiten 1* (Bayern) von 2004, S. 140; *Das waren Zeiten 1* (Bayern) von 2012, S. 154; *Horizonte 1* (Niedersachsen) von 2008, S. 144, und *Geschichte erleben 1* (Bayern) von 2001, S. 160.

9 Galiläa besaß in der Tat bis zum Jahr 39 n. Chr. einen eigenen Status mit dem Titel einer »Tetrarchie«.

10 Vgl. z. B. Ariel Lewin, *The Archaeology of Ancient Judea and Palestine*, Oxford: Oxford University Press, 2005, S. 33.

waren Zeiten 1 (Bayern) von 2012 erklärt die Hebräer nicht zu Konkurrenten der Philister, sondern »anderer Völker, die diese Gebiete ebenfalls beanspruchten« (S. 54). Ungewöhnlich ist die Wiedergabe eines Bibeltextes in *Das waren Zeiten 1* (Bayern) von 2004, S. 51, und *Das waren Zeiten 1* (Bayern) von 2012, S. 55, zur Landverheißung nach »2. Buch Mose, 23, 25 – 24, 8« (gemeint sind im einzelnen Exodus 23, 25 – 33 und 24, 4 – 7), in dem die Vertreibung der damaligen Bewohner des Landes angekündigt wird, im Zusammenhang mit einem Arbeitsauftrag an die Schüler, sich über mögliche biblische Motive für die moderne Staatsgründung Israels Gedanken zu machen: »In dem 1948 gegründeten Staat Israel berufen sich heute viele Bürger auf das Alte Testament. [...] Was weißt du darüber?« Der Fokus in der Denkrichtung der Schüler ist damit verdeckt vorgegeben, ohne dass weitere Hintergrundinformationen geliefert werden.

Fragen hinsichtlich der Begriffswahl ergeben sich auch bei der Bezeichnung des jüdischen Volkes. Eine Thematisierung der Begriffsbeziehungen zwischen Hebräern/Israeliten und Juden könnte hier für den Zusammenhang von Religion und Volk eine besondere didaktische Bedeutung gewinnen. Fast alle Schulbücher gehen auf den Begriff »Israel« und seine hebräische Bedeutung ein, ohne seine Herkunft (Jakobs Kampf am Jabbok, Gn 32) und damit auch seine mögliche zeitliche Entstehung zu erwähnen. Der Begriff »Judentum« oder »Juden« wird in der einen oder anderen Weise in allen Autorentexten eingeführt. Ein etymologischer Zusammenhang zwischen dem Stamm bzw. Königreich Juda und den Juden bzw. dem Judentum wird dabei explizit in *Geschichte kennen und verstehen 6* (Bayern) von 2001; *Geschichte erleben 1* (Bayern) von 2001 und *Mosaik B6* (Bayern) von 2005 hergestellt, während andere Schulbücher nach der Darstellung des Exils oder etwas später ohne weitere Erklärung zum Begriff »Juden« übergehen.

Die begriffliche Beliebigkeit setzt sich in der Verwendung von »Hebräer« und »Israeliten«, z. T. gemeinsam in ein- und demselben Text, fort: *Geschichte plus 5/6* (Berlin, Brandenburg) von 2004 umschreibt durchgängig im ersten Teil das jüdische Volk mit »Volk Israel« und »Israeliten«, entsprechend heißt es: »israelitische Stämme/Siedlungsgebiete« oder »Verfahren der Juden« (S. 78 ff.). Dafür vermeidet das Buch strikt »Hebräer« und redet stattdessen von »Nomaden«. Unvermittelt springt der Text aber kurz darauf mit Bezug auf die heutige Situation zu »Juden« (S. 80) über und setzt

dies auf der folgenden Seite mit einem Bericht über Salomo fort, der mit »den nichtjüdischen Bewohnern« einen Ausgleich anstrebte. Ab dem babylonischen Exil schwenkt der Autor ganz auf diesen Begriff um, obwohl die Abschnittsüberschrift die Bezeichnung »Israeliten« gebraucht. Ähnlich verwendet *Expedition Geschichte 1* (Sachsen) von 1997 »Israeliten« bis zur römischen Zeit, wo es dann auch erklärend einmal heißt: »Als die Juden – so nannte man die Israeliten inzwischen [...]« (S. 59). *Geschichte kennen und verstehen 6* (Bayern) von 2001 beschränkt sich nach der Überschrift »Der Staat Israel« im ersten Abschnitt auf »Hebräer«, gebraucht nach dem jüdischen Aufstand einmal »Juden«, um dann im zweiten Abschnitt »Die jüdische Religion« (S. 47) und auf der nachfolgenden Quellenseite die Schüler mit dem Wechsel zwischen beiden Begriffen zu verwirren. Erst im Glossar wird dieser Wechsel unter dem Stichwort »Israel/Palästina« näher erläutert: »Später bezeichneten sich alle hebräischen Stämme [...] als Israeliten und nannten ihren Staat Israel« (S. 154) – eine Erklärung, welche der historischen Spaltung in die zwei Staaten Juda und Israel nicht gerecht wird. Auch *Mosaik B6* (Bayern) von 2005, S. 56, verwendet beide Begriffe zusammen, wobei »Hebräer« bis nach dem Exodus gebraucht wird, danach folgen mit einer Erklärung die Begriffe »Israeliten« und »das Volk Israel«. Mit der Rückkehr aus dem Exil wechselt die Namensgebung in den letzten Zeilen des Kapitels zu »Juden«, worauf die Schüler mit einem vorherigen Verweis auf »Juda« als späteren Namensgeber des Volkes vorbereitet wurden. *Geschichte erleben 1* (Bayern) von 2001, S. 59 f., *Das waren Zeiten 1* (Bayern) von 2004, S. 50 f., und *Das waren Zeiten 1* (Bayern) von 2012, S. 54 f., verwenden durchgängig bis zum babylonischen Exil »Hebräer«, ab dort den Begriff »Juden«. *Zeit für Geschichte 1* (Baden-Württemberg) von 2004 schreibt in seiner Hauptüberschrift »Volk Israel« und nennt einmal zu Anfang das »jüdische Volk«, um dann mit »Israeliten« fortzufahren (S. 64). *Horizonte 2* (Niedersachsen) von 2008, welches die antike Geschichte der Juden ins Mittelalterkapitel verlagert, gebraucht von Anfang an ausschließlich den Begriff »Juden« und »jüdisches Volk« (S. 16 – 18).

Israel als Hochkultur

Die Mehrzahl der Schulbücher behandelt das Alte Israel nicht als eine für die Weltgeschichte bedeutsame antike Hochkultur, sondern als eine kleine Mittelmeerkultur am Rande der großen Kulturgeschichte. Seine Beiträge zu den Anfängen des Christentums erscheinen dabei eher zufälliger Natur. Doch schon von seiner technologischen Entwicklung her stand das alte Israel seit Salomo im Rang einer Hochkultur. Nur *Geschichte erleben 1* (Bayern) von 2001, S. 59, und in begrenztem Maße *Zeit für Geschichte 1* (Baden-Württemberg) von 2004, S. 64, erwähnen diesen Umstand, allerdings ohne weitere Begründung, und *Geschichte plus 5/6* (Brandenburg) von 2004 verweist mit der Schilderung von Salomos Aufbau eines Staatswesens auf herausragende organisatorisch-politische Leistungen, ohne aber den Begriff der Hochkultur zu gebrauchen (S. 81). Bezeichnend ist in diesem Zusammenhang eine Landkarte »Frühe Hochkulturen der Welt bis ca. 1500 n. Chr.«¹¹ in *Das waren Zeiten 1* (Bayern) von 2004, S. 54, und *Das waren Zeiten 1* (Bayern) von 2012, S. 58, in der das Land zwischen Jordan und Mittelmeer nur als eine Region von »Ackerbau und Viehzucht« ausgezeichnet ist. Diese Verdrängung des Alten Israel in den Schulbüchern aus dem Rang einer Hochkultur folgt hier offenbar geistesgeschichtlich einer Fokussierung klassischer europäischer Historiografie auf »Großreiche«, spricht vor allem auf quantitative Merkmale wie die Verbreitung einer Sprache oder die territoriale Ausdehnung jener Reiche. Hingewiesen wird regelmäßig auf den Monotheismus als eine kulturelle Besonderheit, ein eher abstraktes Merkmal, welches sich gegenüber einem überwiegend technisch definierten Begriff von Hochkulturen kaum als Kriterium eignet.

Die Zeit des Zweiten Tempels

Alle Schulbücher, die das Thema Altes Israel behandeln, erwähnen das babylonische Exil (ausgenommen *Zeit für Geschichte 1* [Baden-Württemberg] von 2004), die Rückkehr und die spätere römische Vertreibung. Ungewöhnlich geht *Geschichte plus 5/6* (Brandenburg) von 2004 vor, indem es

11 Gemeint ist wahrscheinlich »v. Chr.«, da weder Rom noch Hellas aufgeführt werden.

auf Querverbindungen zwischen der Geschichte des Alten Israel bzw. der antiken jüdischen Geschichte und entsprechenden Leitbildern für die Entstehung des modernen Staates Israel hinweist. Unter der Teilüberschrift »Die Neugründung des Staates Israel« (S. 83) widmet das Buch dem modernen Staat im Anschluss an das »Leben in der Diaspora« 21 Textzeilen. Auch *Geschichte erleben 2* (Bayern) von 2001 nimmt hierzu Stellung, jedoch nur in der Bildlegende einer Diasporakarte mit jüdischen Siedlungsgebieten »vom 1. bis zum 11. Jh.« im Mittelalterkapitel (S. 96).

Die epochale Fixierung im christlichen Kulturraum auf die »biblische Zeit« führt in den Schulbüchern zu einem Übergehen der großen kulturellen Leistungen in persischer und hellenistischer Zeit. Zu diesen Leistungen zählen der Abschluss des biblischen Kanons und seine Übersetzung ins Griechische, die Ausformung einer eigenen religiösen Hermeneutik (Midrasch), die Entwicklung einer über die ganze antike Ökumene verbreiteten synagogalen Gemeindeform, einschließlich eines vor dem Christentum beispiellosen sozialen Netzwerkes und die Ausbildung einer visionären Gesamtschau der Geschichte, welche die göttliche Forderung von Gerechtigkeit in Israel auf eine universelle Ebene der Weltreiche überträgt und damit die für das Abendland wichtige religiöse Utopie eines kommenden weltumspannenden Friedensreiches begründet.

Horizonte 2 (Niedersachsen) von 2008 erwähnt auf S. 16 den biblischen Kanon, seine Entstehung und seine historische Relevanz:

Als Geschichtsquelle ist die Bibel nicht immer zuverlässig. Das Alte Testament ist nämlich in einem komplizierten Prozess entstanden. Die ältesten Teile wurden zunächst mündlich überliefert und bis zum 6. Jahrhundert v. Chr. niedergeschrieben, später aber noch mehrfach verändert.

Ähnlich äußern sich *Das waren Zeiten 1* (Bayern) von 2004 und *Das waren Zeiten 1* (Bayern) von 2012 und weisen zugleich auf die erst spätere Benennung dieser Schriften als »Altes Testament« hin: »Während der *Babylonischen Gefangenschaft* der Juden entstanden die wichtigsten Bücher des ersten Teils der Bibel, später das *Alte Testament* genannt« (S. 50 bzw. 54; Hervorhebungen im Original). Auch eine die Zeiten überdauernde eschatologische Hoffnung wird angesprochen: »Sie sahen und sehen sich als das von Gott auserwählte Volk an und sind davon überzeugt, dass am Ende der Zeiten Jahwe den Erlöser (hebräisch: *Messias*) schicken wird, die Toten

auferstehen und ein Friedensreich beginnen wird.« Die Übersetzung von »Messias«, zu deutsch »Gesalbter«, mit »Erlöser« (so auch *Forum Geschichte* 5/6 [Niedersachsen] von 2008, S. 186), verdankt sich offenbar pädagogischen Erwägungen im christlichen Umfeld. Eine jüdische Urheberschaft für das »Alte Testament« wird in keinem anderen Schulbuch explizit angesprochen, jedoch erwähnt *Expedition Geschichte* 1 (Sachsen) von 1997, S. 59, ohne chronologische Einordnung eine besondere Hoffnung als Zentrum jüdischen Glaubens im Zusammenhang mit den Propheten:

Als Propheten wie Micha den Untergang des Staates als göttlichen Willen vorhersagten, verkündeten sie gleichzeitig einen neuen Anfang nach diesem Ende. Damit hielten sie den Glauben an ein neues »Israel« im Vertrauen auf die weitere Unterstützung Gottes aufrecht.

Fast alle Lehrbücher ordnen dort, wo sie das Judentum in nachpersischer Zeit behandeln, die Darstellung überwiegend unter den Themen der römischen Eroberung, der jüdischen Aufstände und der zwangsweisen Entstehung einer jüdischen Diaspora ein.¹² Daneben erscheinen noch marginal Hinweise auf den herodianischen Tempelumbau und auf Juden in Alexandria. Die Darstellung ist von der Problematik geprägt, dass hier ein kleines Volk dem mächtigen Rom zum Opfer fällt und römische Toleranz in diesem Fall ihre Grenzen findet. *Von...bis 1* (Baden-Württemberg) von 2004 bietet hierzu ein Gegenbeispiel, indem es die Juden unter römischer Herrschaft »als Anhänger einer sehr alten und traditionellen Religion« von allen Verpflichtungen befreit sein lässt, ein Privileg, dass man den Christen nicht zubilligte (S. 169). Auch *Geschichte plus 5/6* (Brandenburg) von 2004 modifiziert dieses Bild, indem hier zwar ebenfalls die Zerstörung des Tempels und die Vertreibung im Vordergrund stehen, jedoch zugleich auf positive Formen einer Diasporakultur hingewiesen wird (S. 83).

12 Ausführlich thematisiert *Das waren Zeiten 1* (Bayern) von 2012, S. 157 f., die jüdischen Aufstände und ihre Folgen, einschließlich Krise unter Caligula.

II. Jüdische Religion im Kontext des Alten Israel und des antiken Judentums

Israels Einzigartigkeit – Monotheismus und Bundesschluss

Alle Schulbücher mit einem eigenen Kapitel zur Thematik gehen auf das religiöse Merkmal des Monotheismus ein, behandeln den Bundesschluss und, mit Ausnahme von *Expedition Geschichte 1* (Sachsen) von 1997, die Erwählung Israels. Beim Monotheismus wird der Aspekt der abrahamischen Ökumene betont, ein Stichwort, welches heute im Dialog mit dem Islam neu ins Blickfeld getreten ist.¹³

Religionsgeschichtlich ist die Reduktion der religiösen Einzigartigkeit Israels auf einen Monotheismus im Kontrast zu den umliegenden Völkern fraglich. Weder zeichnete sich das Alte Israel in seiner Frühzeit durch solcherart *Monotheismus* aus – Religionswissenschaftler sprechen hier von *Henotheismus* oder *Monismus* –, noch war eben Israel die einzige Kultur, wo monistische/monotheistische Gedanken Fuß gefasst hatten.¹⁴

Sämtliche Schulbücher stellen gleichwohl diese religiöse Eigenart im Glauben Israels als *das* besondere Merkmal dieses Volkes heraus. Viele der Bücher nennen den Begriff nochmals im Glossar. Den »Polytheismus« der Nachbarvölker betonen dabei *Mosaik B6* (Bayern) von 2005 auf S. 56: »Sie [die Hebräer] glaubten nur an einen Gott (Monotheismus), während alle Nachbarvölker eine Vielzahl von Göttern verehrten (Polytheismus)« und *Zeit für Geschichte 1* (Baden-Württemberg) von 2004 auf S. 64: »Im Gegensatz zu anderen Nomadenvölkern oder den Bewohnern der Nachbarstaaten glaubten die Israeliten nicht an viele unterschiedliche Götter, an göttliche Naturkräfte, Sonnen-, Strom- oder Tiergottheiten, sondern nur an einen einzigen Gott, den sie Jahwe nannten.« Indem *Zeit für Geschichte 1* (Baden-Württemberg) von 2004 hier alternative Möglichkeiten numinoser

13 Vgl. Manfred Görg, »Abraham als Ausgangspunkt für eine ›abrahamitische Ökumene?«, in: Andreas Renz und Stephan Leimgruber (Hg.), *Lernprozess Christen Muslime. Gesellschaftliche Kontexte – Theologische Grundlagen – Begegnungsfelder*, Münster: LIT-Verlag, 2002, S. 142 – 151.

14 Vgl. Mark S. Smith, *God in Translations. Deities in Cross-Cultural Discourse in the Biblical World*, Tübingen: Mohr Siebeck, 2008.

Verehrung auflistet, weist es als einziges der untersuchten Schulbücher auf die Bedeutung einer solchen Beschränkung auf einen Gott hin.

Die Aussage einer diesbezüglichen Einzigartigkeit Israels wird von drei Schulbüchern mit Blick auf das benachbarte Ägypten relativiert. Das erwähnte Schulbuch *Mosaik B6* (Bayern) von 2005 geht auf den Seiten unmittelbar vor der Behandlung des Alten Israel ausführlich auf den Monotheismus im Aton-Kult der Amarna-Revolution ein: »Echnaton schaffte den Glauben an viele Götter einfach ab und ersetzte ihn durch den Glauben an einen einzigen Gott (Monotheismus)«, um dann abschließend festzustellen: »Der Monotheismus fand erst im Glauben des Volkes Israels einen dauerhaften Platz« (S. 54).

Das waren Zeiten 1 (Bayern) von 2004 und *Das waren Zeiten 1* (Bayern) von 2012 stellen ebenfalls mittels einer Arbeitsfrage einen deutlichen Bezug zwischen dem Glauben Israels und der ägyptischen Frömmigkeit her, indem sie die Schüler zu einem Vergleich zwischen dem Dekalog und einem ägyptischen Rechtfertigungstext aus einem Totenbuch »um 1500 v. Chr.« auffordern: »Vergleiche die Zehn Gebote [mit jenem Text]. Gibt es Übereinstimmungen?« (S. 51 bzw. 55). Die Auseinandersetzung mit der ägyptischen Religion fällt hier wie in den meisten Schulbüchern um ein vielfaches breiter und teilweise differenzierter aus, als dies hinsichtlich der Religion des Alten Israel der Fall ist. Der ägyptische Text schildert die Beachtung ethischer Grundforderungen durch einen wohlhabenden Ägypter, wie sie auch der Dekalog kennt (Verbot von Gottesbeleidigung, Verleumdung, Töten, Betrug), geht aber dabei viel stärker ins Detail (»[I]ch habe nicht getötet, und ich habe auch nicht zu töten befohlen [...] ich habe die Milch nicht vom Mund des Säuglings fortgenommen«). Das eigentliche biblische Pendant wäre demnach nicht der Dekalog, sondern vielmehr eine Rechtfertigungsliste mit detaillierten sozialen Forderungen wie sie Hiob 31 bietet.

Ein weiteres religiöses Merkmal, welches in den Autorentexten genannt wird, ist der Begriff des Bundes. Während bis auf *Expedition Geschichte 1* (Sachsen) von 1997 alle Bücher auf den Dekalog hinweisen, der im Judentum unlösbar mit dem Bundesgedanken verknüpft ist, erwähnen den Bundesschluss explizit nur *Geschichte kennen und verstehen 6* (Bayern) von 2001, S. 47; *Horizonte 2* (Niedersachsen) von 2008, S. 16; *Geschichte plus 5/6* (Brandenburg) von 2004, S. 78 f., sowie *Geschichte erleben 1* (Bayern) von 2001, S. 186, in einem Auszug aus einem Jugendroman. In *Zeit für Ge-*

schichte 1 (Baden-Württemberg) von 2004, S. 65, wird der Bezug auf den Bund über die Wiedergabe eines Bibeltextes hergestellt. In *Forum Geschichte 7* (Niedersachsen) von 2005, S. 151, erscheint er im Mittelalterkapitel unter den »Grundlagen der jüdischen Religion«. *Das waren Zeiten 1* (Bayern) von 2004 und *Mosaik B6* (Bayern) von 2005 lassen ihn ganz aus.

In *Geschichte kennen und verstehen 6* (Bayern) von 2001 wird unter der Überschrift »Die jüdische Religion: Der Bund Gottes mit seinem Volk« der Bund am Sinai im Sinne eines Vertrages beschrieben: »Die Grundlage für das Verhältnis zwischen Gott und seinem Volk bildete der ›Bund‹, eine Art Vertrag. Er hat zum Inhalt, dass die Israeliten an ihren Gott glauben und seine Gebote halten. Im Gegenzug schützt Gott sein Volk« (S.47). *Geschichte plus 5/6* (Brandenburg) von 2004 erwähnt schon für Abraham und seine Sippe »einen ›heiligen Bund‹ mit Jahwe« mit ähnlichem Vertragscharakter, ergänzt aber im Bemühen um eine Universalisierung des Bundesschlusses, dass sie den anderen Völkern ein Vorbild sein sollten (S. 78). Auf der nächsten Seite wird dann über die Erneuerung des Bundes durch Moses berichtet. *Horizonte 2* (Niedersachsen) von 2008 erklärt ähnlich wie *Geschichte kennen und verstehen 6* (Bayern) von 2001: »Das Leben ist nicht nur durch die zehn Gebote, sondern durch eine Vielzahl von Geboten und Verboten geregelt. Jahwe schützt und hilft, wenn die Regeln befolgt, und er straft, wenn sie nicht befolgt werden.« (S.17). Dann folgt etwas überraschend und in seiner pädagogischen Intention allein aus dem Kontext nicht ganz verständlich der Schluss: »Wichtig ist also, dass sich die Menschen aktiv diesem einen Gott zuwenden müssen.« Ausdrücklich wird eine Beziehung zwischen Land und Bund hergestellt: »Wegen dieses Bundes mit Jahwe können sich die Juden als ›auserwähltes‹ Volk fühlen. Zentrales Zeichen für die Hinwendung Gottes zu den Juden ist sein Versprechen, sie in ›Eretz Israel‹, im ›gelobten Land‹ anzusiedeln.« Die dem hebräischen Begriff *Eretz Israel* (Land Israel) nicht entsprechende Wendung »gelobtes Land« – »gelobt« im Sinne von »beliebt« oder »verheiß«? – wird nicht weiter erklärt. *Zeit für Geschichte 1* (Baden-Württemberg) von 2004 bezieht sich, ohne den Bundesbegriff zu erwähnen, unter der Überschrift »Gottes auserwähltes Volk?« auf den gleichen Sachverhalt, der »ein besonderes Verhältnis« begründete, in dessen Folge sich die Juden als »auserwähltes Gottesvolk« betrachteten (S. 64).

Eine Einbindung des Bundesbegriffs in die jüdische Geschichte schon vor Moses, nämlich bei Abraham, kennt also nur *Geschichte plus 5/6* (Brandenburg) von 2004. Da auf ein Vorkommen ähnlicher Bundesschlüsse bei anderen Völkern der Antike oder beim Christentum nicht hingewiesen wird, erscheint ein solches Erwählungsbewusstsein als ein exklusiv-elitärer Aspekt des jüdischen Volkes in einer Umwelt, die sich in dieser Hinsicht anscheinend bescheidener gab.

Tempel und heiliger Text

Neben dem Monotheismus ist als religiöses Charakteristikum die Verbindung von Dekalog/Tora mit Bundeslade/Tempel mindestens ebenso wichtig. Mit der Zerstörung des Tempels wandelt sich das »Volk des Tempels« in ein »Volk des Buches«. An die Stelle des Opfers tritt im jüdischen Kultus das Wort. Lesen und Lernen werden so zu religiösen Idealen des rabbinischen Judentums. Auf die ursprüngliche Verbindung von Kultus und Wort geht kurz *Geschichte plus 5/6* (Brandenburg) von 2004 ein: »Auf dem Berg Sinai soll er [Moses] von Gott zwei Steintafeln mit den zehn Geboten erhalten haben« (S. 79), und ergänzt auf der nächsten Seite, dass David diese in einer Bundeslade bei seinem Palast in einem Zelt aufstellen ließ:

Sie war das Zeichen für die Zusammengehörigkeit der Israeliten und wurde von angesehenen Priestern gehütet. So stand das Zeichen für den besonderen Bund der Israeliten mit ihrem Gott neben dem Königspalast. Der König und auch die Stadt Jerusalem sollten dadurch eine besondere Nähe zu Gott erhalten.

Im Folgenden wird deutlich, dass es dem Autor dabei um eine Erklärung der sakralen Aufwertung Jerusalems als heilige Stadt der drei Weltreligionen mit ihrem Konfliktpotential geht, weniger um einen Zusammenhang zwischen Tempel und heiligem Text, Bundeslade und Tora. *Geschichte kennen und verstehen 6* (Bayern) von 2001 benennt ebenfalls die Bundeslade als Ort einer Aufbewahrung der »heiligen Schriften [...], die sie [die Israeliten] auf ihren Wanderungen und Kriegszügen stets mitführten« (S. 47). Da der Kontext keinen Hinweis auf den Dekalog enthält, muss es sich bei den erwähnten »heiligen Schriften« für die Schüler ohne weitere Vorkenntnisse

zwangsläufig um die Bibel handeln. *Geschichte erleben 1* (Bayern) von 2001 erwähnt im Bildtitel zu einer Abbildung des Tempels die Bundeslade (S. 60), während *Das waren Zeiten 1* (Bayern) von 2004 aus demselben Verlag diesen Quellenteil nicht enthält. Hinweise auf den Begriff der Tora bringen auch *Geschichte plus 5/6* (Brandenburg) von 2004, S. 79, *Forum Geschichte 7* (Niedersachsen) von 2005, S. 150, und *Horizonte 2* (Niedersachsen) von 2008, S. 17, einschließlich der Abbildungen von Tora-Rollen. Der Begriff wird in der Regel sachlich richtig mit den fünf Büchern Mose gleichgesetzt, ist damit aber in seiner Bedeutung für das Judentum nicht annähernd erklärt.

Hinsichtlich jüdischer Toravorstellungen in der Antike bedürfte es zudem einer Erwähnung der Entstehung des Talmuds, für das kanonische Schrifttum des Judentums ebenso wichtig wie das Neue Testament für das Christentum. Als einziges Schulbuch geht *Geschichte erleben 2* (Bayern) von 2001 im Mittelalterteil ausführlich auf dieses Sammelwerk ein (S. 96).

In fast allen Schulbüchern fehlen Hinweise auf das jüdische Bilderverbot, obwohl es sich für die Ausbildung einer religiösen Einzigartigkeit des Judentums gegenüber einer paganen Religiosität als nicht weniger bedeutsam erwies als der Monotheismus. Dabei bietet sich eine Arbeitsfrage, die die Kinder über den Unterschied einer Gottesverehrung mit und ohne ein Bild nachdenken lässt, didaktisch eher an als eine Reflexion über einen abstrakten Monotheismusbegriff. Unmittelbar wird das Bilderverbot nur in *Geschichte plus 5/6* (Brandenburg) von 2004, S. 81, und von *Geschichte erleben 1* (Bayern) von 2001, S. 186, in einem Auszug aus dem Jugendroman *Theos Reise* von Catherine Clément angesprochen, wo in einem Gespräch erwähnt wird, dass Juden ihren Gott »unter keinen Bedingungen im Bild darstellen und nicht einmal nennen dürfen«. *Geschichte erleben 1* (Bayern) von 2001 zitiert zwar im Teil zum Alten Israel fast vollständig den Dekalog (S. 60), streicht aber gerade das Bilderverbot aus dem Text, vermutlich weil für den Autor eine »ethische Relevanz« dieses Gebotes nicht gegeben ist. Für eine differenzierte Diskussion des Bildverbots böte sich das Bodenmosaik der Synagoge von Beth Alpha mit seinen Tier- und Pflanzensymbolen an, wie es in *Geschichte kennen und verstehen 6* (Bayern) von 2001, S. 47, abgebildet ist (hier fälschlicherweise auf das »6. Jh. v. Chr.« statt »6. Jh. n. Chr.« datiert).

Die Autoren- und Quellentexte befassen sich fast ausschließlich mit der physischen Erscheinung des jüdischen Tempels, bisweilen verstärkt durch Abbildungen der Klagemauer oder von Rekonstruktionen des Bauwerks. Auf eine darüber hinausgehende religiöse oder politische Bedeutung des jüdischen Tempels wird nur in *Zeit für Geschichte 1* (Baden-Württemberg) von 2004 aufmerksam gemacht: »Nach einem Aufstand der Juden zerstörten römische Soldaten im Jahr 70 n. Chr. den jüdischen Tempel in Jerusalem [...] Der Kaiser verbot den Juden, einen neuen Tempel zu errichten, der wieder zu einem Zentrum des Widerstands hätte werden können« (S. 168).

Während der erste Tempel in allen Schulbüchern außer *Mosaik B6* (Bayern) von 2005 erwähnt wird, findet der zweite Tempel nicht in allen Büchern Beachtung, obwohl die riesigen Ausmaße des herodianischen Baus anders als im Falle des ersten Tempels auch bei nicht-jüdischen Zeitgenossen größte Bewunderung weckten.¹⁵ Über den Wiederaufbau des Heiligtums nach der Rückkehr aus dem babylonischen Exil berichtet nur *Expedition Geschichte 1* (Sachsen) von 1997, S. 59. Fragen erweckt in *Geschichte erleben 1* (Bayern) von 2001 die Erwähnung von drei zerstörten Tempeln im Bildtitel zur Klagemauer:

Nicht nur König Salomos Tempel wurde zerstört, sondern auch zwei weitere jüdische Gotteshäuser, die an diesem Platz in Jerusalem standen. Die »Klagemauer«, die von den Juden »Westmauer« genannt wird, ist der einzige Überrest des dritten Tempels. Er wurde 70 n. Chr. von den Römern zerstört [...] (S. 60).

Der von den Römern zerstörte herodianische Bau gilt nur als ein Um- und Ausbau des zweiten Tempels; die Bezeichnung »dritter Tempel« ist für diesen Bau weder im jüdischen noch im christlichen Sprachgebrauch anzutreffen.

Diaspora und pagane Umwelt des antiken Judentums

Obwohl alle Schulbücher die babylonische Deportation erwähnen, geht kein Schulbuch auf die Anfänge der jüdischen Diaspora vor der Zerstörung des zweiten Tempels oder die große Bedeutung der babylonischen Diaspora für

15 Auf die Maße des herodianischen Baus geht nur *Mosaik B6* (Bayern) von 2005, S. 57, ein.

das antike Judentum ein. Vier der untersuchten Werke erwähnen Juden in Alexandria.¹⁶ Auf eine jüdische Diaspora nach der Zerstörung des zweiten Tempels weisen alle Schulbücher bis auf *Geschichte erleben 1* (Bayern) von 2001 und *Zeit für Geschichte 1* (Baden-Württemberg) von 2004 hin. Im Vordergrund stehen in diesem Zusammenhang Darstellungen, welche die Toleranz der Römer gegenüber anderen Religionen betonen, davon aber das antike Judentum direkt ausnehmen,¹⁷ oder die bei der Schilderung der Verfolgung von Christen aufgrund ihrer Weigerung, am staatlichen Opferkultus teilzunehmen, eine entsprechende Problematik auch für das Judentum implizieren.¹⁸

Während die Darstellung jüdischen Lebens in Alexandria in hellenistischer Zeit durchweg positiv ausfällt, herrscht bei der Schilderung des Verhältnisses von Juden und Römern im Heimatland wie in der Diaspora nach der Zerstörung ein durchweg negatives Bild, das so gut wie nichts über das Leben von Juden in einer nicht-jüdischen Umwelt oder ihren Beitrag zur antiken Kultur zu berichten weiß. Eine bedingte Ausnahme bildet *Geschichte plus 5/6* (Brandenburg) von 2004, wo zwar unter der Überschrift »Eroberung und Vertreibung durch die Römer« die Unterdrückung der Juden in den Fokus rückt, jedoch abstrakt auch auf ihren Beitrag »zur wirtschaftlichen und kulturellen Entwicklung« der Diasporaländer hingewiesen wird (S. 83).

Im Unterschied zur Darstellung der anderen Völker jener Zeit ist über ein bestimmtes Rebellionspotential hinaus nichts über das Land oder seine Kultur zu erfahren, etwa über Jerusalem, das sich während der Festzeiten aufgrund einer weit verzweigten Diaspora in eine der wichtigsten Ost-West-Drehscheiben jener Epoche verwandelte oder über das stärker hellenisierte Galiläa, die Heimat Jesu, das an der Via Maris lag, seinerzeit eine der wichtigsten Verkehrsadern der Antike. Religiöse und philosophische Entwicklungen in der Diaspora, welche auch auf das Denken im Mutterland

16 Vgl. *Geschichte erleben 1* (Bayern) von 2001, S. 100; *Das waren Zeiten 1* (Bayern) von 2004, S. 90; *Entdecken und Verstehen 5/6* (Berlin, Brandenburg) von 2004, S. 190, und *Geschichte und Geschehen 2* (Sachsen) von 2005, S. 112.

17 Vgl. *Zeit für Geschichte 1* (Baden-Württemberg) von 2004 und *Von...bis 1* (Baden-Württemberg) von 2004.

18 Vgl. *Geschichte erleben 1* (Bayern) von 2001, *Das waren Zeiten 1* (Bayern) von 2004 und *Geschichte plus 5/6* (Brandenburg) von 2004.

wirkten, werden mit Ausnahme von Alexandria nicht thematisiert. *Entdecken und Verstehen 5/6* (Berlin, Brandenburg) von 2004, S. 190, bietet den Schülern eine kurze Notiz über Juden als integrierten Teil der alexandrinischen Welt- und Wissenschaftskultur mit dem Ziel, den Schülern Wissenschaft und Multikulturalität als Ursprung von Toleranz nahezubringen. Juden werden dort in einer Reihe mit Griechen, Syrern, Arabern und Ägyptern als friedliche Nachbarn genannt, und die Stadt ist nach Jahrhunderten der Verfolgung »endlich« der ersehnte Zufluchtsort eines freien Lebens. Dies wird zum einen damit begründet, dass sich alle Bewohner mit großem Respekt begegneten, zum anderen damit, dass sich hier die Kulturen der Griechen mit denen aus Ägypten und Arabien vermischten. Wenn auch der Autor damit einer stark idealisierten Vorstellung von dieser Metropole anhängt, die von schweren Spannungen zwischen den einzelnen Volksgruppen bis hin zu den blutigen Unruhen zwischen Juden und Griechen 118 n. Chr. beherrscht wurde, so kommt an dieser Stelle doch auch ein erweitertes, universelleres Bild des antiken Judentums zum Tragen.

Jüdische Rebellion gegen Rom mit ihren Folgen thematisiert besonders *Das waren Zeiten 1* (Bayern) von 2012 in einer eigenen Lerneinheit (S. 157 f.), wo ausführlich und durch zwei Quellentexte anschaulich untermalt, die beiden jüdischen Aufstände und die Krise unter Caligula behandelt werden.

Das Judentum im Kontext des Frühen Christentums

Eine Beziehung zwischen den monotheistischen Religionen wird außerhalb der (hier nicht behandelten) Themenblöcke zum Islam in *Geschichte erleben 1* (Bayern) von 2001, S. 59; *Das waren Zeiten 1* (Bayern) von 2004, S. 50, und *Das waren Zeiten 1* (Bayern) von 2012, S. 55, berührt: »Der jüdische Glaube beeinflusste das Christentum und den Islam«, mit einem Hinweis auf später im Lehrbuch folgende Informationen. *Mosaik B6* (Bayern) von 2005 erwähnt Ismael als Stammvater der Araber und Jesus als einen der »Rabbis« der Juden (S. 56). Implizit weisen auch *Geschichte plus 5/6* (Brandenburg) von 2004 und *Zeit für Geschichte 1* (Baden-Württemberg) von 2004 auf eine irgendwie geartete Verbindung hin, wenn sie als Quelle für die jüdische Geschichte das »Alte Testament« nennen. Insgesamt zeigt sich

in den Büchern somit eher eine Tendenz der Darstellung von verbindender Distanz in den Ursprungsbeziehungen denn eine Herausstellung der Rolle des Judentums als Vorgängerreligion.

Durch das Fehlen von Hinweisen auf die großen Umbrüche und Reformen in persischer und hellenistischer Zeit wird eine Statik jüdischer Religion vom Alten Israel bis in die Zeit des frühen Christentums hinein suggeriert. Die Nähe der ersten Christen zu ihrer jüdischen Umwelt insbesondere in der Diaspora wird verwischt oder gar negiert. Organisatorische oder kultische Parallelen sind für die Schüler kaum zu erkennen, da die Schulbücher im Antike-Teil nicht weiter auf den Kultus und die Gemeindeform von Synagogen in der Diaspora eingehen. Stattdessen wird ausschließlich auf den Tempel als religiöse Institution mit Opferdienst und einer Kaste von jüdischen Priestern verwiesen. In den Schulbüchern fehlen jegliche Hinweise auf die Erfolge einer vorchristlichen jüdischen Mission, beispielsweise unter den Frauen in einigen hellenistischen Städten der Region. Eine Reihe von Schulbüchern weist zwar namentlich auf die Anziehungskraft östlicher Kulte wie Mithras und Isis hin¹⁹, lässt aber das Judentum hierbei entweder aus oder schildert es als einen bei den Römern unbeliebten, militanten Außenseiter.²⁰ Zwar werden auch die Christen in den meisten Büchern als Außenseiter dargestellt, die das Misstrauen ihrer paganen Umwelt durch ihren fremdartigen Glauben erregten, doch hebt die unterschiedliche Entwicklung beider Religionen am Ende diese Tendenz einer Parallelisierung wieder auf.

Eine teilweise Ausnahme hiervon findet sich bei *Von...bis 1* (Baden-Württemberg) von 2004. Als einziges Schulbuch erwähnt es zunächst das jüdische Religionsprivileg zur römischen Zeit, welches einen Dispens von der Verehrung des Kaisers als Gottheit einschloss: »Als Anhänger einer sehr alten und traditionellen Religion waren die Juden von dieser Verpflichtung befreit« (S. 110 f.). Im Zusammenhang mit dem darauf folgenden Satz: »Den Christen aber billigte man dies nicht zu«, kann die genannte Feststellung immerhin zum Staunen und Nachfragen anregen. Auch die weitere Be-

19 Vgl. *Geschichte erleben 1* (Bayern) von 2001, *Horizonte 1* (Niedersachsen) von 2008, *Das waren Zeiten 1* (Bayern) von 2004, *Zeit für Geschichte 1* (Baden-Württemberg) von 2004 und *Zeiten und Menschen 1* (Baden-Württemberg) von 2004.

20 Vgl. *Expedition Geschichte 1* (Sachsen) von 1997 und *Zeit für Geschichte 1* (Baden-Württemberg) von 2004.

handlung des Themas zeugt von einem in anderen Schulbüchern nicht erreichten thematischen Niveau:

Die Römer empfanden das Christentum als provozierend und gleichzeitig auch faszinierend. Faszinierend deshalb, weil diese Religion die Orientierungslosigkeit beseitigte und Ordnung in die Vielfältigkeit der Götterwelt brachte. Provozierend wegen der Lehre von *einem* Gott, die man bisher nur von den Juden kannte. (S. 110)

Diese Aussage einer ambivalenten Spannung von Faszination und Provokation lässt sich ebenso auf das antike Judentum übertragen.

Weiter heißt es im Text zur jüdischen Urgemeinde: »Die ersten Christen gehörten wahrscheinlich noch zur jüdischen Gemeinde. Es kam dann zum Streit zwischen Juden und Judenchristen um die Frage, ob auch Nichtjuden Christen werden können. Juden und Christen trennten sich.« Der in diesem Text stark vereinfacht wiedergegebene, äußerst komplexe Prozess einer Ablösung der frühen Heidenchristen vom Judentum bzw. Judenchristentum spricht immerhin im Unterschied zu anderen Büchern die frühe Verwurzelung des Christentums im Judentum unverkennbar an. Andererseits aber ist der Text durchaus verwirrend und wirft Fragen auf. Warum es zu einem Streit zwischen »Juden und Judenchristen« um die Frage kam, ob auch Nichtjuden den christlichen Glauben annehmen konnten, bleibt ein Rätsel: Spielt der Autor hier auf einen Streit innerhalb der judenchristlichen Gemeinde an? Warum dann die begriffliche Trennung von Juden und Judenchristen? Warum sollen die ersten Christen nur »wahrscheinlich« noch zur jüdischen Gemeinde gehört haben? Rein kultisch gesehen war dies zweifelsohne der Fall; von einer formalen Trennung konnte erst zum Ende des ersten Jahrhunderts die Rede sein.

Das waren Zeiten 1 (Bayern) von 2004 erklärt unter der Überschrift »Neues entsteht aus Altem« auf S. 142:

Die christliche Lehre und die Gestaltung des Gottesdienstes (Liturgie) wurden vom Judentum und den übrigen religiösen Kulturen beeinflusst. So gab es – trotz aller Unterschiede in der Glaubenslehre – in der christlichen Liturgie viele Bestandteile, die auch Nichtchristen kannten: Taufe, Friedensgruß, Fußwaschung, das gemeinsame Opfermahl, Totengedenken, Gelübde, Wallfahrten und Verehrung von Überresten der als heilig verehrten Frauen und Männer.

Es fehlt jedoch jede Gewichtung bzw. Zuordnung, wer hier worüber Einfluss ausübte.²¹

Geschichte erleben 1 (Bayern) von 2001 schildert dagegen zunächst einen »Jesus Christus« und seine ersten Anhänger, wobei offen bleibt, was ihre Verbindung zum Judentum ausmachte. Am Ende des Teilabschnitts heißt es dann:

[D]ie Botschaft [Jesu] von der Liebe des einen Gottes, der seinen Sohn geopfert hat, um die Menschen von ihren Sünden zu erlösen und ihnen nach dem Tod ein Leben im Paradies zu gewähren [...] steht im zweiten Hauptteil der christlichen Bibel, dem Neuen Testament. Die Anhänger des Christentums trennten sich damit vom Glauben der Juden, für die Jesus nicht der Messias war. (S. 160)

Das Schulbuch setzt damit offensichtlich Hintergrundwissen aus dem Religionsunterricht voraus. Auch *Geschichte plus 5/6* (Brandenburg) von 2004 erwähnt eine Verbindung der christlichen Urgemeinde zum Judentum: »Nach Jesu Tod sammelten sich dessen Anhänger und bildeten die urchristliche Gemeinde. Diese war mit dem Judentum noch eng verbunden. Wie entwickelte sich daraus das Christentum als eigenständige Religion?« (S. 160). Die Antwort darauf findet sich ein paar Zeilen weiter auf der nächsten Seite: »Paulus löste die Christen von der jüdischen Religion«. Ähnlich argumentiert *Geschichte und Geschehen 2* (Sachsen) von 2005:

Zum erfolgreichsten Heidenmissionar wurde der Apostel Paulus [...] Ein Grund dafür war, dass er den Heiden die Bekehrung zum Christentum erleichterte. Missionare vor ihm hatten noch verlangt, dass Heiden, die Christen wurden, jüdische religiöse Sitten wie die Speisevorschriften [...] befolgten. Paulus schaffte das ab. Nur das Bekenntnis zu Jesus und der »Frohen Botschaft« – beides für Juden unannehmbar – sollten Kennzeichen der Christen sein. Damit unterschieden sich für jedermann erkennbar Juden und Christen deutlich voneinander. (S. 67)

Dieser Text mit einem christlich-antijudaistischen Einschlag blendet die zunächst allen frühen Christen als völlig legitim geltende Existenz von jü-

21 *Das waren Zeiten 1* (Bayern) von 2012 streicht diesen Abschnitt und eine Karte zur Verbreitung des frühen Christentums, womit in dieser Ausgabe jeder deutliche Bezug auf die jüdischen Grundlagen des Christentums aus dem Text verschwindet. Auf eine Verbindung zwischen den beiden Religionen über den Unsterblichkeitsglauben wird auf S. 191 (so auch in *Das waren Zeiten 1* [Bayern] von 2004, S. 175) hingewiesen.

dischen Christen zu Paulus Zeit und danach komplett aus. Durch die etwas merkwürdige Differenzierung einer Ablehnung der »Frohen Botschaft« von der Ablehnung eines Bekenntnisses zu Jesus gewinnt zudem die Gegnerschaft zum Judentum an unzulässiger Schärfe. Das erste meint die Auferstehung und die daraus abgeleitete Erlöserfunktion Jesu, die in der Tat für einen Juden unannehmbar war. Das zweite soll nach dem Kontext vermutlich Jesu Liebesbotschaft implizieren, die so einer als überzogen und »lieblos« gezeichneten jüdischen Gesetzstradition gegenübergestellt wird, wobei ein solcher Gegensatz nicht existierte. Kein Schulbuch erwähnt dabei, dass Paulus ein Jude war, ein Umstand, der für viele Schüler nicht selbstverständlich sein dürfte.

Den deutlichsten Hinweis auf eine Verbindung von Christentum und Judentum bietet zunächst die bloße Feststellung, dass Jesus von Nazareth ein Jude war. Eine solche Aussage findet sich in unmissverständlicher Form in sieben der untersuchten Bücher.²² Im Unterschied dazu versteckt *Geschichte erleben 1* (Bayern) von 2001 diese Aussage hinter umschreibenden Formulierungen. So heißt es dort, dass Jesus Christus in Palästina geboren »und im jüdischen Glauben erzogen« wurde (S. 160); so auch *Das waren Zeiten 1* (Bayern) von 2004, S. 140, vom gleichen Verlag. Der Begriff »jüdisch« taucht in *Geschichte erleben 1* (Bayern) von 2001 noch einmal als Attribut für das Gericht auf, das Jesus zum Tode verurteilte, wozu der römische Statthalter seine Genehmigung gibt (S. 160). Ein paar Zeilen weiter erscheint doch noch überraschend ein Hinweis, dass die Christen sich mit ihrer Botschaft vom Glauben der Juden trennten.

Eine Aussage zu Jesu jüdischer Identität vermeiden mehrere der untersuchten Bücher und beschreiten stattdessen Umwege über den geografischen Raum seines Wirkens. So berichtet *Zeitreise 1* (Sachsen) von 2005 von »Palästina« als dem Wirkungsland von Jesus, kurz darauf auch einmal als »jüdisches Land« bezeichnet (S. 140). Analog verhält es sich bei *Die Reise in die Vergangenheit 1* (Brandenburg) von 2006, wenn Palästina als Sterbeland von Jesus genannt wird (S. 46). Auch *Geschichte kennen und verstehen 6*

22 Vgl. *Expedition Geschichte 1* (Sachsen) von 1997, S. 124; *Geschichte plus 5/6* (Brandenburg) von 2004, S. 160; *Mosaik B6* (Bayern) von 2005, S. 56; *Entdecken und Verstehen 5/6* (Berlin, Brandenburg) von 2004, S. 166; *Von...bis 1* (Baden-Württemberg) von 2004, S. 110; *Geschichte und Geschehen 2* (Sachsen) von 2005, S. 66; *Das waren Zeiten 1* (Bayern) von 2012, S. 154.

(Bayern) von 2001, S. 119, und *Forum Geschichte 5/6* (Niedersachsen) von 2008, S. 186, gehen ähnlich vor, wenn sie zwar »Judäa« als Geburtsland und eine jüdische Oberschicht oder jüdische Priester als Gegner Jesu nennen, sonst aber alles vermeiden, was auf jüdische Hintergründe des Religionsstifters deuten könnte. *Zeit für Geschichte 1* (Baden-Württemberg) von 2004 übergeht den christlichen Religionsgründer ganz und deutet Zusammenhänge zwischen Christentum und Judentum nur über den Kontext an (S. 168 f.). *Horizonte 1* (Niedersachsen) von 2008 nennt Jesus von Nazareth zwar (S. 144), vermeidet aber – abgesehen vom Hinweis auf »Palästina« als Geburtsregion – jeden Bezug zum Judentum.

Hinsichtlich des Zustandekommens des Prozesses Jesu und des daraus resultierenden Urteils wird als Gegner am häufigsten die jüdische Oberschicht genannt, pauschal oftmals als »die jüdischen Priester« bezeichnet: *Entdecken und Verstehen 1* (Niedersachsen) von 2004: »Die jüdischen Priester beschuldigten ihn, dass er Gott beleidige, weil er sich als dessen Sohn bezeichnete« (S. 124). Ähnlich sprechen *Forum Geschichte 5/6* (Niedersachsen) von 2008, S. 186; *Von...bis 1* (Baden-Württemberg) von 2004, S. 110, und *Geschichte und Geschehen 2* (Sachsen) von 2005, S. 66, in Bezug auf die Gegner nur von »jüdischen Priestern«, in *Zeitreise 1* (Sachsen) von 2005 ergänzt durch den mindestens fragwürdigen Ausdruck »einflussreiche Juden« (S. 140). Die Autoren folgen hier einer teilweise schon in den frühchristlichen Quellen geübten Praxis, undifferenziert ganzen Gruppen eine Gegnerschaft zu Jesus und seiner Lehre zu unterstellen. Moderat formuliert demgegenüber *Das waren Zeiten 1* (Bayern) von 2004: »Um das Jahr 30 wurde er in Jerusalem von einigen Mitgliedern der jüdischen Gemeinde wegen Gotteslästerung angeklagt« (S. 140). *Das waren Zeiten 1* (Bayern) von 2012 streicht diesen Satz und schreibt das Urteil allein den Römern zu (S. 154). *Geschichte kennen und verstehen 6* (Bayern) von 2001 verteilt die Schuld zu gleichen Teilen und spricht von »der jüdischen Oberschicht und den Römern« (S. 119). *Geschichte plus 5/6* (Brandenburg) von 2004 weist das Urteil allein den Römern zu (S. 160); *Expedition Geschichte* (Sachsen) von 1997 lässt die Römer aus Zwang handeln: »Weil man Jesus vorwarf, er wolle sich zum König der Juden machen, mussten die Römer etwas unternehmen [...] Die Schuld an seinem Kreuzestod gaben die Christen in späterer Zeit zu Unrecht den Juden« (S. 124).

Problematisch ist die Darstellung einer universalen Liebesbotschaft Jesu in einem expliziten oder impliziten Kontrast zum Judentum jener Epoche.²³ *Zeitreise 1* (Sachsen) von 2005 nennt als primären Grund für eine jüdische Gegnerschaft kultische Fragen: »Denn er kritisierte die religiösen Vorschriften und Gebote« (S. 140). *Geschichte und Geschehen 2* (Sachsen) von 2005 betont auf fragwürdige Weise noch den Aspekt einer sozialen Kritik der Oberschicht:

Aber es missfiel ihm, wie gerade die Mächtigen unter den Juden diesen Gott verehrten. Sie hielten es nämlich für besonders wichtig, die Gesetze der jüdischen Religion wie die Speisevorschriften, die Sabbatruhe oder die Beschneidung zu befolgen. Für Jesus waren das eher Äußerlichkeiten. Das verkündigte er auch öffentlich [...] Liebe zu Gott, so sagte er, zeige sich vor allem in der Liebe zum Nächsten, zu den Schwachen und Hilfsbedürftigen. Das lebte er selbst vor, indem er sich um die Armen und Verachteten kümmerte. (S. 66)

Mutet schon die Erwähnung einer jesuanischen Abwertung der Beschneidung seltsam an, so lässt sich die Behauptung einer generellen Abwertung des jüdischen Gesetzes als »Äußerlichkeiten« aus Jesu Predigt noch weniger begründen. Hier zeigen sich Reste einer antijudaistisch motivierten Sichtweise, wie sie noch vor fünfzig Jahren die Forschung stark beherrscht hat.

Die meisten Texte erwecken den Eindruck, dass es sich bei Jesu Botschaft um eine ganz neue Lehre handelte, die eine bis dahin unbekannte soziale und ethische Kritik am Judentum hervorrief und entsprechend auf Unverständnis stieß. Einige Werke vermeiden eine solche Kontrastierung, indem kein oder nur ein verdeckter Bezug zum Judentum hergestellt wird.²⁴ Es fehlen der christlichen Botschaft nahestehende Texte aus der hebräischen Bibel und aus der Septuaginta oder frühjüdische Zeugnisse wie z. B. Jesus Sirach bzw. von Hillel d. Ä. oder Philon, vor denen die Kritik Jesu als Fortsetzung einer innerjüdischen Streitkultur erscheint. Ebenso vermisst man Hinweise auf eine jüdische Toleranz gegenüber Fremden aufgrund der

23 Vgl. *Geschichte erleben 1* (Bayern) von 2001, S. 160; *Das waren Zeiten 1* (Bayern) von 2004, S.140; *Forum Geschichte 5/6* (Niedersachsen) von 2008, S. 186, und *Von...bis 1* (Baden-Württemberg) von 2004, S. 110.

24 Vgl. *Die Reise in die Vergangenheit 1* (Brandenburg) von 2006, *Geschichte konkret 1* (Baden-Württemberg) von 2004, *Expedition Geschichte 1* (Sachsen) von 1997, *Geschichte plus 5/6* (Berlin, Brandenburg) von 2004 und *Zeiten und Menschen 1* (Baden-Württemberg) von 2004.

eigenen Diasporaerfahrung (»Fremde wart ihr in Ägypten«, Lev 19, 34). Nur *Geschichte plus 5/6* (Brandenburg) von 2004 erwähnt eine religiöse Toleranz unter Salomo: »Im Inneren sorgte Salomo für den Ausgleich mit den nichtjüdischen Bewohnern seines Reiches, denen er die freie Verehrung ihrer eigenen Götter gestattete« (S. 81). Auch talmudische Sprüche mit einer vergleichbaren Ethik könnten hier das starre Bild von einem vermeintlich in Gesetzlichkeit und Äußerlichkeiten erstarrten Judentum konterkarieren, so beispielsweise das in der Brandenburger Ausgabe 1998 von *Zeitreise 5/6* zitierte »Elu Dvarim«:

Aus dem Talmud: Das sind die Dinge, deren Früchte ein Mensch in der hiesigen Welt genießt und die ihm dazu noch ein Guthaben in der künftigen Welt verschaffen: das Ehren von Vater und Mutter, der Erweis von Liebestaten und das Frieden stiften zwischen Menschen. Das Lernen der Tora aber ist so viel wie alles zusammen. (S. 149)

Das Mittelalter

Die Analyse der Darstellung von Juden, jüdischer Religion, Kultur, Lebensweise und Geschichte im Kontext der mittelalterlichen Gesellschaft folgt zunächst inhaltlich-thematischen Kriterien und integriert, je nach Relevanz, formale, gestalterische und im engeren Sinne didaktische Aspekte.

Wann werden »Juden« erstmals thematisiert und in welchem Kontext?

Abgesehen von den Kreuzzugskapiteln, wo Juden nur cursorisch zusammen mit Muslimen im Heiligen Land erwähnt werden, tauchen Juden in zwei von sieben Büchern im Zusammenhang mit dem Kreuzzugspogrom 1096 auf.¹ In *Geschichte und Geschehen 2* (Sachsen) von 2005 gibt es ein eigenes Kapitel »Juden im Mittelalter: willkommen, geduldet, verfolgt«, in *Mosaik B7* (Bayern) von 2005 ein Unterthema »Juden zwischen Toleranz und Verfolgung« im Kapitel »Stadt im Mittelalter«, in *Zeit für Geschichte 2* (Baden-Württemberg) von 2005 ebenfalls ein Unterthema »Juden im städtischen Alltag«, in *Zeiten und Menschen 2* (Baden-Württemberg) von 2005 ist es Teil des Themas »Ständegesellschaft« (Juden als gesellschaftliche Randgruppe). In *Horizonte 2* (Niedersachsen) von 2008 wird das Judentum im Rahmen des Kapitels »Leben im Mittelalter« eingeführt, und zwar mit

¹ Vgl. *Das waren Zeiten 2* (Bayern) von 2005 und *Forum Geschichte 7* (Niedersachsen) von 2005.

einem Rückblick auf die biblischen Ursprünge, einem Blick auf Jerusalem und seine Bedeutung für die drei Religionen sowie einer Darstellung der Diaspora; »Juden in der mittelalterlichen Stadt« werden dann anschließend jedoch nur sehr kurz behandelt.

Der Religion wird sehr unterschiedlicher Platz eingeräumt. Die Fundamente des religiösen Lebens (Synagoge, Rabbiner, Tora, Schabbat etc.) werden, wenn thematisiert, im vorgegebenen Rahmen meistens zufriedenstellend behandelt; Probleme tauchen bei kontextuellen Erklärungen oder Wertungen auf.

Eine Sonderstellung nehmen *Expedition Geschichte G2* (Brandenburg) von 2003 und *Geschichte plus 9/10* (Brandenburg) von 2009 ein, da es hier einen Längsschnitt durch die jüdische Geschichte im Zusammenhang mit dem Nationalsozialismus gibt, jüdische Geschichte also kontextuell in einer spezifischen Verfolgungsperspektive dargestellt wird.

In den Realschulbüchern weist die Einführung in das Thema den Juden in drei Fällen schon eindeutig in der Überschrift die Randgruppen- oder Opferrolle zu: so als »Randgruppen in der Stadt« (*Die Reise in die Vergangenheit 2* [Brandenburg] von 2006, S. 46), »Juden – eine ausgegrenzte Minderheit« (*Von...bis 1* [Baden-Württemberg] von 2004, S. 192), oder in *Geschichte konkret 1* (Baden-Württemberg) von 2004, wo das »Jüdische Leben« nach dem ersten Abschnitt »3.1. Das Leben in der Gemeinde« (S. 104 f.) mit dem zweiten Abschnitt »3.2. Die Juden – gehasst und verfolgt« (S. 142 f.) die gesellschaftliche Realität beschreiben soll. Aber auch bei neutralen Überschriften wie »Die Juden in den Städten« (*Entdecken und Verstehen 5/6* [Brandenburg] von 2004, S. 245) oder »Juden im mittelalterlichen Europa« (*Geschichte erleben 2* [Bayern] von 2001, S. 96) wird bereits auf der Startseite in der einen oder anderen Weise der Diskriminierungs- und Verfolgungsaspekt in den Vordergrund gerückt, so zum Beispiel durch einen Untertitel, wie in *Zeitreise 1* (Niedersachsen) von 2008, wo es in der Ausgabe von 2008 unter der Überschrift »Jüdisches Leben in der mittelalterlichen Stadt« einleitend mit einer Art Abstract weitergeht: »Jahrhundertlang lebten Juden und Christen in Städten wie Worms, Speyer, Mainz und Köln friedlich nebeneinander. Doch als die Pest ausbrach, suchten die betroffenen Menschen nach Sündenböcken: Sie machten

die Juden für ihr Unglück verantwortlich« (S. 154).² Oder aber die Verfolgungsthematik wird durch Zwischenüberschriften hervorgehoben wie in *Entdecken und Verstehen 5/6* (Brandenburg) von 2004: »Erst willkommen geheißen...«, »dann isoliert in Ghettos...«, »...und schließlich verfolgt« (S. 246 f.). Diese Zwischenüberschriften folgen der auch schon aus älteren Gymnasialbüchern bekannten Etappengliederung³: Die Gegenüberstellung von zuerst friedlichem Zusammenleben und dann Verfolgung stellt beim Leser die positive Anfangsgeschichte von vornherein in den Schatten der späteren negativen Wendung und suggeriert durch ihre Strukturierung eine über Jahrhunderte hin quasi logische bzw. nachvollziehbare, ja fast schon »geplante« Entwicklung.

Die »Erstbegegnung« mit dem Thema findet manchmal schon im Vorgriff auf das entsprechende Kapitel statt; so ist in *Geschichte kennen und verstehen 7* (Bayern) von 2001 am Ende des vorherigen Kapitels zur Kirchengeschichte die Abbildung eines Kirchenfensters aus dem Regensburger Dom enthalten, das den kirchlichen Antijudaismus thematisiert: »Dargestellt ist das Stabwunder des hl. Joseph. Während die Stäbe der Juden (an ihren Hüten erkennbar) verdorrt sind, hat Josephs Stock ausgetrieben (vierzehntes Jahrhundert)« (S. 59). Im Rahmen der mittelalterlichen Stadt werden Juden manchmal vorab als »zu keinem Stand« oder »nicht zu den Bürgern« gehörig bezeichnet⁴, sachlich angemessener findet solch eine Voraberwähnung in *Geschichte konkret 1* (Baden-Württemberg) von 2004 statt, wo die soziale Stellung der Juden in einem Schaubild zur Schichtung der städtischen Bevölkerung kontextualisiert wird.⁵ Die Juden sind dort zwar am Rande positioniert, aber in einem Randbereich, der von unten nach oben fast die ganze soziale Hierarchie mit Ausnahme der Bettler und der Patrizier abbildet. Eine soziale Differenzierung statt simpler Ausgrenzung

2 Inzwischen wurde dieser Abschnitt für weitere Ausgaben des Buches überarbeitet, z. B. für die Ausgabe für Hessen von 2011 oder die Gesamtschulausgabe für NRW von 2012.

3 Vgl. Wolfgang Geiger, »Privilegien, Verfolgung, Vertreibung«. Der Anti-Antisemitismus und die Macht der Vorurteile. Erfahrungen eines Lehrers«, in: *Kommune – Forum Politik-Ökonomie-Kultur* 5 (Okt.-Nov. 2004), S. 94 – 100, hier insb. S. 95. Aufgenommen in: Wolfgang Geiger, *Zwischen Urteil und Vorurteil. Jüdische und deutsche Geschichte in der kollektiven Erinnerung*, Frankfurt/Main: Humanities Online, 2012, S. 45 – 61.

4 Vgl. *Entdecken und Verstehen 1* (Niedersachsen) von 2004, S. 154 und 195.

5 Vgl. »Soziale Stellung der Stadtbewohner am Beispiel Augsburg«, S. 130.

wird somit deutlich. Unter der Überschrift »Jüdisches Leben« wird diesem Thema später ein ganzer Abschnitt des Kapitels »Leben in der Stadt im Mittelalter« gewidmet (S. 140 f.).

Einige Bücher stellen das jüdische Thema in einen größeren europäischen Zusammenhang, so *Geschichte erleben 2* (Bayern) von 2001 unter dem Titel »Juden im mittelalterlichen Europa« (S. 96), wobei ein europäischer Bezug allerdings zunächst nicht erkennbar ist; er zeigt sich erst am Ende mit den Hinweisen auf die Vertreibung der Juden aus England und Frankreich sowie der Flucht bzw. Auswanderung aus dem Reich nach Osten nach 1349 (S. 97). Auch *Geschichte kennen und verstehen 7* (Bayern) von 2001 behandelt das Thema unter der Überschrift »Juden und Christen im mittelalterlichen Europa«. Eine Karte über die jüdische Migration in der Diaspora bringt hier immerhin einen europäischen Aspekt. Dazu heißt es in der Kartenlegende: »Juden verließen nach der Zerstörung Jerusalems Palästina und gründeten Gemeinden, insbesondere in West- und Mitteleuropa« (S. 64). Eine historisch-kontextuelle Erklärung dieses Vorgangs gibt es jedoch kaum. In der Kartenlegende zu einem Pfeil, der die Migration darstellt, ist noch erklärt: »röm. Vertreibung der Juden nach 70 und 135 n. Chr. Ausbreitung bis ins 12. Jh.«.

Eine Sonderstellung unter den ausgewählten Büchern nimmt *Zeitreise 1* (Sachsen) von 2006 ein, wo Juden als Begriff im Kapitel »Kulturen und Religionen treffen aufeinander« auftauchen, das mit einer aktuellen Bildcollage von orthodoxen und katholischen Priestern, einem Imam und einem Rabbiner beim »Treffen der Religionen« in Assisi 2002 eingeleitet wird. Auf der Auftaktseite gibt es jedoch nur zwei Symbole für die Religionen: ein christliches und ein muslimisches (S. 34 f.). Das historische Aufeinandertreffen ist an die Geschichte der christlich-muslimischen Konfrontationen gebunden, die in einer unter dem Bild stehenden Zeitleiste von der Eroberung Spaniens bis zum Expansionsdrang des Osmanischen Reiches 1520 bis 1683 aufgelistet werden (S. 35). Juden und Hindus/Buddhisten werden noch in einer Tabelle über ihren Anteil an der Weltbevölkerung thematisiert (Juden: 0,5 %). Warum das Judentum hier als Weltreligion auftritt, wird aus der Darstellung nicht klar.

Insgesamt steht somit in den meisten untersuchten Werken der Ausgrenzungs- und Verfolgungsaspekt im Vordergrund der den Juden im Mittelalter gewidmeten Kapitel.

Religion

Nur wenige Lehrbücher widmen der Religion größeren Raum, für die meisten taucht dieser Aspekt nur vermittelt auf oder beschränkt sich gar auf den religiösen Gegensatz zum Christentum. Unter der Kapitelüberschrift »Juden in Europa« werden in *Das waren Zeiten 2* (Bayern) von 2005 sowie auf einer identischen Seite in *Geschichte erleben 2* (Bayern) von 2001, dem Realschulbuch aus demselben Verlag, im Unterabschnitt »Synagoge, Tora und Rabbiner« (S. 56 bzw. 96) Grundlagen der Religion und der Tradition vermittelt (Tora, Talmud, Speisevorschriften, Beschneidung, Feiertage). Unter »Juden und Christen« heißt es dann: »Juden glauben, ein Teil des vom lebendigen Gott auserwählten Volkes zu sein. Sie erwarten den Messias (Erlöser) noch. Für die Christen ist dagegen die Erlösung der Menschheit durch Christus bereits geschehen.« Abgesehen davon, dass die Bezeichnung »lebendiger Gott« in diesem Kontext unklar ist, wird hier nicht vermittelt, was »Auserwähltheit« bedeuten soll, denn die religiösen Grundlagen werden zwar angesprochen, aber nicht weiter erklärt. Somit wird für den Leser eine Interpretation im Sinne des Vorwurfs von »Sie sehen sich als etwas Besseres« geradezu suggeriert. Dies entspräche auch einem klassischen Vorurteil gegenüber den Juden. Die anschließende Behauptung, dass es von christlicher Seite her eine Missionsabsicht gegeben habe und umgekehrt nicht, entspricht nicht unbedingt der historischen Wahrheit, denn eine systematische christliche Missionsabsicht hat es nicht gegeben – ganz im Gegenteil haben oft genug Päpste Zwangsbekehrungen von Juden verurteilt und verboten. Mit dem Verweis auf die von den Christen gewollte Missionierung soll jedoch offenbar auf die Infragestellung der jüdischen Existenz hingewiesen werden. Abschließend wird allerdings die Abgrenzung beiden Seiten gleichermaßen zugeschrieben: »Religiöse Vorschriften auf beiden Seiten – wie das Verbot der Mischehen – verhinderten ein vertrauliches Zusammenleben. Grund dieser Abgrenzung waren die sich gegenseitig ausschließenden religiösen Vorstellungen.« (ebd., ähnlich auch in *Expedition Geschichte G2* [Brandenburg] von 2003, S. 160). Abgesehen von dem ideologisch belasteten Begriff »Mischehe« ist dazu zu sagen, dass das Heiratsverbot alleine natürlich so viel oder so wenig ein »vertrauliches Zusammenleben« zwischen Juden und Christen im sozialen Bereich ausschloss, wie es das zwischen Katholiken und Protestanten bis zur Einfüh-

zung der Zivilehe unter Bismarck tat – ein Beispiel dafür, wie Religion und soziale Situation in der Darstellung didaktisch problematisch und in der Sache falsch vermischt werden.

Eine weitere relativ umfangreiche Darstellung zum Religionsthema gibt es in *Horizonte 2* (Niedersachsen) von 2008, wo unter dem Titel »Das Judentum« eingangs folgende Aspekte laut Zwischentiteln benannt werden: »Die jüdische Kultur«, »Die Bibel als Geschichtsquelle«, »Die jüdische Religion« – wobei das mittlere Thema den mit Abstand quantitativ größten Aspekt der beiden ersten Kapitelseiten darstellt. Dazu gibt es ein Bild von der großen Menora vor der Knesset – einem Kunstwerk, das historische Szenen in die Form der Menora einbettet – mit diesem enigmatischen Hinweis in der Legende: »Auch im Tempelschatz, der im Jahre 70 n. Chr. nach Rom transportiert wurde, befand sich eine Menora« (S.16). Die Erläuterung der Religion bleibt in einem historisch-kritischen Rückgriff auf die Bibel ziemlich vage. In der kurzen Darstellung »Die jüdische Religion« wird zwar auf das Alte Testament verwiesen, seine Bedeutung für das Christentum und überhaupt der Zusammenhang zum Christentum bleiben jedoch ohne weitere Erklärung, die jüdische Religion wird quasi als eine Religion unter mehreren vorgestellt: »Die Verehrung anderer Götter ist ihnen ausdrücklich verboten. Damit handelt es sich bei dem Glauben der Juden um eine monotheistische Religion« (S. 17). Es gibt keinen Hinweis auf die Begründung des Monotheismus durch die Juden. Unzureichend, religionsgeschichtlich und historisch unklar bleibt auch die Aussage: »Zentrales Zeichen für die Hinwendung Gottes zu den Juden ist sein Versprechen, sie in ›Eretz Israel‹, im ›gelobten Land‹ anzusiedeln« (ebd.).

Religiöse und kulturelle Fremdheit wird in *Geschichte und Geschehen 2* (Sachsen) von 2005 als Abgrenzungsmotiv von jüdischer Seite her in Anspruch genommen und mit der sozialen Situation der Juden verbunden:

Die jüdischen Gemeinden hatten also großen Anteil am wirtschaftlichen und kulturellen Leben der Städte. Wieso wurden sie dann immer wieder Opfer gewalttätiger Übergriffe? Die meisten Juden traten nicht zum Christentum über, sondern blieben ihrer Religion treu. Wegen ihrer andersartigen Tracht und religiösen Gebräuche wurden sie von der christlichen Bevölkerung schon seit dem frühen Mittelalter mit Misstrauen betrachtet. (S. 169)

Hier erfolgt eine Schuldverteilung mindestens 50/50, wenn nicht sogar eine Schuldverlagerung auf die nicht assimilationswilligen Juden. Nach diesem kulturellen Motiv kommt im weiteren Verlauf des Abschnitts noch das religiöse Motiv der Ablehnung durch die Christen hinzu: »Dazu kam der Vorwurf, am Kreuzestod Christi schuld zu sein.« Hier wird exemplarisch ein Vorwurf benannt, ohne dass er in der Sache erklärt oder gar dekonstruiert wird, vielmehr soll nur semantisch signalisiert werden, dass es sich um ein Vorurteil handelte. Dem schließt sich in diesem Werk das soziale Aversionsmotiv des Geldverleihs von Juden gegen hohe Zinsen an.

In *Zeit für Geschichte 2* (Baden-Württemberg) von 2005 wird die zunehmende berufliche Beschränkung durch die Zünfte in der Kürze richtig dargestellt, das religiöse und kulturelle Motiv des »Argwohns« allerdings wieder auf die Juden als Urheber projiziert: »Aber als Menschen mit einer fremden Religion, die in ihren Gottesdiensten überdies Hebräisch, eine fremde Sprache, sprachen, wurden die Juden von ihren Mitbürgern häufig beargwöhnt« (S. 82).

Ein vergleichsweise großer Abschnitt in *Geschichte erleben 2* (Bayern) von 2001 stellt auf der Seite »Juden im mittelalterlichen Europa« (S. 96) mit ca. die Hälfte des Autorentextes die religiösen jüdischen Institutionen vor: die in der Zwischenüberschrift genannten Aspekte »Synagoge, Tora und Rabbiner« sowie Talmud, Speisevorschriften, Schabbat und Beschneidung, außerdem die zentralen Feiertage Jom Kippur und Pessach (mit Erklärung). Dies sticht positiv gegenüber anderen Büchern heraus. In einer Abbildung »Gottesdienst in einer Synagoge« aus dem *Machsor Lipsiae*, die sich auch im Gymnasialwerk desselben Verlags findet,⁶ sieht man einen Kantor, dessen Funktion in der Legende erklärt wird. Allerdings hat das Bild als solches weniger didaktischen als illustrativen Wert, es sei denn hinsichtlich der Abbildung der »Judenhüte« der Gläubigen (explizit: »Hinter ihm [= dem Kantor] zwei Männer, die einen Judenhut tragen.«) Der »Judenhut« wird aber weder an dieser Stelle noch andernorts im Buch weiter erklärt.

In *Geschichte konkret 1* (Baden-Württemberg) von 2004 findet man anhand einer Modellzeichnung eines jüdischen Viertels in der Stadt sowie durch den begleitenden Text (S. 140 f.) eine sehr ausführliche und die mit Abstand beste Darstellung jüdischen religiösen und sozialen Gemeindele-

6 Vgl. *Das waren Zeiten 2* (Bayern) von 2005, S. 56.

bens im Sample, mit einer entsprechenden handlungsorientierten Arbeitsanweisung (»Fremdenführer spielen«, Erklärung der Gebäude und Einrichtungen im Klassenraum). Eine Liste mit heute noch existierenden Toponymen (»Judenhof« usw.) soll zur Suche vor Ort einladen. Kleine Textquellen erläutern rabbinische Moralgebote hinsichtlich der Wohltätigkeit gegenüber anderen und der Reinlichkeit im eigenen Haus zur Prävention vor Krankheiten.

In *Zeitreise 1* (Niedersachsen) von 2008 werden unter der Abschnittsüberschrift »Ein frommes Leben« Elemente des Judentums im religiös-sozialen Kontext angesprochen: So wird die Synagoge »nicht nur als Gebetshaus, sondern auch als Schule und Versammlungsort« (S. 154) benannt und die Rabbiner werden auch als Gelehrte charakterisiert, die Tora wird dagegen bezugslos nur als »die heilige Schrift der Juden« apostrophiert. In der Länderausgabe desselben Lehrbuchs für Sachsen wird das Judentum insgesamt nur wenig behandelt und die Religion als solche nicht thematisiert. Letzteres gilt auch für alle anderen Werke mit Ausnahme der beiden Länderausgaben von *Entdecken und Verstehen 5/6* (Brandenburg) von 2004, wo es nur rudimentäre Hinweise (Tora, Synagoge) gibt.

Unter den Thematisierungen der Religion fällt somit auf, dass die Bedeutung des Judentums für das Christentum faktisch gar nicht benannt und dargestellt wird,⁷ hingegen jedoch die Konflikte, die sich aus der »Fremdheit« dieser Religion innerhalb der christlichen Umwelt ergaben, mit einem gewissen Verständnis für die Entstehung der Aversionen gegenüber der Minderheit thematisiert werden. Nur drei Lehrwerke können sich offenbar diesem Sog entziehen.

7 Unterschiedlich gelungene Darstellungen zu den jüdischen Ursprüngen des Christentums gibt es hingegen in manchen Antike-Kapiteln bzw. Antike-Bänden der entsprechenden Schulbuchreihen. Siehe dazu den Beitrag von Siegmund Sachse in diesem Band.

Diaspora, allgemeine soziale Stellung, Abgrenzung, Ausgrenzung

Wieso gab es im Mittelalter Juden in Mitteleuropa?

Diese Frage wird von den wenigsten Lehrwerken beantwortet. In *Das waren Zeiten 2* (Bayern) von 2005 und *Geschichte erleben 2* (Bayern) von 2001 erfolgt zu Beginn des Kapitels unter dem Zwischentitel »Christliche Herrscher rufen« eine knappe historische Herleitung der Diaspora. Der Begriff wird allerdings nur in einer Legende der Karte »Jüdische Gemeinden und Siedlungsgebiete vom 1. bis zum 11. Jh.« genannt: »Für das jüdische Volk begann das Leben in der Verbannung (Diaspora) mit der Zerstörung des Tempels« (S. 56 bzw. 96). Der Begriff »Verbannung«, der dem hebräischen Begriff *galut* ansatzweise entspricht, wird hier jedoch nicht erklärt und wirkt so in gewissem Maße suggestiv im Sinne einer (göttlichen) Strafe. Das jüdische Verständnis des Exils wird auch in keinem anderen Lehrbuch angesprochen. Historisch knapp wird die »Verbannung« mit der Zerstörung des Tempels durch die Römer 70 n. Chr. erklärt und im Vergleich zu den anderen untersuchten Schulbüchern auf einzigartige Weise ergänzt: »Erst mit der Gründung des Staates Israel endete für viele Juden das Leben in der Diaspora« (S. 96). Dieser Hinweis auf die politische Aktualität bleibt unvermittelt und unerklärt, er übergeht geflissentlich die Emanzipation in Europa. Die Zwischenüberschriften des weiteren Textverlaufs setzen entsprechend negativ das Verfolgungsmotiv fort: »Tod oder Taufe«, »Menschen im Abseits«, »Bequeme Sündenböcke« (S. 57). Auch in *Horizonte 2* (Niedersachsen) von 2008 wird die Diaspora als »Vertreibung und Zerstreuung über die ganze Welt« vergleichsweise ausführlich thematisiert, sowohl im Autorentext als auch in einer Karte (S. 17 und 19), und mit der Vertreibung »aus dem Gebiet um Jerusalem« sechzig Jahre nach der Tempelzerstörung 70 n. Chr. erklärt (S. 16). Die historische Erklärung bleibt dadurch jedoch äußerst rudimentär.

»Menschen im Abseits«?

In allen Büchern findet sich eine soziale Einordnung der jüdischen Wohnbevölkerung, die für die meiste Zeit des Mittelalters – also außerhalb von Pogromen und besonderen Konfliktsituationen, die bis zur Mitte des

dreizehnten Jahrhunderts keineswegs »an der Tagesordnung waren«⁸ – nicht der Realität entspricht: *Zeiten und Menschen 2* (Baden-Württemberg) von 2005 kommentiert eine schematische Darstellung der Ständegesellschaft:

Die Menschen »standen« somit auf einem festen, ihnen zugewiesenen Platz innerhalb einer gottgewollten Ordnung. Eine Ausnahme stellten Tagelöhner, Arme, fahrendes Volk, Henker, Totengräber und auch zum Teil die Juden dar. Sie galten als gesellschaftliche Außenseiter und gehörten zu keinem Stand, sondern stellten eine soziale Randgruppe dar. (S. 27)

Auf einer Übersichtsseite werden die Juden in der Sozialpyramide bei den Tagelöhnern usw. eingeordnet, unterhalb der Gruppe der Fuhrleute, Krämer usw. (S. 131). Innerhalb des Kapitels »Die Stadt im Mittelalter« finden »Die Juden in der mittelalterlichen Stadt« auch in *Horizonte 2* (Niedersachsen) von 2008 wohl nicht zufällig ihren Platz direkt im Anschluss an die »unehrlichen Berufe« und die »Unterschicht« des vorhergehenden Abschnitts »Die Bewohner der Stadt« (S. 35). Auch in *Die Reise in die Vergangenheit 2* (Brandenburg) von 2006 wird diese Einordnung im Abschnitt »Randgruppen in der Stadt« vollzogen, die Aneinanderreihung mit den »Unterschichten« akzentuiert dies gleich vorab, die Zwischenüberschrift »Sündenböcke gesucht und gefunden« stellt schon die Verbindung zum Verfolgungsaspekt her (S. 46).

Einen positiven Ansatz, den »Randgruppen«-Topos zu überwinden, bringt dagegen *Forum Geschichte 7* (Niedersachsen) von 2005 mit der Überschrift »Juden – mehr als eine Minderheit« (S. 148), in dem die jüdischen Fernhändler als »Wirtschaftsfaktoren« bei ihrer Ansiedlung dargestellt werden (kurze Thematisierung der Diaspora). Auch in *Entdecken und Verstehen 5/6* (Brandenburg) von 2004 werden einleitend die guten Zeiten im frühen Mittelalter (10. bis 11. Jahrhundert) betont: Neben einer knappen Beschreibung der kulturell-religiösen Autonomie wird auf ihre Rolle im Fernhandel mit dem Mittelmeer und als Vermittler zum islamischen Raum hingewiesen. Und erstaunlich ist folgende Formulierung zur Situation im Reich: »Die Juden waren wie alle anderen Bewohner der Stadt Deutsche und

8 Michael Toch zieht eine Zäsur um 1250, danach wurden die Verfolgungen »Teil des Lebens der Juden«. Vgl. Michael Toch, *Die Juden im mittelalterlichen Reich*, München: Oldenbourg, 2. Aufl., 2003, S. 56.

besaßen ursprünglich auch die gleichen Bürgerrechte und -pflichten« (S. 246).⁹ Ist dies hier zwar übertrieben hinsichtlich der Gleichstellung (auch der Begriff »Deutscher« ist anachronistisch), so ist die damit verbundene Intention, deutlich eine Zeit vor den Verfolgungen zu beschreiben, positiv zu bewerten. Gleichwohl steht das ganze Kapitel unter einer einleitenden Bildquelle von der Verfolgung in Würzburg (aber aus dem siebzehnten Jahrhundert stammend) und macht daher von vornherein deutlich, dass das frühe Mittelalter als historische Parenthese zu sehen ist.

Entsprechend thematisieren auch die anderen Bücher mehr oder weniger die positive Zeit des Zusammenlebens im frühen Mittelalter, meistens verbunden mit dem Hinweis auf die Mittlerrolle jüdischer Händler, die jedoch mit dem Kreuzzugspogrom 1096 geendet habe. In *Geschichte kennen und verstehen 7* (Bayern) von 2001 folgt in umgekehrter Reihenfolge nach der einleitenden Thematisierung des Geldverleihs (siehe unten) ein Rückgriff auf die vorherige Zeit unter der Überschrift »Im Frühmittelalter lebten Christen und Juden friedlich zusammen« mit einer kurzen Einleitung zur Entstehung der Diaspora, der Position von Juden im Fernhandel im frühen Mittelalter und ihrer gleichberechtigten Stellung unter Karl dem Großen. Einzigartig hier ist der Hinweis auf die Rolle im Wissenschaftstransfer, v. a. in der Medizin und Astronomie (S. 65).

Trotzdem stehen auch diese Beispiele immer im Schatten der späteren Zeit von Diskriminierung und Verfolgung. Am deutlichsten kommt dies in der direkten Verknüpfung beider Zeiten bzw. Aspekte in *Zeitreise 1* (Niedersachsen) von 2008 zum Ausdruck: Nach dem oft reproduzierten Bild des jüdischen Arztes aus dem sechzehnten Jahrhundert heißt es einleitend unter der Spaltenüberschrift »Eine Stadt in der Stadt«:

Viele jüdische Männer und auch Frauen waren als Fernhändler, Gelehrte und Ärzte sehr angesehen. Auch trugen sie durch ihre Steuern und ihren Handel dazu bei, dass ihre Städte groß und wohlhabend wurden. Trotzdem gehörten sie als Nicht-Christen zu den Randgruppen der mittelalterlichen Gesellschaft. (S. 154)

Entsprechend werden Maßnahmen der Abgrenzung in allen Büchern chronologisch frühzeitig datiert, wobei *Abgrenzung* stets auch *Ausgrenzung*

⁹ Ähnlich auch in *Entdecken und Verstehen 1* (Niedersachsen) von 2004, S. 206, und *Von... bis 1* (Baden-Württemberg) von 2004, S. 192.

suggeriert, selbst wenn es nicht wortwörtlich so benannt wird – so z. B. unter der scheinbar neutralen Überschrift »Juden, eine Gruppe für sich« in *Zeiten und Menschen 2* (Baden-Württemberg) von 2005: »Kleidung verrät viel über die jeweilige Person«, heißt es da (S. 115) und richtig wird hier einleitend erklärt, dass die sozialen Unterschiede bei allen Stadtbewohnern kenntlich waren. Doch ist natürlich die Kennzeichnungspflicht für die Juden das eigentliche Thema, das mit Judenhut und Gelbem Fleck als grundsätzliche Unterscheidung dargestellt wird.

Die Kennzeichnungspflicht als Mittel der Ab- und Ausgrenzung wird in allen Büchern zeitlos für das ganze Mittelalter oder mit einer vagen Datierung, manchmal mit einem direkten oder indirekten Bezug auf das IV. Lateranische Konzil 1215, benannt. Eine besonders weitgehende Erläuterung findet sich in *Entdecken und Verstehen 5/6* (Brandenburg) von 2004: »Damit sie sofort zu erkennen seien, mussten Juden seit dem zwölften Jahrhundert eine besondere Kleidung tragen, den Kaftan, einen weiten Mantel, sowie einen spitzen Hut« (S. 246 f.). Eine Referenz für diese in jeder Hinsicht sachlich falsche und auch falsch datierte Darstellung gibt es nicht. Allgemeine Beschlüsse zum Tragen eines Judenhuts oder eines Gelben Flecks gab es im Mittelalter gar nicht. Die für fast alle judenfeindlichen Maßnahmen universelle Quelle Lateran IV wird auszugsweise in *Das waren Zeiten 2* (Bayern) von 2005 zitiert (M2, S. 58). Die Kennzeichnung an der Kleidung für »Juden und Sarazenen« bezieht sich in dem Konzilsbeschluss jedoch auf »einige Provinzen«, wo es offenbar keine ausreichende Unterscheidung in der Kleidung von den Christen gab,¹⁰ und das betraf zu diesem Zeitpunkt Regionen in Spanien, Süditalien und eventuell noch die verbliebenen Kreuzfahrerstaaten. Der Gelbe Fleck oder Gelbe Ring, von dem nichts in dem Konzilstext steht, wurde erst im Zusammenhang mit der Errichtung des Ghettos im fünfzehnten Jahrhundert durchgesetzt, in den habsburgischen Ländern zum Teil erst im sechzehnten Jahrhundert.

Natürlich unterschieden sich Juden von Christen in der mittelalterlichen Stadt im äußerlichen Auftreten, aber hier geht es um diskriminierende Kennzeichnungen im Rahmen einer Ab- und Ausgrenzungspolitik. Dazu

10 Vgl. den Wortlaut der ganzen die Juden betreffenden Passage (Übersetzung Julius Höxter) auf <http://www.juedischegeschichte.de/html/mittelalter1.html> (zuletzt geprüft am 30. 09. 2014).

gehört auch noch verstärkt die räumliche Trennung der Wohnbezirke im Rahmen einer Ghettoisierung der Juden, teilweise in den Büchern ebenfalls direkt der Kirche zugeschrieben: »1179 beschloss eine Kirchenversammlung in Rom die räumliche Trennung von Christen und Juden.«¹¹

Das Ghetto vor dem Ghetto

Auf der Glossarseite von *Geschichte erleben 2* (Bayern) von 2001 findet sich folgende Eintragung zum Stichwort Ghetto: »Bezeichnung für abgetrennte Stadtteile (Judenviertel, Judengassen), in denen die jüdische Bevölkerung zuerst freiwillig, ab dem Hochmittelalter bis Ende des 18. Jahrhunderts/Anfang des 19. Jahrhunderts gezwungenermaßen lebte. Belegt ist der aus dem Italienischen stammende Begriff erstmals 1531 in Venedig. [...]« (S. 181). Die präzise Beschreibung der Herkunft des Ghetto Begriffs kontrastiert hier mit einer unpräzisen Beschreibung in der Sache, nämlich hinsichtlich der Wohnsituation im Mittelalter (was heißt »abgetrennt«?), so dass der Unterschied nicht wirklich klar wird (erst freiwillig, dann gezwungen?) und der Eindruck entsteht, im Mittelalter habe es ein »Ghetto vor dem Ghetto« gegeben.

Gleichfalls beispielhaft für die Problematik, die Wohnsituation der jüdischen Bevölkerung in der mittelalterlichen Stadt zu erfassen, steht die entsprechende Passage aus *Horizonte 2* (Niedersachsen) von 2008. So heißt es anfangs: »Juden bildeten einen Teil der mittelalterlichen städtischen Gesellschaft. Sie lebten – auch zusammen mit Christen – in Stadtbezirken, deren Mittelpunkt die Synagoge bildete und die sich oft in den Zentren der Städte befanden«, doch dies steht im Schatten des dann anachronistisch auf den Beginn des 13. Jahrhunderts datierten Ghettos: »Seit Beginn des 13. Jahrhunderts drängte die Kirche verstärkt darauf, Juden von Christen zu trennen, sodass in vielen Städten jüdische Wohnbezirke entstanden, die später als Getto bezeichnet wurden« (S. 35). Auch hier verschwinden die Unterschiede zwischen dem mittelalterlichen Judenviertel und dem frühneuzeitlichen Ghetto.¹² »Schon seit etwa 1000 n. Chr. gab es das Verbot eines

¹¹ *Das waren Zeiten 2* (Bayern) von 2005, S. 58.

¹² Es sei daran erinnert, dass das erste Ghetto in Deutschland die 1462 errichtete Frankfurter Judengasse war, noch vor dem später namensgebenden Ghetto in Venedig 1516.

direkten Zusammenlebens von Juden und Christen: In den Städten entstanden Judenviertel oder Judengassen«, meint *Geschichte und Geschehen 2* (Sachsen) von 2005 auf S. 169. Der Isolationscharakter der Judenviertel und Judengassen suggeriert hier ebenfalls ein Ghetto vor dem Ghetto, wenn das reale nachbarschaftliche Zusammenleben nicht dargestellt wird. Das Ghetto als solches, d. h. unter diesem Namen, wird in diesem Buch historisch zwar richtig im sechzehnten Jahrhundert verortet, bekommt aber somit quasi seinen Vorläufer; der Übergang ist nur noch graduell.

Auch in den anderen Büchern ist die Abgrenzung zwischen mittelalterlicher Judengasse als offenem Stadtviertel und Ghetto unklar oder schlicht nicht vorhanden. So heißt es in *Forum Geschichte 7* (Niedersachsen) von 2005: »Im Laufe des Mittelalters entstanden vielerorts um jüdische Viertel Mauern und Tore, aber erst seit dem sechzehnten Jahrhundert bezeichnete man sie als ›Gettos« (S. 148).

Immerhin vollzieht ein Lehrwerk eine Differenzierung zwischen Kirchenbeschluss und Vollzug, allerdings sprachlich und inhaltlich unpräzise:

1179 beschloss eine große Kirchenversammlung in Rom die räumliche Trennung von Christen und Juden. Sie wurde vorerst kaum befolgt. 1215 folgte aus Rom die Anordnung, dass Juden und Muslime schon an ihrer Kleidung erkennbar sein sollten. Zuvor hatte die Kirche schon einmal die räumliche Trennung von Juden und Christen angeordnet. Es entstanden die ersten Judengassen und -viertel. Doch die Anordnung blieb vielfach unberücksichtigt. Erst im 15. Jh. entstanden dann Gettos, abgesonderte Wohnviertel, in denen die jüdische Bevölkerung leben musste. (*Das waren Zeiten 2* [Bayern] von 2005, S. 57)

Trotz des löblichen Hinweises darauf, dass Kirchenbeschlüsse keineswegs sofort umgesetzt wurden, bleibt hier vieles unklar: Die erwähnten Konzilien (III. und IV. Lateranisches Konzil) beschlossen keineswegs die Errichtung von Ghettos. Außerdem wird unterschlagen, dass die Ansiedlung von Juden ab dem frühen Mittelalter zwar in besonderen Vierteln erfolgte, und zwar fast immer in der Nähe des Doms in Bischofsstädten (Ausnahme Worms) oder der zentralen Stadtkirche, womit sie keine »abgesonderten Wohnviertel« waren. Die vermeintliche »Abgrenzung« entsprach der üblichen Ansiedlung der Stadtbevölkerung nach sozialer Schicht und nach Berufen und hatte als solche keine einschränkende Bedeutung, anders als das später abends und an christlichen Feiertagen verschlossene Ghetto. Im Real-

schulbuch des gleichen Verlages heißt es im Anschluss an die berufliche Ausgrenzung der Juden: »Landbesitz und Bürgerrechte blieben ihnen versagt. Allmählich wurden sie in Gettos, in abgesonderte Stadtviertel, verbannt« (*Geschichte erleben 2* [Bayern] von 2001, S. 97).

Das Ghetto vor dem Ghetto wird in *Geschichte kennen und verstehen 7* (Bayern) von 2001 auf einfache Weise hergestellt, nämlich durch die Vordatierung der Frankfurter Judengasse auf das Mittelalter, d. h. hier im Hochmittelalter, indem der Stadtplan von Merian (17. Jahrhundert) als »Ausschnitt aus einem Stadtplan des mittelalterlichen Frankfurt« präsentiert wird, ergänzt durch die Erläuterung: »Die große jüdische Gemeinde durfte nur in der ca. 300 m langen Judengasse leben« (S. 65), unter der Überschrift »Seit den Kreuzzügen werden Juden ausgegrenzt und verfolgt«.

In *Zeiten und Menschen 2* (Baden-Württemberg) von 2005 findet sich schließlich die radikalste Form des Ghettoklischees, sowohl inhaltlich als auch in der zeitlichen Einordnung:

In den Städten des Deutschen Reiches entstanden seit dem elften Jahrhundert ummauerte Stadtviertel, die ausschließlich für Juden bestimmt waren. Damit wurde eine deutliche Trennung der Juden von der christlichen Bürgerschaft vollzogen. Das ummauerte Judenviertel bedeutete aber auch einen Schutz der Juden und stärkte ihr Zusammengehörigkeitsgefühl. (S. 116).

Mit dem Verweis auf die Schutzfunktion wird, abgesehen von der anachronistischen Einordnung, auch der Zweck des Ghettos in sein Gegenteil verkehrt. Entsprechend wird dadurch die an sich richtige Darstellung der jüdischen Selbstverwaltung überschattet. Auch die anderen hier nicht explizit zitierten Lehrwerke folgen auf die eine oder andere Weise dem Schema des »Ghettos vor dem Ghetto«.

Soziale Stellung nach Berufen und das Thema des Geldverleihes

Die bereits genannten Ausgrenzungsmaßnahmen werden durch die berufliche Ausgrenzung ergänzt. In der Sache zutreffend wird dazu gesagt, dass jüdische Handwerker nicht Mitglied einer Zunft werden konnten. Der Entstehungsprozess der Zünfte und damit der langsame Ausgrenzungsprozess der Juden wird jedoch nirgendwo als historischer Prozess nach-

vollzogen, sondern die Zünfte werden als allgemeine Konstante der mittelalterlichen Stadt dargestellt – eines von mehreren allgemeinen Problemen der Darstellung mittelalterlicher Geschichte, nicht nur in Bezug auf die Juden. In Wirklichkeit zog sich die korporative Organisierung des Handwerks über Jahrhunderte hin, zum Teil bis in die Mitte des vierzehnten Jahrhunderts, wie zum Beispiel in Straßburg.

Doch selbst der Ausschluss aus den Zünften – eigentlich: die Nicht-Aufnahme in die Zünfte – reduzierte die beruflichen Möglichkeiten der Juden keineswegs auf den Geldverleih, wie es in den meisten Schulbüchern mehr oder weniger exklusiv formuliert wird.¹³ Oft wird noch der Arztberuf genannt, der jedoch die allgemeine Fokussierung auf das Geldgeschäft nicht in Frage stellt: »Der Arztberuf blieb einer der wenigen angesehenen Berufe, denen Juden vor dem Hintergrund der zahlreichen Berufsverbote nachgehen durften.« (*Horizonte 2* [Niedersachsen] von 2008, S. 17). Das gleiche gilt für die Ausnahmeerscheinung des Minnesängers Süßkind von Trimberg (*Expedition Geschichte G2* [Brandenburg] von 2003, S. 160, mit Abbildung). Ebenso wenig tragen viele vage Formulierungen zur Darstellung der beruflichen Möglichkeiten bei, wie z.B.: »[...] blieb den Juden fast nur noch der Geldverleih und das Pfandgeschäft« (*Das waren Zeiten 2* [Bayern] von 2005, S. 57); »da es Christen verboten war, als Geldverleiher zu arbeiten, betätigten sich Juden oft als Geldhändler« (*Geschichte konkret 1* [Baden-Württemberg] von 2004, S. 142); »Verdrängung der Juden aus fast allen Handwerken, es blieb ihnen nur der verhasste Beruf des Geldverleihers« (*Mosaik B7* [Bayern] von 2005, S. 94 – Letzteres in sich widersprüchlich, da es offenbar doch noch (wenige) Handwerksberufe gab, die sie ausüben konnten). Mit der Formulierung »übrig blieben für die meisten nur ›unehrenhafte‹ Berufe, wie der eines Pfandleihers, Händlers, Geldwechslers und

13 Eine deutliche Simplifizierung und damit Fokussierung auf Geldverleih und Pfandleihe als exklusive Tätigkeit gibt es in den Realschulbüchern: *Die Reise in die Vergangenheit 2* (Brandenburg) von 2006, S. 46; *Geschichte kennen und verstehen 7* (Bayern) von 2001, S. 64; *Von... bis 1* (Baden-Württemberg) von 2004, S. 203; *Zeitreise 1* (Niedersachsen) von 2008, S. 154: »mit Christen durften sie nur Geldhandel treiben«; sowie in den Längsschnittthemen in *Entdecken und Verstehen 5/6* (Brandenburg) von 2004; *Geschichte plus 9/10* (Berlin-Brandenburg) von 2009, S. 101. Der Abschnitt in *Zeitreise 1* (Niedersachsen) von 2008 wurde später dahingehend geändert, dass das Zinsverbot von christlichen Geldverleihern umgangen wurde.

-verleihers« (*Expedition Geschichte G2* [Brandenburg] von 2003, S. 162) wird quasi in der Umkehrlogik der Beruf des Händlers »unehrenhaft«, obwohl er es allgemein keineswegs war – offenbar nur, weil ihn Juden ausübten. Tatsächlich bot der Bereich des Handels im Kleinen und Großen weitaus mehr Möglichkeiten, als dies in den Büchern dargestellt wird, ohne deswegen ein exklusiv »jüdisches« Geschäft gewesen zu sein.

Wird der Geldverleih in einigen Büchern zwar nicht als die einzige Tätigkeit dargestellt, die den Juden blieb, so doch als eine *nur* von Juden ausgeübte Tätigkeit: Nach einer anfänglich richtigen Darstellung zum frühen Mittelalter – »Sie waren als Handwerker, Ärzte, Kaufleute oder Fernhändler tätig« – heißt es z. B. in *Zeit für Geschichte 2* (Baden-Württemberg) von 2005: »Sie arbeiteten auch als Geldverleiher oder -wechsler, denn Christen war es verboten, Zinsen zu nehmen« (S. 82). Auch *Forum Geschichte 7* (Niedersachsen) von 2005 ist zunächst um eine differenzierte Darstellung der Berufe bemüht: Als Fernhändler wurden die Juden zu »Wirtschaftsfaktoren« bei der Ansiedlung und die berufliche Spannweite ging bis zu Kleinhändlern und Lumpensammlern, dennoch rückt dann der Geldverleih gegen Zins in den Mittelpunkt, weil dies »Christen nicht durften« (S. 148). Der »Wirtschaftsfaktor Jüdische Händler«, wie er hier genannt wird, wird zudem nicht adäquat erläutert, sondern auf die Steuereinnahmen reduziert. Zwischen der persönlichen Bereicherung des Fürsten durch die von Juden zu entrichtende Sondersteuer und dem Stereotyp der Bereicherung der Juden entsteht so wohl eine (unbewusste) Parallele, wie überhaupt der »Besitz« der Juden dann als Erklärung für die Verfolgungen eine Rolle spielt. Dies wird in *Zeiten und Menschen 2* (Baden-Württemberg) von 2005 prägnant zusammengefasst, wobei hier ebenso zunächst unter der Rubrik »Jüdisches Leben / Juden als Experten im Handel« eine gelungene Darstellung des jüdischen Lebens gegeben wird, mit Hinweis auf die Bildung und die Rolle der Frauen (ca. ein Viertel im Handel tätig) sowie die Handelstätigkeiten mit den Beziehungen zum Mittelmeer. Die Einschränkung der beruflichen Möglichkeiten durch christliche Konkurrenz – nur leicht angedeutet (»Seit dem elften Jahrhundert wuchs in Deutschland jedoch die Zahl der christlichen Kaufleute«, sowie in der Aufgabenstellung, siehe unten) – wird soweit auch zutreffend dargestellt (S. 117). Dann verengt sich dies jedoch auf das bekannte Geldklischee:

[...] blieb ihnen weitgehend nur die Möglichkeit, ihren Unterhalt mit dem Verleihen von Geld für Zins zu verdienen. Den Christen war es durch den Papst untersagt, Geld zu verleihen und dafür Zinsen zu nehmen. Die Juden nutzten diese Nische und wurden Experten für Geldhandel. Bürger, die Schulden machten, mussten zusätzlich zum geliehenen Geld auch Zinsen an die jüdischen Geldverleiher zurückzahlen. Die Zinseinnahmen wurden für viele Juden zum Lebensunterhalt. Zugleich machten sie sich damit aber in der Öffentlichkeit unbeliebt. Seit dem späten Mittelalter mussten Juden in Stadt und Land immer wieder unter grausamer Verfolgung und Gewalt ihrer Mitmenschen leiden. (Ebd.)

Gründe für Verfolgung und Gewalt werden hier nicht explizit genannt, aber die Verschuldungsthematik dafür suggestiv in den Vordergrund gestellt, auch durch den Arbeitsauftrag: »Der Ausschluss der Juden von vielen Berufen wurde damit begründet, dass sie keine Christen waren. Findest du andere Gründe, die zu diesem Berufsverbot geführt haben konnten?« (ebd.).

Dass die Juden auf das Geldgeschäft eingeschränkt wurden, weil den Christen der Geldverleih gegen Zins verboten gewesen sei, ist *das* klassische Klischee in diesem Zusammenhang und hat weitreichende Konsequenzen – es bildet nämlich den historischen Kern der vermeintlichen besonderen Affinität der Juden zum Geld. Dies hält sich hartnäckig in der Vorstellung auch von Autoren allgemeiner historischer Darstellungen.¹⁴ Wirtschaftsgeschichtliche und speziellere Darstellungen zur Thematik des Geldverleihs bei Christen und Juden widerlegen seit über 150 Jahren dieses Klischee, aber offenbar ist es schwer, eine so etablierte Vorstellung aufzulösen.¹⁵

In *Das waren Zeiten 2* (Bayern) von 2005 wird der angebliche kirchliche Beschluss von 1215 zur Trennung zwischen Christen und Juden (siehe oben)

14 Ein Beispiel unter vielen: Kurt Schubert, *Jüdische Geschichte*, München: Beck, 1995, Kap. 11: »Die soziale Stellung des Judentums im Mittelalter. Zinsgeschäft, Pfandleihe, Politik«, S. 58 – 63.

15 Eine Auswahlbibliografie dazu gibt es auf <http://www.juedischegeschichte.de/html/geldverleiher.html> (zuletzt geprüft am 30.09.2014). Vgl. auch Wolfgang Geiger, »Christen, Juden und das Geld. Über die Permanenz eines Vorurteils und seine Wurzeln«, in: *Einsicht 04. Bulletin des Fritz Bauer Instituts*, Herbst 2010, S. 30 – 37. Das Heft ist online verfügbar unter: http://www.fritz-bauer-institut.de/fileadmin/user_upload/uploads/FBI/einsicht/Einsicht-04.pdf (zuletzt geprüft am 30.09.2014). Auch aufgenommen in Geiger, *Zwischen Urteil und Vorurteil*, S. 105 – 118. Auf www.juedischegeschichte.de findet sich auch eine Reihe mittelalterlicher Quellen zum Geldverleih von Christen und Juden, also zur gesellschaftlichen Realität und zur Stellung der Kirche dazu; die Quellen können für den unterrichtlichen Gebrauch genutzt werden.

in der Quelle M2 durch eine mittels Auslassungen verfälschende Wiedergabe des Originals vermeintlich belegt. Eingeleitet wird der Konzilsbeschluss durch das Zinsthema, das Buch zitiert folgendermaßen die Quelle:

Je mehr sich die christliche Religion in der Eintreibung der Wucherzinsen Einschränkungen auferlegt, desto übermütiger wird darin der Unglaube der Juden, so dass in kürzester Zeit das Vermögen der Christen erschöpft sein wird. Da wir in dieser Hinsicht Vorsorge treffen wollen, dass die Christen nicht unermesslich von den Juden beschwert werden, so bestimmen wir [...], dass [...] ihnen die Gemeinschaft mit den Christen entzogen werden soll, bis sie wegen dieser unangemessenen Beschwerde geziemend Genugtuung geleistet haben.
[Auslassungen so im Buch, S. 58]

Tatsächlich heißt es jedoch an dieser Stelle im Original (deutsche Übersetzung):

Da wir in dieser Hinsicht Vorsorge treffen wollen, dass die Christen nicht unermesslich von den Juden beschwert werden, so bestimmen wir durch Konzildekret, dass, *wenn weiterhin die Juden, unter welchem Vorwand auch immer, von den Christen schwere und unangemessene Wucherzinsen erpressen*, ihnen die Gemeinschaft mit den Christen entzogen werden soll, bis sie wegen dieser unangemessenen Beschwerde geziemend Genugtuung geleistet haben.¹⁶
[Hervorhebung d. Verf.]

Die kursiv gedruckte Passage wurde herausgekürzt und damit der Inhalt verfälscht, denn die Strafe wird in dem Beschluss nur unter Vorbehalt angedroht, in der gekürzten Quelle im Schulbuch jedoch als vollzogener Trennungsbeschluss dargestellt. Außerdem werden den Juden nicht die Zinsen als solche, sondern nur überhöhte Zinsen untersagt, und gegenüber den Christen wird kein *Verbot* bezüglich des Geldverleihs gegen Zinsen ausgesprochen, wie man überall lesen kann, denn der einleitende Satz betont nur, dass sich die Christen »Einschränkungen auferlegen«. Tatsächlich sind sich die Konzilsteilnehmer zu diesem Zeitpunkt offenbar bereits darüber klargewesen, dass ein radikales Verbot illusorisch war. Die Diskussion

16 Aus: Julius H. Schoeps und Hiltrud Wallenborn (Hg.), *Juden in Europa. Ihre Geschichte in Quellen*, Bd. 1: *Von den Anfängen bis zum späten Mittelalter*, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 2001, S. 115. Vgl. auch alle die Juden betreffenden Passagen des Konzilsbeschlusses in der Übersetzung von Julius Höxter auf <http://www.juedischegeschichte.de/html/mittelalter1.html> (zuletzt geprüft am 30. 09. 2014).

in Kirche und Gesellschaft zu dieser moralischen Frage hielt noch lange an, doch ging es immer weniger um Zinsen *per se* als vielmehr um deren Höhe – für Christen und Juden.

In *Geschichte kennen und verstehen* 7 (Bayern) von 2001 wird sogar eine erklärende mittelalterliche Quelle abgedruckt, nämlich ein Kommentar von Abaelard zur Situation der Juden: »[...] Äcker und Weingärten können die Juden nicht haben, weil niemand da ist, der ihren Besitz garantiert. Also bleibt ihnen als Erwerb nur das Zinsgeschäft, und dieses macht sie wieder bei den Christen verhasst« (S. 64). Dies wird illustriert durch eine Bildquelle über die Verfolgung fränkischer Juden, allerdings aus dem siebzehnten Jahrhundert. Anders bei dem gleichen Bild in *Entdecken und Verstehen* 5/6 (Brandenburg) von 2004, S. 246, wird hier übrigens auf den Gelben Fleck als Identifikationsmerkmal hingewiesen und danach gefragt: »Woran kannst du erkennen, dass es Juden sind?« (S. 64). Der Darstellung von Abaelard kommt eine besondere Bedeutung zu, weil sie nicht nur den Hass auf die Juden dokumentiert wie viele andere Quellen, sondern sogar eine Erklärung dafür gibt, die so auch heute noch akzeptabel erscheint und von daher ihre bestechende Wirkung entfaltet, zumal wenn sie noch durch Argumente gestützt werden kann, wonach die Juden besonders hohe Zinsen verlangen mussten wegen des Risikos und/oder der besonderen Schutzgeldzahlungen – den »horrenden Steuerzahlungen« an den Kaiser (*Expedition Geschichte* G2 [Brandenburg] von 2003, S. 161). Zahlreiche derartige Erklärungszusammenhänge finden Schüler zudem auch im Internet auf der Suche nach Material für ein Referat oder eine Hausaufgabe.

Die Erklärung der Verfolgungen

Hinweise auf die religiös motivierte Aversion gegenüber den Juden werden nirgendwo ausreichend erklärt und beschränken sich meistens darauf, dass man ihnen »die Schuld am Tod Jesu« gab (*Entdecken und Verstehen* 5/6 [Brandenburg] von 2004, S. 272). Darüber hinaus gibt es an der einen oder anderen Stelle allgemeinere Begründungen, z. B. dass die Juden »ihrer Religion treu« blieben und dadurch das »Misstrauen« der Christen erregten (*Geschichte und Geschehen* 2 [Sachsen] von 2005, S. 169). Dies integriert sich in eine über das Religiöse hinausgehende Fremdheit: »Als Menschen mit

einer fremden Religion, die in ihren Gottesdiensten überdies Hebräisch, eine fremde Sprache, sprachen, wurden die Juden von ihren Mitbürgern häufig beargwöhnt.« (*Zeit für Geschichte 2* [Baden-Württemberg] von 2005, S. 82).

Diese nachvollziehende Empathie in die Motive des Judenhasses droht die Grenze zwischen *Verstehen* und *Verständnis* zu überschreiten. Noch deutlicher zeigt sich das beim Wuchertema. Denn unter den vielfältigen Facetten der Motive für die Verfolgungen von Juden tritt das materielle Motiv, das mit dem Geldverleih verbunden ist, eindeutig in den Vordergrund:

Nach biblischem Gebot war das Verleihen von Geld gegen Zinsen an einen Glaubensbruder verboten, was die Kirche für alle Christen damit unter Strafe stellte. Daher warf man den Juden vor, schändlichen Wucher zu treiben und dichtete ihnen alle möglichen Untaten an, z. B. die Schändung von Hostien und den Mord an Christenkindern. (*Mosaik B7* [Bayern] von 2005, S. 94)

Abgesehen davon, dass den Schülern hier unklar bleiben dürfte, was eine Hostienschändung war, werden die Gräuelmärchen zu Unrecht an das Geldverleihertema geknüpft statt an das religiöse Motiv, das immerhin im Buch durch die Abbildung von Ecclesia/Synagoga thematisiert wird. Dabei wird das religiöse Motiv zwar genannt, aber ganz exemplarisch gegenüber dem materiellen Motiv relativiert: »Neben Aberglauben und religiöser Verblendung war aber oft blanke Habgier das eigentliche Motiv: Nicht selten nutzten die Anstifter der Morde die Gelegenheit, auf diese Weise ihre Schulden bei den jüdischen Gläubigern loszuwerden« (ebd.). Die sprachliche Unklarheit, ja Widersprüchlichkeit des Arguments »Aberglauben«/»oft ... das eigentliche Motiv«/»nutzten ... die Gelegenheit«) wird den Leser gewiss das materielle Motiv als das entscheidende im Bewusstsein behalten lassen, vor allem angesichts der beigefügten Quellen, denn die gegenüberliegende Materialseite (S. 95) untermauert das Verfolgungsmotiv, da sich neben einer Abbildung des Schutzbriefs Heinrichs VII. eine oft verwendete Textquelle zum Pestpogrom in Straßburg findet, begleitet von einer Darstellung der Verbrennung von Juden, wie sie auch in der Textquelle erzählt wird.

Unter den Arbeitsaufträgen, aus denen das Verfolgungsmotiv herausgearbeitet werden soll, stellt die vierte Aufgabe einen epochenübergrei-

fenden Bezug zum Holocaust her, ohne ihn zu benennen: »Was weißt du über Judenverfolgungen der jüngeren Vergangenheit? Diskutiere Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu den Pogromen des Mittelalters« (S.95). Damit wird eine fatale Kontinuitätsthese hergestellt und den Schülern ein historischer Vergleich abverlangt, den sie gar nicht leisten können.

Die paradigmatische Erklärung für das Straßburger Pogrom liefert die oft zitierte Quelle von Jakob Twinger von Königshofen – meistens nur »Chronik der Stadt Straßburg« benannt, was ihr einen nicht gerechtfertigten offiziellen Charakter verleiht:

Wer von ihnen [= den Juden] geliehen hatte, musste höhere Zinsen zahlen. [...] Darum wurden sie verhasst bei vielen. Dazu fiel die Beschuldigung auf die Juden, dass sie die Brunnen und die (fließenden) Wasser sollten vergiftet haben. Darauf murrte das Volk und sie sprachen, man sollte sie verbrennen. [...] Was man den Juden schuldig war, das war alles erledigt, und es wurden alle Schuldbriefe, die diese hatten, zurückgegeben. (*Geschichte und Geschehen 2* [Sachsen] von 2005, S. 171)¹⁷

In der Version eines anderen Buches endet die Quelle so: »Das Bargeld der Juden nahm der Rat und verteilte es unter das Handwerk. Das war auch das ›Gift‹, das die Juden tötete.« (*Entdecken und Verstehen 1* [Niedersachsen] von 2004, S. 206). Dazu gibt es den Arbeitsauftrag: »Sucht aus der Quelle den wahren und den vorgeschobenen Grund für die Verfolgung der Juden heraus.« Der vorgeschobene wäre somit die Brunnenvergiftung, der wahre die Verschuldung der Bevölkerung. Dieses Erklärungsmuster hat sich tief in das historische Bewusstsein eingegraben, so begründet z. B. der Brockhaus von 2004 allgemein die »furchtbaren Judenverfolgungen und -vertreibungen« mit der »Verschuldung breiter Bevölkerungskreise«, da »innerhalb der Motive, die zu diesen Untaten führten, die materiellen Beweggründe der Schuldner eine ganz zentrale Rolle gespielt haben.«¹⁸ Dabei ist zu beachten, dass Twinger von Königshofen, der erst Jahrzehnte nach dem Pogrom darüber schrieb, sich auf die Worte eines einzigen Zeitzeugen stützte – Friedrich Closener, der zur Tatzeit 1349 Kaplan im Straßburger Münster

17 Vgl. auch *Von...bis 1* (Baden-Württemberg) von 2004, S. 183; *Entdecken und Verstehen 1* (Niedersachsen) von 2004, S. 206; *Zeitreise 1* (Niedersachsen) von 2008, S. 154; *Geschichte konkret 1* (Baden-Württemberg) von 2004, S. 143.

18 »Juden: Stellung im Mittelalter«, *Brockhaus PC-Bibliothek 3.0*, 2004.

war. Doch im Gegensatz zum Bericht Closeners findet sich in den städtischen Dokumenten über die Ereignisse bis zum Pogrom keinerlei Hinweis auf die Geldthematik, sondern ausschließlich die Diskussion über die Gründe für die Pest und die damit verbundene Anschuldigung der Brunnenvergiftung.¹⁹

Auch ohne direkten Bezug zum Straßburger Pogrom fokussieren die Bücher bei der Schuldfrage auf das materielle Motiv, das zu einem allgemeinen Neidthema erweitert wird: »Misstrauen und Neid«, »wirtschaftlicher Neid«, »die blanke Habgier«, »das unendlich [!] viele Geld, das Ritter, Bürger und Bauern ihnen schuldeten«, »in Wirklichkeit waren sie auf den Besitz der Juden aus«, »nicht selten nutzten die Christen solche Verfolgungswellen, um sich am Besitz der Juden zu bereichern.«²⁰ Eine Ausnahme stellt *Geschichte erleben 2* (Bayern) von 2001 dar, das die Pestpogrome mit der Brunnenvergifterlegende und nicht mit dem dahinter stehenden Geldmotiv erklärt, vielleicht auch, weil das Buch das Zinsverbot etwas relativiert, mit der Begründung, dass die Kirche es nach dem Kreuzzug gelockert habe (S. 97).

Judentum außerhalb Deutschlands respektive des alten Reiches

Die jüdische Geschichte wird kaum in ihrem historisch-geografischen Kontext betrachtet. Schon die Diaspora wird wenig erklärt, Überschriften wie »Juden in Europa« sind eher formell. Immerhin gibt die Karte über die Wanderungsbewegung in *Das waren Zeiten 2* (Bayern) von 2005, S. 56, eine geografische Vorstellung von der jüdischen Ansiedlung auch im Mittelmeerraum. Im Rahmen des 1. Kreuzzugs werden Juden auch im Heiligen Land als Ziel eines »Angriffskrieges gegen Muslime und Juden« in Jerusalem erwähnt (S. 38), als Auslöser dafür wird angegeben: »Zurückkehrende Pilger behaupteten, die heiligen Stätten seien von Muslimen und Juden geschändet

19 Für eine ausführliche Analyse mit Auswertung der einschlägigen Literatur vgl. Geiger, *Zwischen Urteil und Vorurteil*, S. 91 – 104.

20 *Geschichte und Geschehen 2* (Sachsen) von 2005, S. 169; *Geschichte plus 9/10* (Brandenburg) von 2009, S. 101; *Mosaik B7* (Bayern) von 2005, S. 94; *Die Reise in die Vergangenheit 2* (Brandenburg) von 2006, S. 47; *Zeitreise 1* (Sachsen) von 2006, S. 38; *Entdecken und Verstehen 5/6* (Brandenburg) von 2004, S. 247.

worden.« (S. 36). Die Erhebung der Juden zu »offiziellen« Feinden auf derselben Stufe wie die Muslime ist jedoch ahistorisch in Bezug auf das Feindbild und das Ziel des Kreuzzuges, wenn sich auch die Gewalt der Kreuzfahrer sowohl in Europa als auch im Heiligen Land ebenso gegen die Juden richtete. Die Kirche rief aber nicht zum Kampf gegen die Juden auf, im Gegenteil.

Eine europäische Dimension jüdischer Geschichte klingt hinsichtlich der Verfolgungen und Vertreibungen in wenigen Büchern an, so wird in *Geschichte erleben 2* (Bayern) von 2001 die Vertreibung der Juden aus England und Frankreich erwähnt sowie die Auswanderung aus dem Reich »nach Polen, Litauen und Norditalien« (S. 97), in *Zeitreise 1* (Sachsen) von 2006 auch die jüdische Auswanderung nach Makedonien im Osmanischen Reich mit dem Zentrum Saloniki (obwohl dies, streng genommen, nicht mehr zum Mittelalter gehört): »Im Osmanischen Reich wurden anderswo vertriebene Juden wegen ihrer wirtschaftlichen Fähigkeiten mit offenen Armen aufgenommen« (Sekundärquelle, Text einer nicht genannten Wissenschaftlerin, S. 49). Leider ist die Kontextualisierung dieser Passage zum Osmanischen Reich äußerst fragwürdig, da es über aus Spanien vertriebene Juden, aber auch Christen, die sich auf dem Balkan »niederließen« (sic!), heißt:

Beide, Christen und Juden, konnten zu höchsten Ämtern im Heer oder in der Reichsverwaltung aufsteigen, wenn sie tüchtig und dem Sultan treu ergeben waren, zum Islam übertraten und Türkisch lernten. Das waren für viele Christen auf dem Balkan die Gründe, sich dem Islam und der türkischen Kultur zuzuwenden. (S. 48)

Die hier genannte Assimilation unter Aufgabe der eigenen Religion als Bedingung für sozialen Aufstieg ist historisch falsch; das sefardische Judentum liefert geradezu den Gegenbeweis.

Umgekehrt liest man in *Geschichte konkret 3* (Baden-Württemberg) von 2006 am Ende des Kapitels zum Nationalsozialismus in einem Längsschnitt zum Thema »Jüdische Migration in der Geschichte«, in dem der Bogen von der babylonischen Diaspora bis zur Einwanderung von Juden aus den Ländern der ehemaligen Sowjetunion geschlagen wird, dass im Römischen Reich »das Volk der Juden abermals vollständig versklavt« wurde. Das habe ihnen – Widerspruch in sich – »eine neue Existenz in den verstreuten Gemeinden« ermöglicht und zwar unter Beibehaltung ihrer Kultur und Reli-

gion, im Unterschied zu anderen vertriebenen Völkern, die sich »in ihre neue Heimat integriert und langsam ihre religiöse und kulturelle Identität verloren« hätten (S. 286). Zu Antike und Mittelalter/Frühe Neuzeit gibt es dann Arbeitsaufträge, die nach den Gründen für die Judenfeindschaft fragen, ohne dass jedoch irgendein Quellenmaterial hierfür angeboten wird. Vielmehr erklärt sich die Verfolgung scheinbar aus sich selbst als quasi ewiges Phänomen bis ins 20. Jahrhundert hinein.

Zusammenfassende Analyse zu Bild- und Textquellen

Mit Ausnahme von *Geschichte konkret 1* (Baden-Württemberg) von 2004²¹ thematisieren in den Realschulbüchern alle Textquellen Diskriminierungs- und Verfolgungsaspekte; andere Quellen (Privilegien, Schutzbriefe) stehen ebenfalls in diesem Licht. Auch in den Textquellen der Gymnasialbücher überwiegen diejenigen mit dem Ausgrenzungs- oder Verfolgungsaspekt. In *Forum Geschichte 7* (Niedersachsen) von 2005 gibt es immerhin eine ganze Seite (S.150) ohne »negative« Aspekte (Quelle über die Radaniten, jüdische Händler im neunten Jahrhundert²² und ein kaiserliches Privileg Friedrichs I.), desgleichen in *Geschichte und Geschehen 2* (Sachsen) von 2005 auf S.170 (Wormser Privileg in Verbindung mit der Abbildung aus dem Sachsenspiegel). In diesen beiden Büchern halten sich »positive« und »negative« Quellen quantitativ die Waage. Doch Textquellen, die den kaiserlichen Schutz thematisieren, stehen gleichwohl im Kontext von Diskriminierung/Verfolgung und bestätigen letztlich das Verfolgungsparadigma, da ja auch das Schutzmotiv Verfolgung voraussetzt.

Bei den Bildquellen stehen ebenfalls überwiegend Abgrenzung, Ausgrenzung und Verfolgung im Vordergrund: Ecclesia/Synagoga, Gelber Fleck, Judenhut, Geldwechsler, Verbrennung, Flucht; dreimal gibt es das Schutzmotiv, zweimal aus der Abbildung aus dem Sachsenspiegel (*Geschichte und Geschehen 2* [Sachsen] von 2005, S. 170; *Das waren Zeiten 2* [Bayern] von 2005, S. 58), einmal von Heinrich VII. (*Mosaik B7* [Bayern] von

21 Vgl. »Das Leben in der Gemeinde«, S.140 f.

22 Diese Quelle als solche ist jedoch in mehrfacher Hinsicht problematisch, siehe dazu: <http://www.juedischegeschichte.de/html/trialog.html> (zuletzt geprüft am 30. 09. 2014).

2005, S. 95). Ansonsten taucht zweimal das bekannte Arzt-Bild auf (*Geschichte und Geschehen 2* [Sachsen] von 2005, S. 169; *Zeiten und Menschen 2* [Baden-Württemberg] von 2005, S. 117), sowie je einmal die Abbildung einer jüdischen Apotheke und eines behandelnden Arztes (*Horizonte 2* [Niedersachsen] von 2008, S. 17) – eine Ausnahme im Corpus der ausgewählten Werke, da hier gar keine Negativ-Bilder auftauchen. Doch neutrale bildliche Darstellungen stehen kontextuell auch im Schatten von Ab- oder Ausgrenzungsaspekten bzw. Vorurteilen: Der Arztberuf gilt als Ausnahme, verweist also auf die übrigen Berufsverbote, oder das Bild dient durch die Abbildung des spitzen Hutes als Illustration der Kleidervorschrift (z. B. in *Zeitreise 1* [Niedersachsen] von 2008, S. 154). In dieser verallgemeinerten Ikonografie der Verfolgung kann es gar keine neutrale Darstellung mehr geben bzw. sie kann nicht mehr als solche wahrgenommen werden. Ein Beispiel hierfür sind die Bilder von der Jüdin und dem Juden aus Worms mit dem Gelben Ring aus dem sechzehnten Jahrhundert – Abbildungen, deren nicht-verfolgungsrelevante Details, auf die der Künstler Wert gelegt hat, unter den Tisch fallen.²³

Allgemeines Fazit

Auch nach Jahrzehnten der Schulbuchkritik bleibt in der Darstellung jüdischen Lebens das Verfolgungsparadigma im Vordergrund. Was Chaim Schatzker bereits 1981 kritisch bilanzierte, was in den *Deutsch-israelischen Schulbuchempfehlungen* von 1985 wiederholt wurde und bis in die jüngste Zeit Gegenstand der Kritik ist, hat sich seither allenfalls graduell verändert: »Erwähnung von Juden nur im Zusammenhang von Verfolgungen und Vertreibungen, einseitige Bewertung ihrer Berufsstruktur und Kreditgeschäfte, Darstellung der Juden lediglich als Objekt und nicht als handelndes Subjekt aus innerjüdischer Perspektive [...]«. ²⁴

23 Die Darstellungen der Jüdin mit der Gans und des Juden mit dem Knoblauch symbolisieren Aspekte der Wormser jüdischen Geschichte. Vgl. Fritz Reuter, *Warmaisa – 1000 Jahre Juden in Worms*. Worms: Reuter, 2009, S. 68 ff.

24 Schatzker, *Die Juden in den deutschen Geschichtsbüchern*, 1981, S. 41. Vgl. auch *Deutsch-israelische Schulbuchempfehlungen*, 1985, 17 f.; Marienfeld, *Die Geschichte des*

Wird der religiöse und kulturelle Konflikt angesprochen, so wird die Schuld gleichermaßen auf beiden Seiten gesucht (»beiderseitige Vorurteile«), obwohl es natürlich keine Gleichwertigkeit in den sozialen Beziehungen gab. Religiöse Vorbehalte, Fremdmotiv und das Problem des Geldverleihs erscheinen als nachvollziehbare und rationale Erklärungsversuche des Hasses auf die Juden. Dabei werden Fremdheit, Aversion und Ausgrenzung im Alltag übertrieben, größtenteils falsch dargestellt und begründet. Es gab kein Ghetto vor dem Ghetto, sondern Christen und Juden lebten lange Zeit in engster Nachbarschaft, und weder waren alle Geldverleiher Juden noch alle Juden Geldverleiher. Doch die kontextuellen Erklärungsversuche bemühen sich darum, ein materielles Motiv (Neid, Wucher) zu finden, das auch heute noch auf größere Akzeptanz stoßen dürfte als das religiöse oder sich auf die Religion berufende Motiv (Ritualmordlegenden usw.). Der Verweis auf das Sündenbock-Syndrom in den meisten Büchern suggeriert ebenfalls – und dies wird auch oft explizit gesagt –, dass die »wirklichen Gründe« für die Diskriminierung andere seien.

Das ganze Thema wird in den Realschulbüchern (mit der Ausnahme von *Geschichte konkret 1*, [Baden-Württemberg] von 2004) weitaus rudimentärer behandelt als in den Gymnasialbüchern, die didaktische Reduktion führt zur stärkeren Konzentration auf Klischees (die drei G's: Geld, Ghetto, Gelber Fleck) und das Verfolgungsparadigma dominiert noch mehr. Historische Herleitungen zur Präsenz von Juden im mittelalterlichen Europa gibt es kaum, der Abschnitt zur Religion unterliegt den genannten Phänomenen der Simplifizierung und fehlt in einigen Werken ganz. Innerhalb der Verfolgungsthematik werden religiöse Hassmotive noch stärker »sozialisiert«, d. h. Gruppen der Bevölkerung zugeschrieben, und meistens noch stärker als in den Gymnasialbüchern materialistisch mit Wucher, Verschuldung und Geldneid erklärt.

Das Verfolgungsparadigma als Leitlinie der Darstellung jüdischer Geschichte erzeugt eine historisch falsche Vorstellung permanenter Verfolgung und deren historischer Kontinuität über das Mittelalter hinaus. Die Juden werden in unserem Bewusstsein stärker zu einer »ausgegrenzten Minderheit« als sie es in der Realität über die meiste Zeit hin waren, mit

Judentums in deutschen Schulbüchern, 2000, S. 18–20; Leo Baeck Institut (Hg.), *Deutsch-jüdische Geschichte im Unterricht*, 2011.

zwangsläufig fatalen Folgen für die globale Wahrnehmung von Judentum und jüdischer Geschichte.

Die Reduktion auf Klischeevorstellungen rührt auch daher, dass der dem Thema Judentum in den Schulbüchern eingeräumte Platz gering ist und zudem auf ein Sonderkapitel oder einige kleine Sonderabschnitte eingegrenzt wird. Umgekehrt würde eine Entgrenzung, d. h. eine fortlaufende Integration in die allgemeinen Themen – interkulturelle Begegnung, wirtschaftliche und soziale Entwicklung etc. – vielleicht gar nicht viel mehr Platz für das jüdische Thema erfordern, in jedem Falle aber zum besseren Verständnis führen, vor allem, wenn die Defizite an historischem Wissen und historischer Erklärung behoben würden, die nicht nur das jüdische Thema im engeren Sinne betreffen und keine Folge didaktischer Reduktion sind.

Frühe Neuzeit, Aufklärung und Emanzipation

Die Reformation und die Juden

Unter dem Gesichtspunkt jüdischer Geschichte wird die lange Epoche vom Ausgang des Mittelalters bis zur Aufklärung in den Büchern des Samples eher stiefmütterlich behandelt. Dies gilt vor allem für das 16. und 17. Jahrhundert. Die fortgesetzte Vertreibung der Juden aus vielen Städten und Territorien des Heiligen Römischen Reiches, die damit zusammenhängende Veränderung der Siedlungsstruktur und die Migrationsbewegungen Richtung Polen oder die veränderte Rechtsstellung der Juden werden kaum erwähnt,¹ von »inneren« Faktoren wie der Gestaltung jüdischer Gemeindeautonomie oder kulturell-religiösen Entwicklungen ganz zu schweigen.

Im Zusammenhang mit der Darstellung der Reformation wird die Person Luthers eingehend gewürdigt, seine widersprüchliche Haltung zu den Juden und die Stellung der reformierten Kirchen ihnen gegenüber werden jedoch nur in wenigen Büchern hinterfragt. Dezidiert behandelt *Die Reise in die Vergangenheit 2* (Brandenburg) von 2006 auf S. 159 den Gegenstand unter der Überschrift »Die Kirche verändert sich – der Juden Hass bleibt« im Rahmen eines Querschnittsthemas »Juden in Deutschland«. Zwei Zitate aus Werken des Reformators von 1523 und 1542 sollen Luthers »Meinungswandel« gegenüber den Juden belegen. Der Autorentext verweist auf die theologischen und hebraistischen Gründe für die anfängliche Sympathie des Reformators gegenüber den Juden. Für den »alten Luther« seien sie

1 Eine Ausnahme stellt *Forum Geschichte 9/10* (Niedersachsen) von 2010 dar; siehe dazu im Folgenden.

hingegen »unbelehrbare Ungläubige« gewesen, nachdem seine Erwartung, dass sie sich zum Christentum bekehrten, enttäuscht worden sei. Die judenfeindlichen Äußerungen des Reformators hätten noch 400 Jahre später gewirkt: »Die Nationalsozialisten beriefen sich zu Unrecht auf Luther, um die Verfolgung der Juden zu ›rechtfertigen‹.«² Anspruchsvoll erscheint der Auftrag an die Schülerinnen und Schüler, über die Gründe dafür zu diskutieren, dass Luther »fest zu seinem Glauben [stand], aber nicht bereit [war], Gleiches den Juden zuzugestehen«.

Geschichte erleben 2 (Bayern) von 2001 streift im Rahmen eines zweiseitigen Querschnitts zur Thematik »Christen grenzen Juden aus« auf S. 181 kurz die sich wandelnde Haltung des Reformators zu den Juden und zieht ebenso wie das oben genannte Brandenburger Lehrbuch eine Linie von Luthers judenfeindlichen Äußerungen zur antisemitischen Ideologie der Nationalsozialisten. *Geschichte plus 9/10* (Brandenburg) von 2009 platziert auf S. 101 zwei relevante Zitate aus Luthers Werken am Anfang eines siebenseitigen Kapitels »Verfolgung und Ermordung – der Holocaust« (darin zwei Seiten »Juden in Deutschland – von der Antike bis zur Neuzeit«). Ein Arbeitsauftrag fordert die Schüler auf, den Wandel von Luthers Einstellung gegenüber den Juden anhand der beiden Zitate zu untersuchen und seine späteren judenfeindlichen Äußerungen »mit den Maßstäben eines heutigen Gerichts« zu beurteilen (S. 102).

Absolutismus und religiöse Toleranz

Die Situation der Juden zur Zeit des Absolutismus wird nur selten aufgegriffen. Über die Sozial- und Wirtschaftsstruktur der Juden ist wenig zu erfahren, auf die wichtige Rolle der »Hofjuden« für die fürstliche Wirtschaft geht kaum ein Buch ein. Eine Ausnahme stellt *Forum Geschichte 9/10*

2 Unklar ist die Aussage, die Nationalsozialisten hätten sich zu *Unrecht* auf den Reformator berufen: Hatte Luther seine judenfeindlichen Äußerungen nicht getätigt, oder hatte er sie vielleicht ganz anders gemeint als geschrieben? Sollen Luthers religiös motivierte Invektiven gegenüber den rassistischen Motiven des nationalsozialistischen Judenhasses verharmlost werden? Oder soll damit auf die *Unrechtmäßigkeit* des NS-Handelns generell verwiesen werden? Welche Funktion die Anführungszeichen beim Wort *rechtfertigen* erfüllen sollen, ist ebenfalls schleierhaft.

(Niedersachsen) von 2010 dar, das nach der Thematisierung von Verfolgung und Vernichtung unter dem Nationalsozialismus im Rahmen eines mehrseitigen Längsschnitts zum »jüdisch-christlichen Zusammenleben« auch »Jüdisches Leben in Früher Neuzeit und Absolutismus« behandelt (S. 203). Bereits auf der Auftaktseite bringt das Kapitel eine Landkarte Mitteleuropas, die die Zentren jüdischer Bevölkerung um 1800 zeigt und mittels Kreisdiagrammen den Anteil der Juden an der Gesamtbevölkerung deutlich macht (S. 202). So können die Schüler ersehen, dass es neben den bekannten urbanen Zentren mit jüdischer Bevölkerung auch kleine, im Allgemeinen kaum bekannte Orte wie Buttenhausen, Ichenhausen oder Gailingen gab, in denen der jüdische Bevölkerungsanteil fast die Hälfte ausmachte. Der Autorentext verweist auf den Zusammenhang zwischen territorialer Zersplitterung und sich wandelnden Herrschaftsstrukturen im Reich einerseits und der Gestaltung der Rechtsverhältnisse der Juden und ihrer Siedlungsstrukturen andererseits; auch die starke Reglementierung jüdischen Lebens in der Frühen Neuzeit wird deutlich. Durch Handwerks- und Gewerbeverbote seien die Juden gezwungen gewesen, auf Handel und Geldverleih auszuweichen, und während »nur eine kleine Gruppe, die Hofjuden (Hoffaktoren), [...] zu Vermögen« gekommen sei, indem sie die Fürstenhöfe mit Kapital, Heeresbedarf und Luxuswaren versorgte, habe die große Mehrheit der Juden auf dem Lande leben und »sich mit Klein-, Trödel- und Hausierhandel durchschlagen« müssen (S. 203). Wenn dies auch eine sehr statische Darstellung jüdischer wirtschaftlicher und sozialer Existenz zur Zeit des Absolutismus ist, die zwischen (wenigen) vermögenden Hofjuden und (vielen) Trödel- und Hausierhändlern polarisiert³ und

3 Zwei Abbildungen auf S. 203 sollen die benannten Pole jüdischer Berufe in der Frühen Neuzeit illustrieren; die Schüler werden aufgefordert, anhand des Autorentextes und der beiden Abbildungen »die gesellschaftlichen Unterschiede in der jüdischen Bevölkerung« herauszuarbeiten. Während die Abbildung M1 die Terrakottafigur eines jüdischen Hausierers zeigt und im Begleittext Handel und Wandel dieser »Art fliegende[r] Händler« erläutert werden (»Mit Zwergsack, Bauchladen oder Handkarren zogen sie meist die ganze Woche von Dorf zu Dorf«), zeigt Abbildung M2 den Hoffaktor Joseph Süß Oppenheimer mit Perücke und in adliger Tracht, von dem es hier heißt, er habe als »Schöngest und Dandy« gegolten. Ein Arbeitsauftrag fordert die Schüler auf, sich in Partnerarbeit über die Biografie des Württemberger Hofjuden und »dessen Bedeutung für die Nationalsozialisten« zu informieren.

andere Erwerbsmöglichkeiten dazwischen auslässt,⁴ so ist doch der Versuch zu begrüßen, den Schülerinnen und Schülern zentrale rechtliche, soziale und wirtschaftliche Faktoren jüdischen Daseins in der Frühen Neuzeit nahezubringen. Freilich fehlt auch hier – wie generell im Sample – ein Blick auf die innere Organisation jüdischer Gemeinden, ihr religiöses und kulturelles Leben in der Frühen Neuzeit.

Im Zusammenhang mit der Behandlung des preußischen aufgeklärten Absolutismus bzw. des Aufstiegs Preußens zur Großmacht thematisieren vor allem die in Brandenburg zugelassenen Schulbücher des Samples das Verhältnis der jeweiligen Herrscher zu den Juden. Relativ ausführlich geht *Entdecken und Verstehen 7/8* (Brandenburg) von 2008 auf S. 78 f. auf den Zusammenhang zwischen der Peuplierungspolitik unter dem »Großen Kurfürsten« und der Religionstoleranz ein. Für die Duldung sei »nicht nur das Ideal christlicher Nächstenliebe« ausschlaggebend gewesen; auch wirtschaftliche Beweggründe hätten eine Rolle gespielt. So sei den 50 jüdischen Familien aus Wien, die nach der Vertreibung 1671 um Aufnahme in Brandenburg baten, nur deshalb die Ansiedlung bei Berlin erlaubt worden, weil sie »als wohlhabend galten«. Zu den hohen Schutzgeldern, die sie hätten zahlen müssen, seien unterschiedliche Steuern und Abgaben gekommen. In einem Arbeitsauftrag werden die Schüler aufgefordert, darüber zu diskutieren, inwieweit die preußische Toleranzpolitik von Nützlichkeitsgedanken getragen gewesen sei (S. 79).⁵

Dass der preußische König Friedrich II. zwar den Toleranzgedanken predigte und gegenüber christlichen Minderheiten auch umsetzte, an den diskriminierenden Bestimmungen für Juden aber festhielt, erfahren die Schülerinnen und Schüler in *Geschichte und Geschehen 3* (Sachsen, Brandenburg) von 2006, S. 112; *Geschichte plus 7/8* (Brandenburg) von 2008, S. 206, sowie *Zeit für Geschichte 8* (Niedersachsen) von 2009, S. 39. Die Schulbücher *Zeitreise 2*, (Sachsen) von 2007, S. 71, und *Anno 3* (Sachsen) von 2005, S. 132, bringen Auszüge aus dem »Politischen Testament« Friedrichs von 1752, in denen der König der Glaubenstoleranz das Wort

4 Vgl. Stefan Litt, *Geschichte der Juden Mitteleuropas, 1500 – 1800*, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 2009, S. 98 – 112.

5 Eine ähnliche Darstellung findet sich auch in *Geschichte plus 7/8* (Brandenburg) von 2008, S. 206.

redet. Von den diskriminierenden Bestimmungen des »Revidierten General-Privilegs« von 1750 ist in den Schulbüchern jedoch keine Rede, so dass hier ein falscher Eindruck von der preußischen Judenpolitik unter Friedrich II. entstehen dürfte. Auf die Toleranzgesetzgebung im Habsburgerreich geht *Geschichte erleben 3* (Bayern) von 2002, S. 36, im Kontext der Reformen unter Maria Theresia und Joseph II. ein und erwähnt dabei knapp auch die Verbesserung der rechtlichen Stellung der Juden nach 1781.⁶

Haskala – Religionsreform – Verbürgerlichung

Aus der Perspektive einer integrierten europäischen Geschichte der Juden stellt die jüdische Aufklärung in ihrem Wechselverhältnis zur allgemeinen europäischen Aufklärung einen entscheidenden Wendepunkt dar. Unter didaktischem Gesichtspunkt sollten sich der Dramatik des Aufbruchs »aus dem Ghetto in die bürgerliche Gesellschaft« (Jacob Katz) sicherlich einige Anknüpfungspunkte abgewinnen lassen, um den Lernenden nicht nur wichtige Fakten moderner jüdischer Geschichte nahezubringen, sondern darüber hinaus auch grundlegende allgemeine Einsichten in die Dynamik von (religiöser) Tradition und Moderne zum Ausgang des 18. Jahrhunderts zu vermitteln. Dasselbe gilt für weitere grundlegende Prozesse des Wandels der jüdischen Gemeinschaft im 19. Jahrhundert, die unter anderem mit den Stichworten »Religionsreform«, »Akkulturation« und »Verbürgerlichung« verknüpft sind.

Dieses Potential wird jedoch nur von wenigen der untersuchten Bücher ausgeschöpft; immerhin sechs gehen aber ausführlicher auf die Thematik ein. In einem Abschnitt »Jüdische Bürger in Berlin« innerhalb des »Längsschnitt[s]: Berlin« bringt *Geschichte plus 7/8* (Brandenburg) von 2008 auf S. 206 zwei ikonische Abbildungen, nämlich zum einen das idealisierende Porträtbild Moses Mendelssohns von Anton Graff (nach 1770), zum anderen das berühmte Gemälde Moritz Oppenheims, welches Mendelssohn in seinem Haus beim Schachspiel mit Johann Caspar Lavater und in Anwesenheit Lessings zeigt. Im »Personenlexikon« wird Mendelssohn unter seinem Porträt als »jüdischer Philosoph und Sprachwissenschaftler« vor-

6 Ähnlich auch *Expedition Geschichte 3* (Sachsen) von 2005, S. 99.

gestellt. Die Schüler erfahren, dass Mendelssohn in Dessau geboren wurde und seit seinem 14. Lebensjahr in Berlin lebte und dass er sich als »Vermittler zwischen jüdischer Tradition und deutscher Kultur« verstand. Den tieferen Gehalt des auf diese Weise anachronistisch, nämlich national dargestellten Antagonismus müssen sich die Schüler selbst erschließen; die Mittlerfunktion Mendelssohns soll offenbar durch das abgebildete Oppenheim-Gemälde illustriert werden.

In *Expedition Geschichte 3* (Sachsen) von 2005 erscheinen die »Ideen der Aufklärung« als die maßgeblichen Faktoren des Wandels im »Zusammenleben mit den Juden« (S. 81). Die Schülerinnen und Schüler erfahren im Autorentext, dass die Juden zu Beginn dieser Epoche »immer noch diskriminiert« wurden. Etwas diffus (und historisch teilweise falsch) heißt es, sie hätten als Erkennungszeichen den Gelben Fleck tragen müssen, der Theater-, Konzert- und Gaststättenbesuch sei ihnen verboten gewesen und sie hätten nicht alle Berufe ausüben dürfen. Als Quelle werden aus der Sekundärliteratur einige der Forderungen von Christian Wilhelm von Dohm zur »bürgerlichen Verbesserung« der Juden angeführt und mit dem Arbeitsauftrag verbunden, »Rechte und Pflichten, die den Juden übertragen werden sollten«, aufzuzählen. Neben einem zeitgenössischen Porträt von Mendelssohn erfahren die Lernenden sodann, dass »unter dem Einfluss der Aufklärung [...] auch die Juden ihre Haltung [änderten]«. Worin diese Haltung bestand, bleibt unklar, so dass die Aussage dieses Satzes durchaus missverständlich ist. Offensichtlich aber handelte es sich um eine religiöse oder theologische Voreingenommenheit: So insinuiert es zumindest der darauf folgende Bezug auf Mendelssohn, der »dafür [also für die Haltungsänderung der Juden; d. Verf.] entscheidende Vorarbeiten« geleistet habe. Sein Grundsatz habe nämlich gelautet »Die wahre göttliche Religion bedarf weder Arme noch Finger zu ihrem Gebrauch. Sie ist lauter Geist und Herz«.« Die zweideutige Semantik des gesamten Abschnittes schafft ein Feld interpretativer Unsicherheit, das durch die inakzeptable, weil historisch falsche Aussage, dass Berlin, der Wirkungsort Mendelssohns, »zum Muster der jüdischen Gleichstellung in ganz Deutschland« wurde, kaum begehbarer wird.

Handelt es sich bei dem vorgenannten Beispiel um den Fall einer gut gemeinten, aber nur unzureichend umgesetzten Darstellung der Thematik, so ist das relevante Kapitel in *Zeit für Geschichte 8* (Niedersachsen) von 2009

als vorbildhaft herauszustellen. Es besticht durch seine differenzierte und historisch durchweg korrekte Darstellung. Das Kapitel mit der sinnbildhaften Überschrift »Juden in Deutschland: Hoffnung und Enttäuschung« (S. 118 f.) stellt dabei einen Längsschnitt vom Beginn der jüdischen Aufklärung bis zur Zeit des Vormärz dar und bietet einen Blick auf die Dialektik von Emanzipation und kulturell-religiösem Wandel im Judentum. Die Perspektive auf die rechtliche Besserstellung der Juden ist – im Gegensatz zu den meisten anderen Schulbüchern, die zumeist auch nur sehr knapp darauf eingehen⁷ – keineswegs nur eine etatistische; vielmehr bietet die Darstellung auch verstärkt die jüdische Sichtweise auf die Prozesse seit dem Ausgang des 18. Jahrhunderts.

Der mit großer Sachkenntnis verfasste Autorentext des doppelseitigen Kapitels gliedert sich in zwei Abschnitte. Unter der Überschrift »Von Dessau nach Berlin« wird zunächst anschaulich von Moses Mendelssohns bescheidener Herkunft und traditioneller Erziehung, seinem Fußmarsch nach Berlin im Jahre 1743 und seiner diskriminierenden Behandlung am Rosenthaler Tor berichtet, ehe es in dramatischem Bogen heißt, dass Mendelssohn, »als er 1786 stirbt, [...] einer der bedeutendsten Philosophen der Aufklärung« ist. Von der anschaulichen Erzählung leitet der Autor zur abstrakteren, historischen Darstellung über, indem er darauf verweist, dass Mendelssohns Gang nach Berlin vor dem Hintergrund der rechtlichen Diskriminierung der Juden und ihrer prekären sozialen und ökonomischen Lage »manchmal als ›Weg der Juden in die europäische Öffentlichkeit« bezeichnet werde. Im folgenden Abschnitt mit der Überschrift »Der Weg aus dem Getto« gibt der Autor einen Überblick über die Maßnahmen zur rechtlichen Besserstellung der Juden seit dem 18. Jahrhundert und thematisiert die Bandbreite der Reaktionen der jüdischen Gemeinschaft: »Manche Juden blieben ihrer Tradition verhaftet, andere nahmen den Lebensstil der Mehrheit ihrer Mitbürger an.« Er nennt die Salons jüdischer Frauen in Berlin, verweist aber auch auf die »Auseinandersetzungen darüber, ob man gleichzeitig Jude und Deutscher sein könne«. Mit der Zeit sei die jüdische Religion als eine von mehreren Konfessionen betrachtet worden; einige Juden seien aber auch zum Christentum übergetreten. Der letzte Absatz des Autorentextes behandelt die Rückschläge des Emanzipationsprozesses, vor

7 Siehe dazu im folgenden Abschnitt.

allem in Gestalt der antijüdischen Ausschreitungen in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts. Die Seite enthält zwei Abbildungen: Neben einem Kupferstich-Porträt Mendelssohns erscheint das Titelblatt einer in Köln gedruckten Pessach-Haggada von 1838 mit der Anmerkung, dass das Werk in hebräischer und deutscher Sprache erschienen sei. Der Herausgeber der Haggada habe darauf hingewiesen, »dass nicht mehr alle Juden die hebräische Sprache beherrschten«. Die Aussage des Autorentextes über die unterschiedlichen Anpassungsmuster innerhalb der jüdischen Gemeinschaft wird hiermit illustriert und am Beispiel eines Werkes der religiösen Tradition auf den Sprachenwandel bezogen.

Ungewöhnlich bietet sich auch die Quellenseite des Kapitels dar. Neben mehreren Paragraphen des Preußischen Emanzipationsedikts vom 11. März 1812 erscheint ein Ausschnitt aus einem Werk des Begründers der Neo-Orthodoxie in Deutschland, Samson Raphael Hirsch (1808 – 1888) nebst einer kleinen Porträtabbildung. Ein kurzer einführender Text gibt Auskunft über das Leben Hirschs und seine Bemühungen um eine maßvolle Erneuerung des jüdischen Gottesdienstes. Hirsch habe »etwa das Orgelspiel oder manchmal eine Predigt in Deutsch« befürwortet, »ansonsten aber am Hebräischen als Sprache der Gebete fest[gehalten]. Stets warnte Hirsch vor der Gefahr, den traditionellen Glauben aufzugeben; dies bezeichnete er als »Auflösung.« Der Quellentext von 1838 warnt dann auch vor der Preisgabe »des Gesetzes« (das vom Schulbuchautor in eckigen Klammern mit »Glaubensregeln« erklärt wird), ermahnt aber im gleichen Atemzug dazu, die abweichenden religiösen Meinungen und Praktiken anderer zu achten. Ein Arbeitsauftrag fordert die Schüler auf, anhand des Quellentextes zu erläutern, wie der Religionsreformer die Rolle gläubiger Juden in seiner Gegenwart gesehen habe, und Hirschs Auffassung in Beziehung zu seiner Tätigkeit als Rabbiner zu setzen. Autorentext, Quelle und Arbeitsauftrag bieten somit die Gelegenheit, die Dialektik von »Eigenheit und Einheit« (Andreas Gotzmann) vor dem Hintergrund der Spannung zwischen der Behauptung jüdischer Identität und dem gleichzeitigen Bemühen um kulturelle Anpassung herauszuarbeiten. Dies ist freilich sehr anspruchsvoll, zumal für eine 8. Klasse, und setzt eingehende, selbständige Recherchen der Lernenden voraus. Das Schulbuch enthält darüber hinaus einen Abschnitt über Leben und Werk Heinrich Heines (»Der erste Mann des Jahrhunderts«, S. 110 f.), der ebenfalls auf sehr differenzierte Weise Fragen jüdischer

Identität vor dem Hintergrund des widersprüchlichen und hindernisreichen Emanzipationsgeschehens im Vormärz thematisiert.

In *Die Reise in die Vergangenheit 4* (Brandenburg) von 2008 findet sich, eingebettet in das Kapitel über Verfolgung und Vernichtung der Juden im Nationalsozialismus, ein achtseitiger Längsschnitt zur »Geschichte der Juden in Deutschland« (S. 180 – 187). Auf einer Doppelseite werden darin »Aufklärung und Emanzipation« behandelt (S. 182 f.). Die Aussage, dass die jüdische Bevölkerung im 18. Jahrhundert »selbst die Frage [diskutierte], wie sie sich stärker an die christliche Umwelt anpassen könnte« und dabei eine Möglichkeit »in der Angleichung der Namen« sah, beinhaltet eine erhebliche Reduktion der Komplexität entsprechender Akkulturations- und Säkularisationsprozesse, die aber der Rücksicht auf das Alter der Rezipienten geschuldet sein mag. Dass die Namensangleichung nicht immer ganz freiwillig auf der Grundlage eines Diskussionsprozesses erfolgte, können die Schüler der Formulierung entnehmen, dass in verschiedenen deutschen Territorien »eine Umbenennung veranlasst« wurde, so in Preußen, wo die Juden »deutsch klingende (!) Nachnamen wie Goldberg oder Blumenfeld« erhielten, »in Verbindung mit Vornamen wie Aaron oder Esther [...] allerdings weiterhin an ihren Namen erkennbar« blieben (S. 182).

Die Doppelseite enthält einen Abschnitt über Moses Mendelssohn, der vom »14-jährigen, traditionell jüdisch erzogenen Jungen [...], der nur das *Hebräische* und das *Jiddische* beherrschte«⁸ über die Aneignung allgemeiner Bildung und Teilnahme am öffentlichen Leben zu »einem der bedeutendsten Philosophen der Aufklärung« wurde. Der folgende Abschnitt »Die jüdische Aufklärung« beschäftigt sich mit Werk und Wirken Mendelssohns (S. 183). Dieser habe sich für die Trennung von Staat und Religion eingesetzt und dafür plädiert, dass Juden nach ihren Geboten und Gesetzen ihr religiöses Leben gestalten, zugleich aber »aufgeklärte und allgemeingebildete Staatsbürger« sein sollten. Für Mendelssohn hätten »das Leben nach jüdischer Tradition und die Teilnahme an der europäischen Kultur« zusammengehört. Seine Rolle als Pionier des modernen Judentums wird an seiner Pentateuch-Übersetzung ins Deutsche festgemacht und mit einem Zitat des

8 *Die Reise in die Vergangenheit 4* (Brandenburg) von 2008, S. 182; Hervorhebung im Original. Begriffserklärungen zu »Hebräisch« und »Jiddisch« finden sich am Rand der Seite.

Aufklärers untermauert. Eine Porträtabbildung Mendelssohns und eine ältere Fotografie seines von den Nationalsozialisten zerstörten Grabsteins illustrieren diese im Großen und Ganzen gelungene Kurzdarstellung.

Forum Geschichte 9/10 (Niedersachsen) von 2010 bindet eine Seite zur jüdischen Aufklärung in den bereits erwähnten Längsschnitt zum »jüdisch-christliche[n] Zusammenleben seit der Frühen Neuzeit« ein, verknüpft diese dabei aber sehr stark mit der Emanzipationsthematik. Dies ist didaktisch sicherlich machbar, verwässert jedoch die Spezifik der *Haskala* als innerjüdische kulturelle Erneuerungsbewegung und reduziert ihre Ziele und Zwecke auf das Streben nach rechtlicher Gleichstellung der Juden. Dies wird nicht nur im Autorentext deutlich, sondern auch durch die Quellenzusammenstellung: Ein Ausschnitt aus Christian Wilhelm von Dohms *Über die bürgerliche Verbesserung der Juden* steht neben einer Erinnerung Mendelssohns, in der dieser die jüdenfeindlichen Äußerungen gegenüber ihm und seiner Familie während eines Spaziergangs in Berlin beschreibt (S. 204). Der an sich sinnvolle Arbeitsauftrag, herauszuarbeiten, welche Rolle die Bildung bei der Emanzipation der Juden nach Mendelssohn und Dohms Auffassung spielen sollte (S. 205), lässt sich anhand der beiden Quellen allein nicht erfüllen, da diese keinen Bildungsaspekt beinhalten. Die Kurzbiografie Mendelssohns auf S. 204 enthält den Hinweis, dass der Aufklärer in seinen Schriften versucht habe, »den Juden die deutsche Sprache und Kultur näherzubringen. Sein Ziel war es, die Juden auch geistig-kulturell aus der »Ghetto-Situation« herauszuführen. Ohne die jüdische Tradition beiseitezuschieben, wollte er sie jedoch zur christlichen Welt hin öffnen«. Von einigen semantischen Ungenauigkeiten abgesehen,⁹ ist dies prinzipiell zutreffend, doch stellt sich die Frage, ob die didaktische Fixierung auf die Person Mendelssohns, so sehr sie auch wie keine andere die Dramatik des kulturellen Wandels im Judentum vor dem Hintergrund der Aufklärung symbolisiert, ausreicht, um die Komplexität dieses Wandels samt seiner Widersprüche zu verdeutlichen. Auf weitere Aspekte von Ak-

9 Es wäre korrekter, davon zu sprechen, dass Mendelssohn den Juden »die deutsche Sprache und *bürgerliche* Kultur« habe näherbringen wollen; die implizierte Wendung »deutsche Kultur« enthält bereits nationale Konnotationen und ist daher hier anachronistisch. Mendelssohns Ziel war es auch nicht, die Juden »zur christlichen Welt« hin zu öffnen, sondern allenfalls zur Welt der Aufklärung und der bürgerlichen Werte (wenn diese zweifelsohne auch noch überwiegend christlich geprägt waren).

kulturation bzw. Verbürgerlichung der Juden in Deutschland geht der Autorentext nicht ein; auf S. 205 erscheinen jedoch u. a. die Porträts von Rahel Varnhagen und Henriette Herz mit dem daran geknüpften Arbeitsauftrag, sich über die Biografien der Abgebildeten zu informieren.

Im Rahmen eines Kapitels über »Frauen in der Aufklärung« stellt *Anno 3* (Sachsen) von 2005 Henriette Herz (1764 – 1847) als eine der zentralen Salonnieres der Aufklärungszeit vor. Am Beispiel ihres Berliner Salons beschreibt der Autorentext die stände-, herkunfts- und religionsübergreifende Zusammensetzung der Salongesellschaft und kennzeichnet diese als »revolutionär« (S. 121). Herz wird als eine jüdische Frau vorgestellt, die bereits als Mädchen eine ausgezeichnete Bildung erhielt, fünf Sprachen erlernt und mit 15 Jahren den Arzt Marcus Herz geheiratet habe, »der sie in die Naturwissenschaften, die Literatur und Philosophie« einführte. Die Schüler erfahren somit – wenn auch nur am Rande – von der Existenz einer schmalen, wohlhabenden und akkulturierten Schicht von Juden, die Teilnehmer und Akteure des Verbürgerlichungsprozesses des ausgehenden 18. Jahrhunderts waren. Auf S. 124 bietet ein ganzseitiger Auszug aus den Erinnerungen von Henriette Herz einen Einblick in die Geselligkeitskultur jüdischer Salonnieres um die Jahrhundertwende. Der Text ist in einem stark idealisierenden Duktus gehalten, doch lassen sich aus ihm die subtilen Mechanismen ablesen, die zum partiellen Wegfall von Standesschranken und zur Entstehung dieser »halbneutralen Gesellschaft« (Jacob Katz) führten.

Die rechtliche Emanzipation der Juden

Die Kenntnis des langwierigen, von Widersprüchen und Rückschlägen gekennzeichneten Prozesses der rechtlichen Emanzipation der Juden in Deutschland ist nicht zuletzt deshalb wichtig, um spätere antisemitische Anwürfe gegen die staatsbürgerliche Gleichstellung der Juden und die Rücknahme der Emanzipation im nationalsozialistischen Deutschland in ihrer historisch-katastrophalen Tragweite verstehen zu können. Doch macht sich, vom bereits genannten *Zeit für Geschichte 8* (Niedersachsen) von 2009 abgesehen, kaum eines der untersuchten Bücher die Mühe, die Anfänge und den Verlauf dieses Prozesses ausführlicher darzustellen. Die

meisten Schulbücher beschränken sich auf wenige Zeilen im Kontext der Darstellung der preußischen Reformen nach 1806 und erwähnen das Emanzipationsedikt von 1812 nur beiläufig. Die knappe, doch historisch unvollständige Feststellung »Die Juden wurden rechtlich allen anderen gleichgestellt« (*Geschichte und Geschehen* 4 [Niedersachsen u. a.] von 2006, S. 73) findet man, gegebenenfalls leicht modifiziert, in vielen Büchern des Samples. *Das waren Zeiten* 3 fügt in den beiden Ausgaben für Bayern von 2006 (S. 35) und 2013 (S. 36) sowie in der Ausgabe für Niedersachsen von 2010 (S. 66) dem knappen Hinweis auf die Gewährung bürgerlicher Rechte für die Juden immerhin noch die Einschränkung hinzu: »[H]öhere Ämter in Justiz, Verwaltung und Militär blieben ihnen aber noch verwehrt«. *Expedition Geschichte* 3 (Sachsen) von 2005, S. 142, widmet dem Preußischen Edikt immerhin über 12 Zeilen, und führt dabei unter anderem aus: »Akademische Laufbahnen waren ihnen [den Juden] nun offen, auch zum Militärdienst wurden sie herangezogen. Nur Staatsämter blieben ihnen vorerst verwehrt [Hervorhebung d. Verf.]«. Das »nur« vermag hier in die Irre zu führen, da es die Tatsache verschleiern will, dass unter den entsprechenden Vorbehalt des Edikts eine ganze Reihe von öffentlichen Ämtern fielen, die Juden auch nach 1812 nicht bekleiden konnten. Die Behauptung, dass den Juden die akademische Laufbahn offenstand, entspricht zwar halbwegs dem Buchstaben des Edikts, kaum aber der vormärzlichen Wirklichkeit in Preußen, von der Einschränkung und Rücknahme vieler Erleichterungen in den Jahren nach 1815 ganz zu schweigen. Als ordentliche Universitätsprofessoren konnten Juden, da ihnen die Beamtenlaufbahn weiterhin verwehrt war, eben nicht wirken. So ist auch die einige Zeilen später folgende Behauptung, dass an der »Humboldt-Universität [*sic!*] in Berlin (1810) [...] als Folge des Gleichstellungsgesetzes von 1812 bald auch jüdische Professoren [lehrten]«, schlicht falsch (S.142).

Einen regionalen Einschlag bei der Behandlung der Emanzipationsfrage findet man selten. In *Das waren Zeiten* 3 (Bayern) von 2006, S. 31, und *Das waren Zeiten* 3 (Bayern) von 2013, S. 33, wird nur knapp auf die Verbesserung der rechtlichen Stellung der Juden in Bayern nach 1813 hingewiesen und bemerkt, dass es noch lange gedauert habe, »bis im Alltag eine wirkliche Gleichbehandlung stattfand«. Eine Ausnahme im Sample, auch hinsichtlich der relativen Ausführlichkeit bei der Behandlung des Themas, stellt *Die Reise in die Vergangenheit* 7 (Sachsen) von 2013 dar. Die Vertiefungseinheit

»Judenemanzipation im Deutschen Bund« erstreckt sich über zwei Seiten (S. 162 f.). Der langwierige Prozess der rechtlichen Besserstellung der Juden in Europa von der Gewährung der Bürgerrechte durch die Französische Nationalversammlung 1791 bis zur Verankerung der bürgerlichen Gleichberechtigung der Juden in der Verfassung des Deutschen Reiches von 1871 wird in seiner Widersprüchlichkeit skizziert. Auf das Weiterwirken von Ausgrenzung und Diskriminierung wird verwiesen, ebenso wie auf die Taufe, die vor diesem Hintergrund »zehntausende[n] Juden« als »Eintrittskarte: in die bürgerliche Gesellschaft« erschien. Ein kurzer Abschnitt zur langwierigen Emanzipation der Juden im Königreich Sachsen verweist auf die wachsende Zahl jüdischer Familien in Leipzig und auf die Gründung der ersten jüdischen Gemeinde in der Messestadt. Das königliche Gesetz von 1837, das Juden die freie Religionsausübung in Dresden und Leipzig gestattete, wird im Auszug wiedergegeben, verknüpft mit dem Arbeitsauftrag, die Quelle zu analysieren und die Rechte zu benennen, die den Juden durch das Gesetz eingeräumt wurden. Die Vertiefungseinheit schließt mit einem längeren Abschnitt zur Entwicklung der jüdischen Gemeinde in Leipzig und zur Situation jüdischer Gelehrter an der Leipziger Universität am Beispiel des Orientalisten Julius Fürst (1805 bis 1873), dem als Juden eine Professur zunächst versagt blieb. Auf die Fortschritte der Emanzipation im Zuge der Revolution von 1848 wird verwiesen, ebenso wie auf die Rückschritte nach deren Scheitern.

Auf judenfeindliche Ausschreitungen im Vormärz geht *Expedition Geschichte 3* (Sachsen) von 2005 ein. Im Kapitel »Das Biedermeier hat viele Gesichter« finden die Schüler auf S. 161 einen Abschnitt über »Gewalt im Biedermeier«, der die Hep-Hep-Krawalle von 1819 thematisiert.¹⁰ Diese werden jedoch merkwürdig exkulpierend begründet, wenn es heißt: »Denn die Juden begannen, von rechtlichen Benachteiligungen mehr und mehr befreit, einen wirtschaftlichen Aufstieg, der Neid erzeugte«, und: »[I]n diesen Zeiten der Unzufriedenheit verstärkten sich die Übergriffe«. Von traditionellen oder neuen Vorurteilen ist hier nirgendwo die Rede. Redundant mutet der Arbeitsauftrag an, die Akte der Gewalt, die auf einer zeitgenössischen Darstellung der Krawalle zu sehen sind, in Worte zu fassen: »Beschreibe das Bild unten. Was wird den Juden angetan?« Proble-

10 Diese werden auch in *Zeit für Geschichte 8* (Niedersachsen) von 2009 kurz erwähnt.

matisch ist auch der zweite Arbeitsauftrag zu diesem Thema, da er eine Permanenz der Verfolgung suggeriert: »Ausschreitungen gegen die jüdische Bevölkerung gab es seit dem Mittelalter. In unserem Jahrhundert erreichten sie die größten Ausmaße. Was weißt du darüber?« Neben einer möglichen Fehlleitung historischen Urteilens, die in dieser Aufgabe angelegt ist, vermag im Hinblick auf die hier insinuierte Konsequenz des Holocaust auch die Wahl des Wortes »Ausschreitungen« zu irritieren.

Nur wenige Bücher befassen sich mit den Auswirkungen der Märzrevolution auf die rechtliche Lage der Juden in Deutschland. In den meisten Kapiteln über die Frankfurter Nationalversammlung von 1848/49 sucht man zum Beispiel den Namen Gabriel Riessers (1806 – 1863) vergeblich, ebenso fehlen Hinweise auf die unter Juden verbreiteten patriotischen Haltungen im Vormärz. Nur *Forum Geschichte 9/10* (Niedersachsen) von 2010 bringt im Rahmen des Längsschnittes zum »jüdisch-christliche[n] Zusammenleben seit der Frühen Neuzeit« auf S. 205 eine Porträtabbildung Riessers und unter der Überschrift »Bekenntnis zu Deutschland« Auszüge aus einer Schrift des jüdischen Juristen und Politikers sowie einen Ausschnitt aus dessen Paulskirchenrede von 1848, in dem Riesser mit flammenden Worten für die Gleichberechtigung der Juden plädiert.

In *Das waren Zeiten 3* (Niedersachsen) von 2010, S. 89, *Geschichte erleben 3* (Bayern) von 2002, S. 154, und *Das waren Zeiten 3* (Bayern) von 2006, S. 66, findet sich jeweils eine knappe Anmerkung dazu, dass die Verfassung von 1849 die staatsbürgerlichen Rechte für die Juden verkündet habe. In den beiden letztgenannten Büchern wird der relevante Paragraph 146 (»Durch das religiöse Bekenntnis wird der Genuss der bürgerlichen und staatsbürgerlichen Rechte weder bedingt noch beschränkt«) in einem Auszug aus der Reichsverfassung wiedergegeben; daran knüpft sich der Auftrag an die Schüler, zu überlegen, »inwiefern [der Paragraph] für die jüdische Bevölkerung wichtig« gewesen sei (S. 155 bzw. 67). Beide Bücher enthalten im Quellenteil zur Märzrevolution auch einen Aufruf Bamberger Bürger vom 14. März 1848, in dem diese die »Ruhestörungen und Angriffe« der Tage zuvor verurteilen und sich gegen »Judenverfolgung, gewaltsame Angriffe auf Personen und Eigentum« wenden (S. 150 bzw. 62). Die Schülerinnen und Schüler werden somit darauf gestoßen, dass es im Zusammenhang mit der Revolution zu antijüdischen Ausschreitungen, vor allem im ländlichen Raum, gekommen war; sie sollen die Gründe für den Aufruf nennen und

sich im Internet über die Ereignisse in Bamberg informieren. Auf judenfeindliche Haltungen im Vorfeld der Revolution verweist auch eine Quelle in *Forum Geschichte 8* (Niedersachsen) von 2009, S. 105. Unter den »Forderungen von Bauern im Odenwald«, einem Flugblatt von 1847, ist unter anderem der Appell aufgelistet: »Die Juden müssen aus Deutschland vertrieben werden«. Der Autorentext lässt die Schüler hier jedoch allein, was die weitere Kontextualisierung betrifft; der zur Quelle gehörende Arbeitsauftrag verlangt nach einem Vergleich mit den ebenfalls wiedergegebenen Forderungen von Arbeitern und Frauen aus dieser Zeit und einer Stellungnahme zu den unterschiedlichen Motiven und Zielen.

Fazit

Von wenigen Ausnahmen abgesehen, gehen die Bücher des Samples nur sehr kurz auf die hier untersuchten Gegenstände ein. In vielen Fällen sind die spärlichen Informationen historisch unvollständig, nicht korrekt oder semantisch diffus. Insbesondere überrascht die Knappheit der Bemerkungen zur rechtlichen Emanzipation der Juden in vielen Lehrwerken. Verbürgerlichungsprozesse auf der sozialen, kulturellen oder wirtschaftlichen Ebene werden hier so gut wie gar nicht thematisiert. Auf diese Weise fehlt den Schülerinnen und Schülern in späteren Klassenstufen wichtiges Kontextwissen zur Einordnung bestimmter Fakten, wenn es im Geschichtsunterricht um jüdisches Leben im Kaiserreich und in der Weimarer Republik, um die Problematik des Antisemitismus und um die Verfolgung und Vernichtung der Juden zur Zeit des Nationalsozialismus geht. Vor diesem Hintergrund heben sich allerdings die oben verzeichneten Ausnahmen ab. So weisen *Anno 3* (Sachsen) von 2005 und *Die Reise in die Vergangenheit 7* (Sachsen) von 2013 relativ ausführlich auf Problemlagen im Kontext von Aufklärung, Emanzipation und Verbürgerlichung am Beispiel der Berliner jüdischen Salonnières um 1800 bzw. der Juden in Sachsen während der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts hin. Mit Abstrichen geben auch *Die Reise in die Vergangenheit 4* (Brandenburg) von 2008 und *Forum Geschichte 9/10* (Niedersachsen) von 2010 einen tieferen Einblick in Kerngedanken der jüdischen Aufklärung am Beispiel Moses Mendelssohns. *Zeit für Geschichte 8* (Niedersachsen) von 2009 behandelt nicht nur die Haskala und den

Emanzipationsprozess, sondern das Buch gewährt zudem über die Behandlung von Heinrich Heine und Samson Raphael Hirsch einen Blick auf Fragen jüdischer Identität zwischen Anpassung und Bewahrung der Tradition; dabei bezieht es auch die jüdische Perspektive auf den an Widersprüchen und Hindernissen reichen Weg in die Moderne ein.

Martin Liepach

Das Kaiserreich

Was die Epoche des Kaiserreichs für das deutsche Judentum bedeutet hat, darüber gehen die Bewertungen auseinander. War es das Zeitalter des ökonomischen Erfolgs, des Aufstiegs, der Integration – eine Erfolgsgeschichte schlechthin? Oder hatte hier der rassistische Antisemitismus sein Fundament, ausgehend von der Begriffsprägung durch den Journalisten Wilhelm Marr, und führt eine direkte Linie zur mörderischen Vernichtungspolitik der Nationalsozialisten? Die Perspektiven sind sehr unterschiedlich; hier der Blick auf die Geschichte der deutschen Juden, dort auf die Geschichte des Antisemitismus.¹ Sicherlich, man wird die Geschichte der Juden im Kaiserreich nicht ohne den Antisemitismus erzählen können, doch die Überlagerung der jüdischen Geschichte durch den Antisemitismus wird dem Stellenwert einer eigenständigen jüdischen Geschichte nicht gerecht. Doch wird diese notwendige Trennung überhaupt in den Schulbüchern wahrgenommen?

¹ Vgl. Reinhard Rürup, »Der Liberalismus und die Emanzipation der Juden«, in: Angelika Schaser und Stefanie Schüler-Springorum (Hg.), *Liberalismus und Emanzipation. In- und Exklusionsprozesse im Kaiserreich und in der Weimarer Republik*, Stuttgart: Franz Steiner Verlag, 2010, S. 25 – 38, insb. S. 35.

Thematisierung und Kapitelüberschriften

Die Bandbreite der thematischen Behandlung variiert sehr stark vom kompletten Ignorieren der Existenz jüdischer Geschichte bis hin zu ausführlichen eigenständigen Kapiteln. Dabei gibt es keinen Unterschied zwischen den Büchern für Gymnasien und Realschulen: Unter den Gymnasialbüchern sind es zwei Werke (*Geschichte plus 7/8* [Brandenburg] von 2008; *Mosaik B8* [Bayern] von 2006), unter den Realschulbüchern ebenfalls zwei (*Die Reise in die Vergangenheit 3* [Brandenburg] von 2007; *Von...bis 3* [Baden-Württemberg] von 2006), in denen Juden im Kaiserreich keine Erwähnung finden. Ein drittes Gymnasialwerk, *Expedition Geschichte G1* (Brandenburg) von 2004, nimmt keinen Bezug auf Deutschland, jedoch auf die Dreyfusaffäre in Frankreich. Der Umfang beträgt eine halbe Seite und umfasst einen Autorentext, eine Abbildung und einen Arbeitsauftrag.

Als erster Analyseschritt lohnt ein Blick auf die Kapitelüberschriften, über die bereits eine inhaltliche und thematische Akzentsetzung erfolgt. Dazu gehören positive oder negative Konnotationen in Bezug auf das Thema. Auch kann in der Überschrift bereits angedeutet werden, ob das im Kapitel präsentierte Material unter einer bestimmten Perspektive erschlossen werden soll. Ob letztlich Überschriften und Kapitelinhalt kohärent sind, sei zunächst dahingestellt.

Im Realschulbuch *Entdecken und Verstehen 2* (Niedersachsen) von 2005 steht ein zweiseitiges Kapitel unter der explizit neutralen Überschrift »Juden im Kaiserreich«. Die Unterüberschrift »Zwischen Integration und Antisemitismus« leitet die zweite Seite ein, taucht jedoch nicht im Inhaltsverzeichnis auf. Im Jahr 2009 erschien eine Neuauflage des Buches *Entdecken und Verstehen 2* (Niedersachsen). Dies führte aber nicht zu einer qualitativen Verbesserung oder quantitativen Ausweitung des Themas, ganz im Gegenteil: Als eigenständiges Kapitel taucht die jüdische Geschichte im Kaiserreich im Inhaltsverzeichnis nicht mehr auf. Das Buch widmet nunmehr dem Thema nur noch eine Seite, es firmiert unter der Überschrift »Zwischen Emanzipation und Antisemitismus«. Inhaltlich gehört die Seite zum Hauptkapitel »Kaiserreich und nationale Idee«. Die Kürzung der jüdischen Geschichte geht mit einer redaktionellen Überarbeitung einher. So ist das Kapitel »Zwischen Emanzipation und Antisemitismus« keineswegs mit dem früheren, ebenfalls einseitigen Kapitel »Zwischen Integration und

Antisemitismus« identisch. Dies wäre auch nicht zu erwarten, da Emanzipation und Integration unterschiedliche analytische Begriffe sind, die nicht beliebig ausgetauscht werden können. Die Frage nach der Integration umfasst einen anderen, viel weiteren Blickwinkel. Aspekte der Integration lassen sich auf verschiedenen Feldern – sozial, politisch, wirtschaftlich – untersuchen. Damit erweitern sich auch die Zugangsformen der Geschichtsbetrachtung (Sozialgeschichte, Politikgeschichte, Wirtschaftsgeschichte). Die Neuausgabe formuliert somit eine eingeschränktere Perspektive: Es geht um die rechtliche Gleichstellung der Juden durch die Emanzipation und den Angriff der Antisemiten dagegen.

Als weitere explizit neutrale Überschrift lässt sich »Jüdisches Leben« in dem Gymnasialbuch *Das waren Zeiten 3* (Bayern) von 2006 werten (S. 124 – 125). Drei andere Gymnasialwerke setzen die Thematik in der Überschrift in den Diskurs über Minderheiten beziehungsweise »Reichsfeinde«:

- »Vom Umgang mit Minderheiten und Andersdenkenden« (*Geschichte und Geschehen 4* [Sachsen] von 2006, S. 116 – 119)
- »Lässt sich Integration erzwingen? ›Reichsfeinde‹ und Minderheiten« (*Zeit für Geschichte 3* [Baden-Württemberg] von 2006, S. 188 – 191)
- »Innerer Reichsfeind: Judentum« (*Zeiten und Menschen 3* [Baden-Württemberg] von 2005, S. 156 – 157)

Auch wenn es nicht explizit formuliert wird, folgt die erste Überschrift der klassischen Charakterisierung des Kaiserreichs als intolerante Klassengesellschaft. Das Diktum über das Kaiserreich als Hort der Intoleranz dominiert nach wie vor das vermittelte Geschichtsbild in einigen Schulbüchern. Das Realschulbuch *Zeitreise 2* (Niedersachsen) von 2009 wird in dieser Hinsicht besonders deutlich. Direkt unter der Hauptüberschrift »Minderheiten – Am Rande der Gesellschaft« heißt es: »Das Kaiserreich war ein autoritärer Staat, der sich auf die Monarchie, den Adel, das Militär und die Beamtschaft stützte. Wer diesen Staat in Frage stellte oder wer politisch anders dachte, galt als Gefahr für die bestehende Ordnung.« (*Zeitreise 2* [Niedersachsen] von 2009, S. 138). Sicherlich belegen Sozialistengesetze oder Kulturkampf dies, doch schaut man auf die jüdische Geschichte, so brachte die Gründung des Kaiserreichs letztendlich den Abschluss des Emanzipationsprozesses. Zahlreiche Beispiele belegen die Identifikation der jüdischen Bürger mit dem neuem Staat. Der aufkommende Antisemi-

tismus war nicht eine politische Stoßrichtung des Kaiserreichs gegen eine Minderheit, sondern fußte auf heterogenen gesellschaftlichen und sozialen Ursachen, die nicht mit dem Kaiserreich gleichzusetzen sind.

Die in *Zeit für Geschichte 3* (Baden-Württemberg) von 2006 in der Überschrift formulierte Frage, ob sich Integration erzwingen lässt, ist eher rhetorischer Natur. Offen bleibt die Frage, wer den Zwang ausübte, sprich aus welcher Perspektive die Redaktion die Überschrift gedacht hat. Das Reich, das seine Feinde und Minderheiten zwangsweise integrieren möchte? Eine verwegene Vorstellung. Oder sind es die Minderheiten und »Reichsfeinde«, die ihre Teilhabe, sprich Integration, erzwingen wollen? Möglicherweise steckt hinter der Überschrift die missglückte Überlegung, den in der Wissenschaft verwendeten Begriff der »negativen Integration« zu nutzen. Darunter versteht man die Strategie des kaiserlichen Deutschlands, als Ersatz für eine fehlende Staatsidee auf dem Wege des gemeinsamen Kampfes gegen innere und äußere Staatsfeinde eine gemeinsame Identität zu schaffen.²

Überhaupt ist der Begriff des »Reichsfeinds« vorbelastet und aufgeladen. Äußerst fragwürdig ist die im antisemitischen Sprachgebrauch gehaltene Kapitelüberschrift »Innerer Reichsfeind: Judentum« in *Zeiten und Menschen 3* (Baden-Württemberg) von 2005, die sich durch die fehlenden Anführungszeichen als gedankenlose Reproduktion antisemitischer Formulierungen entlarvt.³ Dies wird an keiner Stelle im Buch eingehender thematisiert, geschweige denn dekonstruiert. Vielmehr verstärkt der Autorentext die Vorstellung von der Sonderstellung der Juden: »Zahlreiche erfolgreiche Kaufleute und Unternehmer waren Juden – aber in die Gesellschaft waren sie nicht integriert, wie viele Beispiele belegen.« (*Zeiten und Menschen 3* [Baden-Württemberg] von 2005, S. 156). Als Beispiel wird dann ausgerechnet der jüdische Bankier Gerson Bleichröder angeführt, der als erster nicht getaufter preußischer Jude mit männlichen Nachkommen in den Adelsstand erhoben wurde. Der Abschnitt des Autorentextes mit dem

2 Martin Greiffenhagen (Hg.), *Handwörterbuch zur politischen Kultur der Bundesrepublik Deutschland*, Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, 2002, S. 476.

3 Insgesamt geht das Werk sorglos mit dem Begriff »Reichsfeind« und der damit verbundenen Perspektive um – z. B. fehlen distanzierende Anführungsstriche. Dem oben erwähnten Kapitel gehen die Kapitel »Äußerer Reichsfeind: Frankreich«, »Innerer Reichsfeind: Katholizismus«, »Innerer Reichsfeind: Sozialdemokratie« voraus.

Titel »Die Juden werden ausgegrenzt« endet mit dem berüchtigten Diktum Treitschkes »Die Juden sind unser Unglück.« Auch das Realschulbuch *Zeitreise 2* (Niedersachsen) von 2009 setzt in der Überschrift auf die Assoziation Juden = Minderheit: »Minderheiten – am Rand der Gesellschaft«. Diese konstruktivistische Setzung ist von zweifelhafter Logik. Mitnichten sind Minderheiten immer am Rand der Gesellschaft zu finden.

Drei Werke aus dem Sample weisen zwar keine Überschrift zur Geschichte der Juden im Kaiserreich auf, jedoch ist in ihnen die Geschichte der Juden in die Gesellschaftsgeschichte des Kaiserreichs in unterschiedlichem Umfang integriert worden (siehe Tabelle S. 97). Der Umfang reicht von einem Satz Autorentext⁴ bis zu einer ganzen Seite. Lediglich eins der untersuchten Werke weist in der Kapitelüberschrift eine ausgesprochene positive Konnotation aus. Im Realschulbuch *Geschichte konkret 3* (Baden-Württemberg) von 2006 heißt es: »Juden und Christen werden gleichgestellt« (S. 44).

Jüdische Geschichte als Thema

Jüdische Geschichte und Geschichte des Antisemitismus werden häufig miteinander vermischt, ohne eine sinnvolle Unterscheidung der beiden grundsätzlich verschiedenen Perspektiven. Ein extremes Beispiel hierfür bieten zwei Werke aus dem C. C. Buchner-Verlag: Die ausführlichen dreispaltigen Autorentexte im Kapitel »Jüdisches Leben« in dem Gymnasialwerk *Das waren Zeiten 3* (Bayern) von 2006 und im Kapitel »Antisemitismus« für das Realschulbuch *Geschichte erleben 4* (Bayern) von 2003 gleichen sich, einschließlich der Zwischenüberschriften, bis auf kleinere Details. Lediglich die Fotos auf den jeweiligen Seiten und eine Quelle wurden ausgetauscht.⁵

4 »Als Feinde galten jetzt die Sozialdemokraten. Feinde waren auch alle ›Nicht-Deutschen‹, die im Reich lebten, wie Polen und Juden.« (*Entdecken und Verstehen 7/8* [Brandenburg] von 2008, S. 195).

5 Fotos: »Jüdische Kaufmannsfamilie um 1900« in *Das waren Zeiten 3* (Bayern) von 2006 und »Neue Synagoge in der Nähe des Karlsplatzes in München«, um 1890, in *Geschichte erleben 4* (Bayern) von 2003. Bei den Quellen stehen »Jüdische Lebenserinnerung eines im Kaiserreich 1891 geborenen Juden« in *Das waren Zeiten 3* (Bayern) von 2006 und ein

Es folgt ein Blick auf das Material derjenigen Werke, die jüdische Geschichte im Kaiserreich umfangreicher thematisieren.

Gymnasium

Das waren Zeiten 3

Das für Bayern zugelassene Schulbuch *Das waren Zeiten 3* von 2006 hat im Arbeitsteil drei Quellen jüdischer Provenienz sowie eine antisemitische Postkarte, von der Nordseeinsel Borkum stammend. Damit berücksichtigt das Werk angemessen die jüdische Perspektive. Der erste Teil des Autorentextes liefert Informationen über Demografie und Sozialstruktur der deutschen Juden und verweist auf den »bedeutenden Beitrag zur Wirtschaft, Wissenschaft und Kunst in Deutschland«; namentlich erwähnt werden Emil Rathenau, Paul Ehrlich, Else Lasker-Schüler und Max Liebermann. Die drei Zwischenüberschriften des Autorentextes lauten »Vom Vorurteil zur Ideologie«, »Bürger ›zweiter Klasse« und »Europaweite Judenfeindschaft«. Sie geben die inhaltliche Akzentuierung vor und legen den Schwerpunkt auf den Bereich »Ausgrenzung« und »Antisemitismus«. Zwei Tipps am Ende der Doppelseite verweisen auf »Informationen zum Antisemitismus« im Internet.

Der von dem jüdischen Historiker Heinrich Graetz stammende Textauszug ist eine Antwort auf die antisemitischen Äußerungen Heinrich von Treitschkes. Ihm folgen zwei Lebenserinnerungen, wobei das Buch jedoch auf eine genaue Vorstellung der beiden Verfasser der Quellentexte verzichtet, sondern sie lediglich als Sammy G. und Walter E. vorstellt. Hinter Sammy G. verbirgt sich der Zionist Sammy Gronemann, der in seinen Memoiren von einer antisemitischen Beschimpfung in seiner Schulzeit und der Reaktion seines Lehrers berichtet. Gronemann schloss sich bereits 1898 der zionistischen Bewegung an und wurde zu einem der bekanntesten Redner der »Zionistischen Vereinigung für Deutschland«. Walter E. heißt mit vollständigem Nachnamen Eliassow. Er wurde in Königsberg geboren und schrieb seine Memoiren in Israel nieder. Seine Erinnerungen stellen

Auszug aus der *Israelitischen Wochenschrift* 1887 in *Geschichte erleben 4* (Bayern) von 2003.

sich als Kontrast zur Quelle von Sammy Gronemann dar. Eliassow macht Angaben zu Sozialstruktur, Berufsgruppen, Wohnverhältnissen von Juden um die Jahrhundertwende und zieht als Fazit: »alles in allem: ein gepflegtes Leben, ein Gefühl der Sicherheit, das später, viel später, einem Gefühl völliger Unsicherheit weichen sollte. Wie leicht zu verstehen, fühlten sich die meisten Juden als Deutsche [...]« (*Das waren Zeiten 3* [Bayern] von 2006, S. 125).

Drei Arbeitsaufträge schließen die Einheit ab. Der erste Arbeitsauftrag fordert dazu auf, Quellen und Lehrbuchtext miteinander zu vergleichen und Aspekte jüdischen Lebens im Kaiserreich herauszuarbeiten. Der zweite Arbeitsauftrag bezieht sich auf die antisemitische Postkarte und die Schilderungen Gronemanns, wobei die Frage, ob der Zeichner der Postkarte Antisemit gewesen sei, redundant ist: Bereits in der Bildunterschrift erfahren die Schüler: »Das Bild der Juden wurde von den Antisemiten durch Hervorhebung bestimmter als typisch bezeichneter Teile des Gesichtsausdrucks, etwa die ›krumme Nase‹ böswillig verzeichnet« (*Das waren Zeiten 3* [Bayern] von 2006, S. 125). Der letzte Arbeitsauftrag lautet: »Viele Juden ließen sich taufen und gingen Mischehen ein. Welche Gründe könnte es dafür gegeben haben?« Doch was heißt »viele Juden«? Der Autorentext liefert dazu keine Anhaltspunkte. Bei der Bearbeitung der Aufgabenstellung werden die Schüler auf die zur Verfügung stehenden Materialien und Aussagen zum Antisemitismus Bezug nehmen und diesen vermutlich als gesellschaftlichen Druck deuten, dem Juden durch Taufe und Heirat zu entkommen versuchten. Diese Lesart der Assimilation durch Taufe und Heirat unter dem Druck der Diskriminierung ist jedoch nur eine mögliche Interpretationsvariante. Geradezu widersprüchlich ist die Kopplung von Taufe und Heirat in dieser Aufgabe. Während man die Taufe noch als Reaktion auf den Antisemitismus und Versuch eines Auswegs deuten kann, ist die wissenschaftliche Interpretation der Zunahme interkonfessioneller Ehen eine andere. So sieht die amerikanische Historikerin Marion Kaplan die Mischehe »als höchste Form der Eintracht«. Mit Einführung der Zivilehe 1875 war die Ehe zwischen Juden und Nichtjuden in Deutschland möglich. Der Anteil der Mischehen stieg in den Vorkriegs- und Kriegsjahren besonders in einigen Großstädten an. Nach Kaplans Interpretation wuchs die

Intimität des Umgangs zwischen der jüdischen Minderheit und den Mitgliedern der Mehrheit.⁶

Forum Geschichte 8

Im Kapitel mit der Überschrift »Antisemitismus« werden die Schüler in einem Arbeitsauftrag aufgefordert zu überlegen, welche Konsequenzen der Antisemitismus für die auf einem Foto von 1912 abgebildeten Familienmitglieder und Gäste des Kaufmanns Max Stern aus Württemberg hatte (*Forum Geschichte 8* [Niedersachsen] von 2006, S.161). Sicherlich ist das Diktum des prominenten Antisemitismusforschers Peter Pulzer richtig: »Einer Studie des Antisemitismus muß, wie kurz sie auch sei, eine Untersuchung der Menschen vorausgehen, gegen die er sich richtete.«⁷ Doch was kann man bei dieser Aufgabenstellung erwarten, außer, dass Schüler auf die negativen Konsequenzen durch den Antisemitismus verweisen? Damit folgt man jedoch dem klassischen Bild von Juden als Opfer von Angriffen. Damit verschenkt das Schulbuch die Möglichkeit, dem wichtigen wissenschaftlichen, aber auch didaktischen Grundsatz, wie ihn Pulzer formulierte, Rechnung zu tragen und zum Beispiel anhand des Fotos auf Sozialstruktur und Familienverhältnisse näher einzugehen. Dieser Grundsatz wird auch nur bedingt durch einen Auszug aus einem Brief Walther Rathenaus aus dem Jahr 1916 eingelöst, den er »an einen antisemitisch eingestellten Freund« schrieb und in dem er sein Deutschtum betont. Mit Rathenau wurde eine der prominentesten jüdischen Persönlichkeiten der deutsch-jüdischen Geschichte gewählt, zugleich aber auch eine der schillerndsten. Er selbst verstand sich als Angehöriger »einer kleinen Gruppe aristokratischer Juden, die von den Persönlichkeitsmerkmalen der Glaubensgenossen frei waren«.⁸ Sollte hinter der Quellenauswahl die Überlegung gestanden haben, die Betonung des Deutschtums in jüdischen Kreisen zu zeigen, dann mag dies auf Rathenau sicherlich zutreffen. Dennoch legt der kurze Hinweis auf seine Ermordung durch Rechtsradikale im Jahr 1922 möglicherweise eine

6 Marion Kaplan (Hg.), *Geschichte des jüdischen Alltags in Deutschland. Vom 17. Jahrhundert bis 1945*, München: Beck, 2003, S. 337.

7 Peter Pulzer, *Die Entstehung des politischen Antisemitismus in Deutschland und Österreich 1867 bis 1914*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2004, S. 69.

8 Michael A. Meyer (Hg.), *Deutsch-jüdische Geschichte in der Neuzeit*, Bd. 3, München: Beck, 1997, S. 285.

falsche Spur, da Schüler hier ein deterministisches Scheitern der Bemühungen um gesellschaftliche Akzeptanz und Integration herauslesen könnten. Unter dem Aspekt der Repräsentativität und der Positionierung hinsichtlich der Abwehrreaktion des Großteils des deutschen Judentums gegen den Antisemitismus wäre als Quelle der Gründungsaufwurf des Centralvereins deutscher Staatsbürger aus dem Jahr 1893 oder die Stellungnahme einer weniger prominenten Persönlichkeit geeigneter gewesen.

Zeit für Geschichte 3

In dem für Baden-Württemberg zugelassenen Buch *Zeit für Geschichte 3* von 2006 unterteilen Zwischenüberschriften »Jüdische Bürger im Deutschen Reich« und »Antisemitismus« das Kapitel »Kann man Integration erzwingen? ›Reichsfeinde‹ und Minderheiten«. Zwei Abbildungen sind mit einer kurzen Bildlegende versehen. Zum einen handelt es sich um ein Erinnerungstuch an den deutsch-französischen Krieg 1870/71, das jüdische Soldaten im Feldgottesdienst im preußischen Heer zeigt. Einige Soldaten »tragen während des Gottesdienstes über ihrer Uniform den jüdischen Gebetsschal (hebräisch: Tallit)«. Zum anderen sieht man eine Fotografie aus dem Jahr 1906 von einer Bar-Mizwa-Feier. Das zweite Bild wird im Autorentext als Beleg bzw. Referenz für die Beschreibung der religiösen Praxis im Kaiserreich genommen. Demnach bedeutete die Assimilation »manchmal auch den Übertritt zum Christentum. Die meisten bewahrten sich jedoch ihre religiösen Traditionen, besuchten die Synagoge, wo in hebräischer Sprache gebetet wurde und feierten die traditionellen jüdischen Feste« (S. 190). Damit zeichnet der Autorentext eine ahistorische Vorstellung vom Judentum und ignoriert komplett, dass es gerade im 19. Jahrhundert im Zug der Debatten um die Konsequenzen der Assimilation zu einer Ausdifferenzierung im religiösen Bereich und einer grundlegenden Veränderung in der religiösen Landschaft des Judentums in Deutschland kam. Der Niedergang der traditionellen Orthodoxie und der Aufstieg des liberalen Judentums waren gerade in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts markant.

Diffus bleiben Beschreibungen immer, wenn das Attribut »viele« genutzt wird. So passiert dies auch hier im Autorentext: »Viele waren als Bankiers und Kaufleute tätig.« Und: »Auf dem Land waren viele Juden – wie zuvor – Krämer, Hausierer oder Viehhändler, die oft in bescheidenen Verhältnissen lebten.« Daneben blendet der Text die Dynamik des Wandels der sozio-

ökonomischen Verhältnisse der Juden im Kaiserreich aus: Lebten 1871 noch fast 70 Prozent der Juden auf dem Land, waren es 1910 nur knapp 31 Prozent.⁹

Zeiten und Menschen 3

In dem für Baden-Württemberg zugelassenen Werk *Zeiten und Menschen 3* von 2005 lauten die drei Zwischenüberschriften zum Kapitel »Innerer Reichsfeind: Judentum«: »Die Juden werden ausgegrenzt«, »Wie wurde die Ausgrenzung begründet?«, »Wie reagierten die deutschen Juden?«. Der erste Zwischenabschnitt verzichtet auf den didaktischen Aspekt der Kontroversität. Zwar wird auf die wirtschaftliche Erfolgsgeschichte kurz verwiesen, jedoch apodiktisch geurteilt: »aber in die Gesellschaft waren sie nicht integriert, wie viele Beispiele belegen« (S. 156). Die folgenden Beispiele von Diskriminierung werden von dem berüchtigten Ausspruch Treitschkes: »Die Juden sind unser Unglück« abgeschlossen. Der nächste Abschnitt skizziert die Grundzüge antijüdischer Vorurteile von der religiös begründeten Judenfeindschaft zum völkischen Antisemitismus, ausgehend von Darwins Evolutionslehre, die zu sozialdarwinistischen Vorstellungen einer Rassenhierarchie geführt habe. Den jüdischen Reaktionen auf den Antisemitismus sind zwei längere Absätze gewidmet; der zweite Absatz beschäftigt sich mit der Entstehung des Zionismus und Theodor Herzl, der auf einem Porträtfoto zu sehen ist. Dabei folgt der gesamte Abschnitt dem zionistischen Narrativ. So heißt es einleitend: »Im Gegensatz zu diesen Juden, die Deutsche sein wollten, entwickelte sich eine Bewegung, die jüdische Traditionen betonte.« (*Zeiten und Menschen 3* [Baden-Württemberg] von 2005, S. 156). Der Begriff der Tradition wird in diesem Zusammenhang positiv besetzt, dem steht im vorherigen Absatz eine negativ konnotierte Bewertung der Assimilation (»Angleichung an deutsche oder christliche Verhaltensweisen«) gegenüber. Die Formulierung »Juden, die Deutsche sein wollten« legt die sprachliche Ergänzung »die es aber nicht sind« nahe. Insofern erfolgt eine Trennung zwischen Deutschen und Juden. Die Unvereinbarkeit von Deutschtum und Judentum folgt den zionistischen Vorstellungen.

9 Meyer, *Deutsch-jüdische Geschichte in der Neuzeit*, S. 31.

Aus der Memoirenliteratur stammt hier die einzige Quelle aus jüdischer Perspektive. Der Sohn eines Berliner Rabbiners erzählt rückblickend von seinem vierten Geburtstag. Von seinen Eltern bekam er eine Offiziersuniform geschenkt, die er beim Zubettgehen nicht ausziehen wollte. Der dazugehörige Arbeitsauftrag lautet: »Zeige, dass sowohl das Verhalten der Eltern als auch das des Jungen typisch ist für das assimilierte Judentum.« (*Zeiten und Menschen* 3 [Baden-Württemberg] von 2005, S. 157). Dass es sich bei Memoirenliteratur um eine durchaus kritisch zu betrachtende Quellengattung handelt, wird nicht thematisiert. Viel problematischer noch: Das beschriebene Verhalten wird sogar als »typisch« angesehen. War es etwa typisch für das assimilierte Judentum, dass jüdische Eltern ihren Söhnen Offiziersuniformen schenkten? Dass ein vierjähriger Junge sein Geburtstagsgeschenk nicht ausziehen mag, kann man wohl kaum ernsthaft als Beleg für assimilatorisches Verhalten heranziehen.

Realschule

Geschichte konkret 3

In dem für Baden-Württemberg zugelassenen Buch *Geschichte konkret* 3 von 2006 setzt die Kapitelüberschrift »Juden und Christen werden gleichgestellt« (S.44) zu den allzu bekannten Ausgrenzungstereotypen einen Kontrapunkt. Mit der Frage »Wurden aus den Juden in Deutschland jüdische Deutsche?« wird eingangs eine sinnvolle Leitfrage formuliert. Für die Untersuchung werden verschiedene Materialien zur Verfügung gestellt: eine Fotografie der Familie Warburg in Hamburg (undatiert), ein Stahlstich der 1866 eingeweihten Berliner Synagoge in der Oranienburger Straße, ein grafisch aufbereiteter Auszug aus der Statistik der Volkszählung von 1907 sowie zwei Textquellen aus jüdischer Perspektive. Bei letzteren handelt es sich um einen Auszug aus einer Schrift aus dem Jahr 1893 von Raphael Löwenfeld und eine Kindheitserinnerung von Julie Kaden, aufgeschrieben im Jahr 1943. Mit zwei Bildquellen, einer Statistik und zwei Textquellen bietet das Buch nicht nur deutlich mehr Material als die anderen Schulbücher, sondern es variiert auch die Zugangsmöglichkeit durch unterschiedliche Quellengattungen. Mit Hilfe der Quellen sollen die Schüler das Selbstverständnis der Juden erarbeiten. Zu den beiden Bildquellen gibt es

jeweils zwei Sätze, die wichtige Sachinformationen enthalten. Weitere Interpretationsbezüge zu den Bildern lassen sich aus dem Autorentext herleiten. Dieser ist zudem durch die drei Zwischenüberschriften »Juden werden Staatsbürger«, »Kulturelle Assimilation« und »Jüdische Frauen« sinnvoll strukturiert. Im Fall des Auszugs aus den Kindheitserinnerungen sollen die Schüler auch überlegen, »welche Probleme Julie Kaden damals nicht wahrgenommen hat«. Damit wird eine quellenkritische Herangehensweise an die Form der Memoirenliteratur ermöglicht.

Geschichte erleben 4

Das für Bayern zugelassene Realschulbuch von 2003 weist eine große Übereinstimmung mit dem oben besprochenen Gymnasialbuch *Das waren Zeiten* aus dem gleichen Verlag auf. An die Stelle der Erinnerung von Walter Eliassow wurde eine deutlich kürzere Quelle gesetzt; sie besteht aus einem Satz aus der Israelitischen Wochenschrift von 1887. Der Auszug dient als Beleg für die erfolgreiche Integration: »Wir waren so glücklich, endlich als freie Bürger an dem Wohle des Landes arbeiten zu dürfen, dessen Sprache wir redeten, dessen Ruhm auch der unsere war, in dessen Heere, in dessen Verwaltung auch unsere Glaubensgenossen sich ausgezeichnet hatten« (S. 59). Die Wahl einer kürzeren, aber inhaltlich analogen Quelle ist mit Blick auf die Schulform zu sehen. An die Stelle der jüdenfeindlichen Postkarte aus Borkum (Gymnasialbuch) tritt eine andere antisemitische Postkarte mit dem Schriftzug »Deutschland den Deutschen«.

Zeitreise 2

Als Quelle aus jüdischer Perspektive für die Epoche des Kaiserreichs bietet das für Niedersachsen zugelassene Buch von 2009 eine Aufzeichnung des Schriftstellers Ernst Toller aus dem Jahr 1933 an. Dem Quellenauszug ist auch die folgende Textpassage zu entnehmen: »Gehöre ich nicht zu jenem Volk, das seit Jahrtausenden verfolgt, gejagt, gemartert, gemordet wird?« (S. 139). Die Verfolgungsgeschichte wird deutlich in den Vordergrund gestellt. Dabei suggeriert das Zitat nicht nur jahrhundertlange, sondern jahrtausendalte Kontinuität der Verfolgung. Der genaue Entstehungszeitpunkt des Textauszugs (Anfang 1933 oder im späteren Verlauf des Jahres?) bleibt unklar, da Quellenangaben fehlen. Insgesamt scheint das Zitat nur bedingt geeignet, Aufschluss über jüdisches Leben und Selbstverständnis im

Kaiserreich zu geben, da dem Prinzip der Eigenständigkeit historischer Epochen oder, didaktisch gesprochen, dem Alteritätsprinzip nicht Rechnung getragen wird. Gleichwohl könnte die Quelle Anlass geben, die vermeintliche Permanenz der Verfolgungsgeschichte einer kritischen Überprüfung zu unterziehen, doch dies war bei der Konzeption der Seite nicht intendiert. Der weitere Kontext der Doppelseite unterstreicht vielmehr die Verfolgungsperspektive. So lautet die Kapitelüberschrift »Minderheiten – am Rande der Gesellschaft«, die Zwischenüberschrift »Jüdische Deutsche werden diskriminiert«. Der Arbeitsauftrag »Beschreibe die Situation der polnischen und jüdischen Minderheit im Kaiserreich« legt den Schülern die Antwort bereits in den Mund. Neutral gehalten ist die Zwischenüberschrift »Polen im Deutschen Reich«, jedoch wird bereits in der Kapitelüberschrift klar, wo beide Gruppen einzuordnen sind: »Minderheiten – am Rande der Gesellschaft«.

Eine weitere Quelle stammt von dem nichtjüdischen, linksliberalen Reichstagsabgeordneten Hellmut von Gerlach, der »politische Jugenderfahrung als Mitglied der Antisemiten« sammelte. In seinem Bericht zeigt er sich im Nachhinein über das Niveau der Antisemiten »erschüttert«, da es keinerlei Bestreben gegeben habe, den Antisemitismus wissenschaftlich zu begründen. Als Bildquelle ist eine antisemitische Postkarte vorhanden, die die Vertreibung einer Gruppe von Juden zeigt, die durch Hakennasen, krause Haare und krumme Beine antisemitisch karikiert sind. Ein Wegweiser zeigt Richtung Palästina, wozu die Bildunterschrift einigermaßen seltsam und kontextlos vermerkt: »Der Wegweiser ›Nach Palästina‹ bezieht sich auf eine Bewegung innerhalb des Judentums, die darauf abzielte, einen eigenen Staat in Palästina zu gründen.« (*Zeitreise 2* [Niedersachsen] von 2009, S. 139).

Fazit

Auffällig ist, dass das Bildmaterial in den untersuchten Schulbüchern fast durchweg zu rein illustrativen Zwecken genutzt wird. Damit wird ein inhaltlicher Zugang glattweg verschenkt, denn spätestens seit dem »visual turn«, der verstärkten Hinwendung zu bildlichen Zeugnissen in der Geschichtsbetrachtung, ist klar, welche Bedeutung Bildern in der Wissen-

schaft, aber auch im Geschichtsunterricht zukommt. Über Bilder ergeben sich nicht nur geeignete Unterrichtseinstiege, sie sind auch ernstzunehmendes eigenständiges historisches Unterrichtsmaterial. Es scheint sich hier jedoch um ein allgemeines Problem bei der Konzeption von Schulbüchern zu handeln.

Zu den häufig genutzten Quellen in den Schulbüchern gehören Auszüge aus Lebenserinnerungen. Memoiren gehören jedoch zu einer für den Historiker schwierigen Quellengattung. Bei der Auswahl der Quellen verfahren die Schulbuchmacher meist nach der Überlegung, welche Erinnerungen scheinbare historische Faktizität liefern. Der Problematik des Entstehungszeitpunktes und der Entstehungsbedingungen von Erinnerungsschriften widmen sich die Schulbücher jedoch fast nie. Die überlieferte Erinnerung wird als *Pars pro toto*-Beleg für die politische, soziale oder wirtschaftliche Situation der Juden im Kaiserreich gewählt. Gerade Erinnerungen im deutsch-jüdischen Bürgertum beruhen allerdings auf bestimmten Mythen und folgen einer Metaerzählung, in die die Familiengeschichte eingebettet wird. Erinnerung wird damit zur Deutungshilfe für die Gegenwart.

In fast allen Schulbüchern bildet der Antisemitismus die indirekte inhaltliche Referenz – eine lobenswerte Ausnahme bildet hier *Geschichte konkret 3*. Zweifelsfrei hat der Antisemitismus im Kaiserreich eine Rolle gespielt. Der Geschichte der Juden wird man hingegen kaum gerecht, wenn man die Perspektive jüdischen Lebens, nicht nur in dieser Epoche, auf den Antisemitismus verkürzt.

Schulbuch	Kapitelüberschrift	Text- und Bildquellen zum Thema Antisemitismus/Alle Quellen
	<i>Integrierte Darstellung</i>	
<i>Horizonte 3</i>	Gesellschaftlicher Wandel im Kaiserreich	0/0
<i>Entdecken und Verstehen 7/8</i>	Politik und Gesellschaft im Kaiserreich	0/0
<i>Geschichte Kennen und Verstehen 9 (2003, BY)</i>	Innenpolitik und Gesellschaft im Kaiserreich	0/0
	Kapitel (neutral)	
<i>Das waren Zeiten 3</i>	Jüdisches Leben	3/4
<i>Entdecken und Verstehen 2 (2005)</i>	Juden im Kaiserreich	3/3
<i>Entdecken und Verstehen 2 (2009)</i>	Zwischen Emanzipation und Antisemitismus	2/3
	Kapitel (Minderheitengeschichte)	
<i>Geschichte erleben 4</i>	Antisemitismus	2/4
<i>Geschichte und Geschehen 4</i>	Vom Umgang mit Minderheiten und Andersdenkenden	3/8
<i>Zeitreise 2</i>	Minderheiten – am Rande der Gesellschaft	2/4
<i>Zeit für Geschichte 3</i>	Lässt sich Integration erzwingen? »Reichsfeinde« und Minderheiten	2/3
<i>Zeiten und Menschen 3</i>	Innerer Reichsfeind: Judentum	1/2
	Kapitel (positiv)	
<i>Geschichte konkret 3</i>	Juden und Christen werden gleichgestellt	0/4

Martin Liepach

Weimarer Republik

Widersprüchliche Tendenzen kennzeichnen die Weimarer Republik für die Juden. Einerseits erlebte das jüdische Gemeinde-, Religions-, und Kulturleben in Deutschland eine außerordentliche Blüte. Leo Baeck verglich die Teilhabe von Juden an der deutschen Kultur in der Weimarer Republik mit den Höhepunkten der jüdischen »Kultur-Assimilation« in hellenistischer Zeit und im »Goldenen Zeitalter« Spaniens.¹ Andererseits sahen sich die Juden einer Welle des Antisemitismus gegenüber, die neue, radikale Qualität besaß und an deren Ende der Ausschluss aus der deutschen »Volksgemeinschaft« stand. Doch was schlägt sich davon in den Schulbüchern nieder?

Umfang

Etliche der untersuchten Schulbücher kommen im Kapitel zur Weimarer Republik ohne jeglichen jüdischen Bezug aus. Dabei sind die Kapitel keineswegs kurz gehalten, sondern zwischen 24 und 50 Seiten lang. Insgesamt weisen aus dem Korpus der ausgewerteten 18 Schulbücher acht Werke keine Hinweise zur jüdischen Geschichte in der Weimarer Republik auf. Dabei ist die Vernachlässigung des Themas wesentlich deutlicher in den Realschul-

¹ Michael A. Meyer (Hg.), *Deutsch-jüdische Geschichte in der Neuzeit*, Bd. 4: 1918 – 1945, München: Beck, 1997, S. 190.

bänden (6 von 9 ohne Bezüge) als in den Gymnasialbüchern zu verzeichnen (2 von 9).²

Gymnasialschulbücher

Expedition Geschichte G2

In *Expedition Geschichte G2* (Berlin-Brandenburg) von 2003 vermerkt der Autorentext im Unterkapitel »Die Verfassung der Weimarer Republik«: »Auch jüdischen Deutschen standen fortan alle Berufe offen, auch die Beamtenlaufbahn, der diplomatische Dienst usw.« (S. 112). Dies verleitet zu der irrigen Annahme, dass der Abschluss der Emanzipation erst mit der Weimarer Republik gelang.

Das Unterkapitel »Demokratie ohne Demokraten – Linke und Rechte im Aufwind« (S. 114 f.) thematisiert die Angriffe gegen die Weimarer Republik, die natürlich keine »Demokratie ohne Demokraten« war. Zwei wichtige Demokraten werden sogar auf der nächsten Seite vorgestellt: Walther Rathenau und Joseph Wirth. Eine Quelle beinhaltet das berüchtigte antisemitische Hetzlied mit der Textzeile »Knallt ab den Walther Rathenau, die gottverfluchte Judensau«. Der Arbeitsauftrag zu der Quelle lautet lapidar: »Erläutere, was diesen Personen vorgeworfen wurde.« Da die einzigen »Vorwürfe« in diesem Hetzlied die antisemitische Diffamierung Rathenaus und eine Tirade gegen das »schwarze« und »rote Pack« sind, bleibt unklar, was das Ziel des Arbeitsauftrags sein soll. Dass es in dem Hetzlied um einen Mordaufruf geht, wird jedoch im Buch nicht weiter thematisiert. Im Autorentext erfahren die Schüler, Außenminister Rathenau sei ermordet worden, »weil er sich mit den Siegermächten für einen milderen Frieden eingesetzt hatte. Schon dieses Verhandeln galt den Rechten als Verrat.« Im Zusammenhang mit dem Mord wird auch der berühmte Ausspruch aus der

2 Keinen Hinweis auf die jüdische Geschichte enthalten: *Mosaik B8* (Bayern) von 2006, Kapitelumfang 30 Seiten; *Zeiten und Menschen 4* (Baden-Württemberg) von 2006, 48 Seiten; *Geschichte kennen und verstehen 9* (Bayern) von 2003, 26 Seiten; *Entdecken und Verstehen 9/10* (Brandenburg) von 2009, 30 Seiten; *Entdecken und Verstehen 3* (Niedersachsen) von 2006, 40 Seiten; *Zeitreise 2* (Niedersachsen) von 2009, 26 Seiten; *Zeitreise 3* (Niedersachsen) von 2006, 24 Seiten; *Von . . . bis 3* (Baden-Württemberg) von 2006, 34 Seiten.

Rede Wirths zitiert: »Da steht der Feind (...) und darüber ist kein Zweifel: Dieser Feind steht rechts.« (S.115).

In einem kurzen Textauszug ohne Datierung kommt Rathenau zu Wort und gibt die Stimmung in weiten Teilen der Bevölkerung in den Anfangsjahren der Republik wider. Aus dem Auszug lässt sich die antirepublikanische Stimmung in weiten Teilen der Bevölkerung herauslesen. Die Distanz großer Teile des Bürgertums zur Demokratie wird im Autorentext auf die »wirtschaftliche Not« zurückgeführt. Dieses Argument ist hier schlecht nachvollziehbar, da das »Krisenjahr 1923« erst im nachfolgenden Abschnitt eingeführt wird.

Das Buch widmet im »Kulturspiegel« der Kultur der Weimarer Republik eine Doppelseite mit sechs Abbildungen aus den Bereichen Architektur, Unterhaltung und Kunst und verweist auf die Theater- und Musikszene:

Diese Szene verbindet sich noch heute mit Namen wie Erwin Piscator, Max Reinhardt, Bert Brecht, Carl Zuckmayer, Paul Hindemith oder Kurt Weill. Viele der berühmten Künstler, Schriftsteller und Wissenschaftler waren Juden, was die rechtsextremen Gegner der Republik noch zusätzlich gegen diese »Avantgarde« aufbrachte. (S. 134).

Es stellt sich die Frage, ob durch die inhaltliche Verknüpfung des Umstands, dass »viele berühmte Künstler« Juden waren, der nachfolgende Relativsatz als Kritik des Rechtsextremismus verstanden werden soll. Die implizite Erklärung des Antisemitismus der Weimarer Republik in dieser Darstellung ist problematisch: Der Konnex von »vielen Juden« im Kulturbereich, die die Gegner der Republik »aufbrachten«, transportiert das Bild der Weimarer Republik als »Judenrepublik« und entspricht damit der zentralen Botschaft der Antisemiten und rechten Republikgegner. Das Verb »aufbringen« verweist auf einen emotionalen Reflex – »aufgebracht« ist man nur nach einer Provokation. Statt die kulturellen Leistungen der deutschen Juden zu würdigen, werden sie sogleich mit negativen Konsequenzen assoziiert. Eine tiefergehende Würdigung des kulturellen Beitrages deutscher Juden durch entsprechende Arbeitsaufträge wäre möglich gewesen, doch findet sich dort nur der Hinweis: »In Bibliotheken, Fernsehaufzeichnungen oder im Internet findet ihr Informationen. Ihr könnt das Werk oder auch das persönliche Schicksal der von euch gewählten Künstler in den Vordergrund stellen. Die Zusammenarbeit mit dem Kunst- bzw. Deutschunterricht bietet sich an.«

(S. 135). Dieser Arbeitsauftrag richtet sich nicht auf den Beitrag der Juden im deutschsprachigen Kulturbereich, auch wenn sieben der elf auf den beiden Seiten erwähnten Künstler Juden sind.

Das Buch besitzt zudem ein Längsschnittkapitel zur Geschichte der Juden in Deutschland, das in das NS-Kapitel eingeschoben wurde. Mit einer Doppelseite »Juden in der Weimarer Republik« ist es das einzige Werk, das dem Thema explizit breiten Raum widmet (S. 170 f.). Die Quellenauswahl berücksichtigt hier zwar nicht angemessen die jüdische Perspektive (Auszug aus der Verfassung und zwei antisemitische Quellen). Dies wird jedoch durch die anschließende gelungene Materialsammlung zum »jüdischen Selbstverständnis in der Weimarer Republik« ausgeglichen (S. 172 f.), die beispielsweise die »Erklärung deutscher Juden« aus dem Jahr 1929 zu den Ausschreitungen in Palästina enthält. Durch die Quellenzusammenstellung gelingt es überzeugend, das didaktische Prinzip der Multiperspektivität einzulösen.

Geschichte und Geschehen 5

Geschichte und Geschehen 5 (Brandenburg, Sachsen) von 2007 überschreibt ein Kapitel »Die gesellschaftlichen Konflikte spitzen sich zu« (S. 75 f.). Der Autorentext sieht in der wirtschaftlichen Not und den politischen Schwierigkeiten der Republik den Grund für die politische Radikalisierung. Der Hinweis auf die Ermordung Rathenaus schließt mit folgendem Urteil: »Er galt als ›Erfüllungspolitiker‹, der bereit gewesen war, den Versailler Vertrag zu akzeptieren. In den Augen der Republikgegner verkörperte er daher das politische System von Weimar – eine Einschätzung, die in der Bevölkerung durchaus geteilt wurde« (S. 75). Die didaktische Reduktion der Themen »Politische Morde«, »Versailler Vertrag und Kritik daran« sowie der Aspekt der mangelnden Unterstützung für die junge Demokratie ist jedoch zu hinterfragen, da hier mit den Augen der Republikgegner auf einen politischen Mord geschaut wird. Mit dem diffusen Hinweis auf den Bevölkerungswillen liefert das Buch eine fast legitimatorische Begründung für das Attentat. Hier wird suggeriert, die Mehrheit der Bevölkerung habe die Kritik an der Weimarer Republik und vielleicht sogar die Motive des zuvor beschriebenen Mordes an Rathenau geteilt. Als misslungen muss schon die Formulierung gewertet werden, Rathenau habe das politische System verkörpert, war doch der Begriff des politischen »Systems« ausgesprochen

negativ konnotiert. Auch für die NS-Propaganda war die Weimarer Republik immer das »Weimarer System«.

Als Arbeitsauftrag wird am Ende der Doppelseite formuliert: »Erkläre, wie sich der zunehmende Antisemitismus in der Weimarer Republik äußerte (VT, Q1 und D1)?«. Bei Q1 handelt es sich um ein Foto, das eine zerstörte Schaufensterscheibe eines jüdischen Bekleidungsgeschäfts zeigt, datiert um das Jahr 1932, bei D1 um einen Textauszug aus der Sekundärliteratur, der über nationalsozialistische Straßengewalt im Jahr 1927 in Köln berichtet. Formulierte noch der Autorentext: »Antisemitismus hatte es in der Weimarer Republik immer wieder gegeben«(S. 75), so präjudiziert die Aufgabenstellung einen »zunehmenden Antisemitismus«. Bei der Bearbeitung greifen die Schüler sicherlich auf eine weitere Passage im Autorentext auf derselben Seite zurück (»Ende der 1920er Jahre registrierte der jüdische Zentralverein eine neue Welle von Synagogen- und Friedhofschändungen. Aber nicht nur die Übergriffe auf jüdische Einrichtungen nahmen zu, auch die Gewalt gegen jüdische Bürger.«). Phänomenologisch betrachtet, ergibt sich aus den zur Verfügung gestellten Materialien eine andere Ereigniskette: 1922 (politischer) Mord; 1927 Beschimpfungen, Rempelen und Messerstiche, 1932 zerstörte Schaufensterscheiben. Letztlich bleibt die Bearbeitung der Aufgabe und die damit verbundene Frage, »wie« der Antisemitismus sich äußerte, aufgrund der zur Verfügung stehenden Materialien auf einer rein deskriptiven Ebene der Erscheinungsformen antisemitischer Gewalt. Auf der Erklärungsebene führen die Kapitelüberschrift »Gesellschaftliche Konflikte spitzen sich zu« und die im Zusammenhang mit Walter Rathenau zitierte Passage – bei aller Notwendigkeit zur didaktischen Reduktion – zu simplifizierten Erklärungsmustern. An dieser Stelle wären wichtigere Fragen zu stellen, etwa warum der Antisemitismus ein Problem für die Demokratie ist. Oder, um die jüdische Perspektive einzubeziehen, wie die Betroffenen reagierten. Letztere Problematik wird immerhin angedeutet. So schildert der Historiker Dirk Walter (Textauszug D1) das Beschimpfen von Nazis (»Feiglinge«, »Lumpen«) durch jüdische Bürger in Köln am Tag der jüdischen Gemeindevahlen 1927. Darüber hinaus verweist der Autorentext auf die Registrierung der Zunahme des Antisemitismus am Ende der 20er Jahre seitens des Centralvereins.

Forum Geschichte 9

Auch *Forum Geschichte 9* (Niedersachsen) von 2007 widmet Walther Rathenau einen kleinen Kasten mit Foto sowie drei Zeilen Information im Abschnitt »Gefahren für die Demokratie«. Der »Personenkasten« ist Vorlage für die Aufforderung, sich mit weiteren thematisch relevanten Kurzbiografien zu beschäftigen. Als Arbeitsmethode ist die Erstellung von Kurzbiografien sicherlich sinnvoll. Der Ertrag darf jedoch bezweifelt werden, wenn sich der Umfang auf drei Sätze beschränkt, wie in der Vorlage der Kurzbiografie Walther Rathenaus. Zu der Beschäftigung mit weiteren Kurzbiografien gibt es eine Vorschlagsliste, aus einem Textauszug des Publizisten und Historikers Harry Pross, der »einige Namen hervorragender Juden in Erinnerung« bringt, »deren Leistung tatsächlich andere im deutschen Sprachraum in den Schatten stellten« (S. 59). In der Liste findet man die Einordnung von Hugo von Hofmannsthal als Juden; er selbst sah sich jedoch als katholischer Aristokrat. Falsch ist auch die Erwähnung von Philipp Reis als jüdischem Erfinder, denn er stammte aus einer hugenottischen Familie. Zu den Fehleinordnungen gehört in der überarbeiteten Ausgabe von *Forum Geschichte 9/10* (Niedersachsen) von 2010 auch folgende Passage: »Die Organisation antisemitischer Verbände wurde vorangetrieben und herausragende jüdische Politiker fielen Mordanschlägen zum Opfer, so Rosa Luxemburg, Gustav Landauer, Kurt Eisner, Matthias Erzberger und Walther Rathenau.« (S. 208). Die Vorstellung vom jüdischen Opfer ist so wirkmächtig, dass auch der katholische Zentrumspolitiker Matthias Erzberger als Attentatsopfer der politischen Rechten in der Weimarer Republik zum jüdischen Politiker gemacht wird.

Eine weitere Passage aus dem Buch von Harry Pross referiert aus den Erhebungen des Centralvereins über Synagogenschändungen und nennt die Gesamtzahl der Schändungen zwischen 1923 und der ersten Hälfte des Jahres 1932. Eine genauere Aufstellung nach einzelnen Jahren gibt es nicht. Gerade dies wäre jedoch eine sinnvolle Angabe, um eine gehaltvolle Aussage über die Entwicklung des Antisemitismus treffen zu können. Positiv hervorzuheben ist, dass das berühmte Flugblatt des Reichsbundes jüdischer Frontsoldaten abgedruckt ist, das an die 12.000 jüdischen Soldaten erinnert, die für Deutschland im Ersten Weltkrieg gefallen waren. Verbunden damit ist auch der sinnvolle Arbeitsauftrag, die Quelle zu analysieren und eine Kernaussage zu formulieren.

In knapper Form thematisiert *Forum Geschichte 9* (Niedersachsen) von 2007 auch die Frage der rechtlichen Gleichstellung in der Weimarer Republik. In einer Zusammenstellung der Kernaussagen aus den Parteiprogrammen heißt es bei der NSDAP: »Juden sollen keine Staatsbürgerschaft erhalten.« (S. 51). Wenn nicht weitere Materialien und Informationen zur Kontextualisierung herangezogen werden, impliziert dies die Vorstellung, dass Juden in der Weimarer Republik noch keine Staatsbürger gewesen seien. In dem Textauszug von Harry Pross kann man dann nachlesen: »Die neue Verfassung von [1919] hatte die demokratische Gleichheit verwirklicht, deren Idee die Antisemiten schon in den 1850er Jahren bekämpft hatten« (S. 59). Jedoch ist zu bezweifeln, dass in der Unterrichtspraxis der Widerspruch dieser acht Seiten auseinander liegenden Textstellen in Bezug gesetzt wird. Auch die historische Einordnung des Antisemitismus in die 1850er Jahre entspricht nicht dem Stand der Wissenschaft, was dem Alter des Textauszugs geschuldet ist, der aus dem Jahr 1963 stammt.

Im Unterkapitel »Das Warenhaus« referiert eine Textquelle des Historikers Claus Pese bekannte antisemitische Stereotype der NSDAP und deren verbale Angriffe gegen die Warenhäuser »weil sie angeblich als Einrichtung ›volksfremder Hetzer‹ und Angehöriger des ›internationalen Judentums‹ den ›deutschen Kaufmann‹ vernichten.« (S. 66). Angesichts des Fehlens weiterer Materialien ist zu befürchten, dass die Dekonstruktion der problematischen Begriffe nicht erfolgt. Zusätzlich werden Daten zur historischen Entwicklung von Warenhäusern präsentiert. Die kurze Chronologie beginnt 1835 und endet 1933 mit dem Boykottaufruf der Nationalsozialisten gegen Kaufhäuser in jüdischem Besitz und der Emigration der Söhne von Hermann Tietz (Hertie). In der Komposition der Materialien kann dies wie ein Beleg für das »jüdische Warenhaus« wirken. Kein Wort findet sich dagegen über die zahlreichen Klein- und Einzelhandelsgeschäfte in jüdischem Besitz.

Geschichte plus 9/10

Die politischen Morde in der Frühphase der Weimarer Republik macht auch *Geschichte plus 9/10* (Brandenburg) von 2009 in dem Kapitel »Demokratie ohne Demokraten?« zum Thema und verweist auf die einseitige Haltung der Justiz. Namentlich als Opfer werden Rosa Luxemburg, Karl Liebknecht, Matthias Erzberger und Walther Rathenau angeführt. Fotos von Rathenau

und Erzberger sind zudem in der Spalte mit der Überschrift »Personenlexikon« abgebildet. Hier erfahren die Schüler: »Walther Rathenau 1867 – 1922. Von 1915 bis 1920 Präsident der AEG, 1921 Wiederaufbauminister, 1922 Außenminister; von den Nationalisten als ›Erfüllungspolitiker‹ und ›Judensau‹ beschimpft; 1922 von Nationalisten ermordet.« (S. 31). Ein kurzer Quellenauszug von Rathenau aus dem Jahr 1922 wird verknüpft mit dem Arbeitsauftrag: »Welche Stimmung der Bevölkerung bringt Rathenau in Q1 zum Ausdruck? Überlege die Ursachen dafür«. Der erste Aufgabenteil läuft auf eine Reproduktion der antirepublikanischen Stimmung hinaus. Schwieriger hingegen ist die geforderte Ursachenforschung im zweiten Aufgabenteil, wofür jedoch einige Materialien zur Verfügung gestellt werden.

Geschichte plus 9/10 (Brandenburg) von 2009 besitzt weiterhin ein Längsschnittkapitel mit Bezügen zur Weimarer Republik. Das zweiseitige Kapitel »Juden in Deutschland – Von der Antike bis zur Neuzeit« ist Bestandteil des Hauptkapitels »Verfolgung und Ermordung – der Holocaust«. Die Begriffe »Emanzipation« und »Neue Judenfeindschaft« werden als deutlich erkennbare Schlagworte auf der zweiten Seite des historischen Parforceritts markiert. In dem knappen Autorentext wird die Idee der Gleichheit angedeutet, eine konkrete Angabe zur Umsetzung der Emanzipation fehlt. Vielmehr wird darauf hingewiesen, dass die »kleine jüdische Gemeinde [...] erheblich zum Aufschwung von Wirtschaft, Wissenschaft und Kultur« beigetragen habe. Als konkrete Belege für die drei zuvor genannten Bereiche werden die Firmen AEG und Rosenthal (Wirtschaft), der Einsatz jüdischer Verleger für freiheitliche und demokratische Ideen (politische Kultur) und der Hinweis auf Albert Einstein als Nobelpreisträger gegeben: »Viele deutsche Nobelpreisträger vor 1933 wie Albert Einstein waren Juden.« (S. 102).

Der kurze Autorentext unter der Überschrift »Neue Judenfeindschaft« bezieht sich unter anderem auf die Wirtschaftskrisen der Zwanziger Jahre; in diesen seien wieder alte Vorurteile und »Neidkomplexe« wirksam geworden: »Die jüdischen ›Kapitalisten‹ wurden als Sündenböcke hingestellt.« (S. 102). Es steht jedoch zu befürchten, dass der in diesem Satz in Anführungszeichen gesetzte Begriff des jüdischen »Kapitalisten« kaum als antisemitisches Feindbild thematisiert und dekonstruiert wird. Ein Arbeitsauftrag ist jedenfalls dazu nicht vorhanden. Möglicherweise werden

Schüler das Bild des jüdischen »Kapitalisten« sogar bestätigt sehen, da sie zuvor lesen können: »Große deutsche Firmen wie die AEG oder Rosenthal verdankten ihren schnellen Aufstieg jüdischen Unternehmern.« Weiterhin befindet sich auf der gleichen Seite ein Textauszug, der mit »Albert Ballin – Hamburger Patriot und Unternehmer« überschrieben ist. Wenn es um die Wirtschaftstätigkeit von Juden geht, steht vor allem oder fast ausschließlich das Engagement und der Erfolg von prominenten Juden im Fokus. Ein Zerrbild jüdischer Wirtschaftstätigkeit ist unweigerlich die Folge.

Horizonte 3

In den Werken, die den Aufstieg der NSDAP in das Kapitel »Weimarer Republik« integrieren, kommt mitunter der Antisemitismus zur Sprache. So heißt es im Autorentext von *Horizonte 3* (Niedersachsen) von 2009: »Da führende Vertreter der Räterepublik Juden und Bolschewisten waren, hatte die NSDAP ein Feindbild, das der junge Adolf Hitler auf seinen Versammlungen beschwor.« (S. 122). (Wieso der »junge« Adolf Hitler?). Außerordentlich bedenklich ist hier die Verwendung des Begriffspaars »Juden und Bolschewisten« (statt z. B. »Kommunisten«) und damit die Nähe zum NS-Kampfbegriff »jüdischer Bolschewismus«. Auf der Seite wird Hitlers Buch *Mein Kampf* knapp vorgestellt und der Begriff »Antisemitismus« im Zusammenhang mit Hitlers Ideologie kurz eingeführt. Damit erschöpfen sich aber auch schon die Bezüge zur jüdischen Geschichte in der Epoche der Weimarer Republik. Die Wahrnehmung von Juden reduziert sich damit auf die kurz angedeutete Rolle während der Zeit der Räterepublik.

Zeit für Geschichte 4

Zeit für Geschichte 4 (Baden-Württemberg) von 2007 mit einem ausgedehnten Teil von 54 Seiten zur Weimarer Republik enthält lediglich eine Textstelle, in der von Juden die Rede ist. Im Kapitel »Niedergang und Ende der Weimarer Republik«, das sich auch mit den Anfängen der NSDAP beschäftigt, wird kurz auf den Judenhass Hitlers verwiesen. (»Ihr Vorsitzender Adolf Hitler hetzte hemmungslos gegen das ›Weimarer System‹, gegen den Versailler Vertrag, gegen die ›Erfüllungspolitik‹ der demokratischen Regierungen und die Juden, die er für das Unglück Deutschlands verantwortlich machte.«) (S. 74).

Das waren Zeiten 3

Das waren Zeiten 3 (Bayern) von 2006 enthält das kleine Unterkapitel »Gleichberechtigung der Juden«, in dem auf die Bedeutung der Weimarer Verfassung verwiesen und auf die Verfassung von 1871 Bezug genommen wird. Auch gibt es die wichtige Information, dass fortan jüdische Gemeinden den Status von Kirchen hatten (S.177). Im Kapitel »Die umkämpfte Republik« wird der Mord an Rathenau kurz erwähnt und auf seine jüdische Herkunft verwiesen. Der Autorentext skizziert die antisemitische Hetze und das in diesem Zusammenhang vorhandene Feindbild. Prägnant heißt es: »Dabei waren rund 12 000 Juden im Weltkrieg gefallen. Die Mehrheit der jüdischen Bevölkerung stand dem Ende der Monarchie genauso skeptisch gegenüber wie die meisten anderen Bürger.« (S.180). Mit diesen zwei Sätzen liefert der Autorentext einen wichtigen Beitrag zur Einordnung der antisemitischen Vorwürfe.

Einen eigenen Abschnitt hat *Das waren Zeiten 3* (Bayern) von 2006 dem jüdischen Beitrag zur Kultur im Kapitel »Goldene Zwanziger?« gewidmet. Beispielhaft werden Alfred Döblin, Else Lasker-Schüler, Kurt Tucholsky, Max Liebermann, Fritz Lang, Max Reinhardt, Arnold Schönberg und Albert Einstein als Protagonisten verschiedener Bereiche aus Kunst und Wissenschaft genannt und entsprechend zugeordnet. Zu Kurt Tucholsky gibt es einige kurze biografische Angaben und die Abbildung der Titelseite seines Werkes *Deutschland, Deutschland über alles*. Sehr pauschal urteilt der Autorentext: »Trotz dieser Leistungen blieben die Juden – nicht nur die Künstler und Wissenschaftler – Außenseiter, unabhängig davon, ob sie sich zu ihrem Judentum bekannten oder nicht.« (S.180). Die Aussage befördert das Bild vom Juden als permanentem Pariah. Der nachfolgende Satz »Dem zunehmenden Antisemitismus standen alle jüdischen Deutschen meist hilflos gegenüber, da sie kaum Rückhalt und Schutz in der Bevölkerung fanden«, verweist auf die grundsätzliche Schwäche bei der Abwehr des Antisemitismus. Warum jedoch dieser Satz im Abschnitt »Der jüdische Beitrag zur Kultur« zu lesen ist, ist kaum nachvollziehbar.

Im Kapitel »Jahrgangsstufenbezogene Vertiefung« und als Teil des Unterkapitels »Bayern: Vom Königreich zum Freistaat« findet sich eine zusätzliche Seite zu Walter Rathenau (S. 200). Als Materialien sind abgedruckt: ein Plakatanschlag der Münchener Neuesten Nachrichten; ein Auszug aus der Rede des kommunistischen Abgeordneten Otto Graf im Bayerischen

Landtag, bei der dieser kurz auf die Ermordung Kurt Eisners eingeht; und Ausführungen des Historikers Volker Ullrich zu den Hintergründen des Mordes an Rathenau. Die gut aufbereitete Seite enthält weiterhin Internet- und weiterführende Lektüretipps. Die drei Arbeitsaufträge sind nicht zu eng gefasst und öffnen verschiedenen thematischen Aspekten die Tür.

Realschulbücher

Geschichte erleben 4

Geschichte erleben 4 (Bayern) von 2003 ähnelt dem Gymnasialwerk *Das waren Zeiten 3* (Bayern) von 2006 aus dem gleichen Verlag. Jedoch erfolgt die Integration jüdischer Geschichte wesentlicher knapper. Im gleichlautenden Kapitel »Die umkämpfte Republik« ist der Hinweis auf die jüdische Herkunft Rathenaus nachzulesen (S. 121). Das Buch thematisiert ebenfalls den kulturellen Beitrag von Juden (»Eine wesentliche Rolle spielte im kulturellen Leben der Weimarer Republik das deutsche Judentum«) im Kapitel »»Goldene Zwanziger«?« und verweist exemplarisch auf Protagonisten aus den Bereichen Literatur, Malerei, Musik, Film und Wissenschaft (S. 127).³

Im Abschnitt zur Endphase der Weimarer Republik wird kurz die Verbindung von Antisemitismus und Antiparlamentarismus thematisiert. Für die NSDAP sei die parlamentarische Demokratie »ein Instrument unfähiger Handlanger fremder, deutschfeindlicher Mächte wie der ›Alliierten, Juden und Bolschewisten« gewesen (S. 136). Als Arbeitsmaterial wird ein antisemitisches Zerrbild aus dem *Westdeutschen Beobachter* aus dem Jahr 1929 wiedergegeben:

Eine traurige Bilanz fürwahr: 10 Jahre Judenrepublik. 10 Jahre Volksbe-
trug. 10 Jahre erbitterter Kampf gegen diese Halunken und Verbrecher, die im Jahr
1918 der deutschen Front den Dolch in den Rücken stießen und uns an die
internationale Judenhochfinanz verkauften und verrieten um des schnöden
Mammons willen. (S. 137).

³ Die Liste (Else Lasker-Schüler, Kurt Tucholsky, Max Liebermann, Otto Kokoschka, Arnold Schönberg, Fritz Lang, Albert Einstein und Fritz Haber) ist jedoch nicht identisch mit der aus *Das waren Zeiten 3* (Bayern) von 2006.

Der mit der Quelle verbundene Arbeitsauftrag fordert auf, die Folgen der Radikalisierung zu bestimmen. Damit erfolgt jedoch keine eigentliche Bearbeitung der in der Quelle genannten antisemitischen Stereotype. Insgesamt fällt das Werk qualitativ deutlich hinter die Gymnasialausgabe aus dem gleichen Verlag zurück.

Geschichte konkret 3

Geschichte konkret 3 (Baden-Württemberg) von 2006 thematisiert in wohlmeinender Absicht die Fortschrittlichkeit der Weimarer Verfassung. In dem entsprechenden Unterabschnitt des Autorentextes heißt es: »Die Verfassung beseitigte die Sondervorrechte des Adels. Auch jüdischen Deutschen standen fortan alle Berufe offen, auch die Beamtenlaufbahn und der diplomatische Dienst.« (S. 82). Eine fast wortgleiche Formulierung ist in dem Gymnasialwerk *Expedition Geschichte G2* (Berlin-Brandenburg) von 2003 zu finden. Die Aussage hinsichtlich der Zulassung zur Beamtenlaufbahn ist falsch und auch jüdische Diplomaten hat es, wenngleich in sehr geringer Anzahl, bereits im Kaiserreich gegeben.⁴ Weitere Bezüge zur jüdischen Geschichte sind nicht vorhanden.

Eine im NS-Kapitel abgedruckte Auflistung von Stationen zur »Ausgrenzung und Verfolgung jüdischer Deutscher« (S. 128) legt die Schlussfolgerung nahe, dass die Epoche der jüdischen Emanzipation sich nur auf die Zeit der Weimarer Republik erstreckt habe. Weimar erscheint hier sozusagen als Ausnahmefall. Dabei widerspricht das Buch gar der eigenen Darstellung: Ein vorbildlich gestaltetes zweiseitiges Kapitel zur Kaiserzeit firmiert unter der Überschrift »Juden und Christen werden gleichgestellt« (S. 44 f.). Die sich daraus ergebende inhaltliche Inkongruenz ist bedauerlich.

Von ... bis 3

Das für Baden-Württemberg zugelassene Werk von 2006 erwähnt lediglich im Kontext des Hitlerputsches einen aggressiven Antisemitismus und »eine radikale völkische Weltanschauung« als prägende Elemente der NSDAP: »Man wollte die Massen mobilisieren und die Deutschen zu einer Volks-

4 Massimo Ferrari Zumbini kommt auf drei jüdische Diplomaten im Kaiserreich in seinem Werk *Die Wurzeln des Bösen. Gründerjahre des Antisemitismus. Von der Bismarckzeit zu Hitler*, Frankfurt/Main: Klostermann, 2003, S. 585.

gemeinschaft machen, in der für Juden kein Platz war.« (S. 134). Der ideologische Begriff der Volksgemeinschaft wird hier ohne Anführungszeichen verwendet. Da eine weitere Problematisierung nicht erfolgt, bleibt zu befürchten, dass Juden als eine *per se* nicht zum deutschen Volk gehörende Gruppe wahrgenommen werden, zumal das Werk auch auf eine Behandlung jüdischer Geschichte im Kaiserreich verzichtet.

Die Reise in die Vergangenheit 4

Das zweiseitige Unterkapitel »Die Juden in der Weimarer Republik« ist Teil eines achtseitigen Längsschnittkapitels »Geschichte der Juden in Deutschland« in diesem Werk von 2008, das unter anderem für Brandenburg zugelassen ist. Im ersten Abschnitt des Autorentextes mit der Zwischenüberschrift »Krisen fördern Vorurteile« erfährt man in einer etwas verqueren Logik, warum mehr Juden in den Städten lebten: »Der Antisemitismus zeigte sich unterschiedlich. In der Kleinstadt oder auf dem Lande spürten ihn Juden deutlicher als in der anonymen Großstadt. Deshalb lebten 1925 die meisten jüdischen Bürger in den großen Städten.« (S.186). Diese ohne Bezug zum Phänomen der Urbanisierung des 19. Jahrhunderts geschriebene Passage wirft eher ein Bild auf die Vorstellungswelt der Schulbuchautoren als dass sie sich auf historische Grundlagen berufen kann. Ein weiterer Abschnitt trägt die sprachlich fragwürdige Überschrift »Juden in führenden Kreisen« und schließt mit einem Foto vom Staatsbegräbnis Walter Rathenaus ab. Die schlagwortartige Verkürzung liegt sprachlich nahe an klassischen antisemitischen Stereotypen und liefert eine immanente Begründung für den Antisemitismus. Missglückt ist auch die Formulierung: »1922 ermordeten Angehörige einer rechtsextremen Organisation den ersten jüdischen Außenminister, Walter Rathenau« (S. 186), denn schließlich handelte es sich um den *deutschen* Außenminister.

Für die Multiperspektivität bietet das Buch ein Plakat (M 2) des Centralvereins deutscher Staatsbürger jüdischen Glaubens aus dem Jahr 1924, das eine Hand zeigt, die ein Hakenkreuz zerreißt. Der Plakattext fordert auf, nur verfassungstreue Parteien zu wählen. Auf welche der beiden Wahlen des Jahres 1924 sich das Plakat bezieht, bleibt offen. Ihm ist ein Plakat zur Wahl der Nationalversammlung gegenübergestellt (M 1), das auffordert: »Wählt keine Juden«. Urheber des Plakats ist der »Bund der 48er, Ortsgruppe Berlin«. Der zugehörige Arbeitsauftrag lautet: »Interpretiere die Wahlpla-

kate M1 und M2.« (S. 187). Vermutlich dürfte der Arbeitsauftrag bei diesem Realschulbuch einige Schwierigkeiten hervorrufen und sich die Schülerleistung auf die Reproduktion der sehr eindeutigen Aussagen auf beiden Plakaten beschränken. Um den Propagandacharakter der Plakate zu erschließen, wäre es sinnvoll gewesen, die Urheber der beiden Plakate etwas genauer vorzustellen, den für die deutsch-jüdische Geschichte bedeutsamen Centralverein deutscher Staatsbürger jüdischen Glaubens und den »Bund der 48er«. Letzterer ist selbst in der Spezialliteratur zum Antisemitismus fast gänzlich unbekannt, so dass Lehrkräfte bei Schülernachfragen vermutlich passen müssen.

Positiv zu werten ist, dass durch das Plakat des Centralvereins die jüdische Perspektive aufgenommen wurde. Jedoch stellt sich die Frage, ob der Fokus richtig gesetzt wurde. Ist der Antisemitismus, beziehungsweise seine Abwehr, ein Problem der Juden, oder betrifft es nicht vielmehr die gesamte Gesellschaft? Im vorliegenden Fall reduziert sich der Antisemitismus auf ein Problem für die jüdische Gemeinschaft. Der Kontext wird noch problematischer, zieht man die bereits erwähnte Zwischenüberschrift des Autorentextes »Juden in führenden Kreisen« auf der gleichen Seite heran. Eine weitere Aufgabenstellung lautet: »Beschreibe die gesellschaftliche Stellung der Juden in der Weimarer Republik.« Benutzt man nur das Material und den Autorentext des Buches, so reduziert sich die Aussage auf die Formel »Juden bilden die ›führenden Kreise‹«. Dies ist nicht mehr und nicht weniger als die Reproduktion des antisemitischen Zerrbildes der Weimarer Republik, dem man eigentlich begegnen wollte.

Im Autorentext gibt es darüber hinaus einen Hinweis auf die Wirtschaftstätigkeit von Juden: »Wie bereits im 19. Jahrhundert waren Juden im Handel und Bankwesen stark vertreten.« Diffuse Formulierungen wie »stark vertreten« führen schnell zu der Schlussfolgerung, dass Juden auch einflussreich in diesem Gebiet waren. Auch negiert der Satz jegliche Veränderungen zwischen dem langen 19. Jahrhundert und der Weimarer Republik und befördert den Mythos vom »reichen Juden«. Weiterhin liest man: »Sie investierten in neue oder besonders risikoreiche Geschäftsfelder, wie zum Beispiel die Filmindustrie.« (S. 186). Problematisch ist die Beschreibung des jüdischen Geschäftsgebarens als »besonders risikoreich«, denn vom risikofreudigen Geschäftsmann zum »jüdischen Spekulanten« ist der Weg nicht weit. Absurd ist der Hinweis auf die Filmindustrie, denn diese gilt

als für das damalige Deutschland ökonomisch zu vernachlässigender Zweig. Unterlief hier dem Autor eine Verschmelzung mit dem Mythos Hollywood und seiner Zuschreibung als »jüdisch«?

Zu den problematischen Formulierungen über jüdische Wirtschaftstätigkeit gehört auch der folgende Satz, der eine Erklärung für den Antisemitismus liefern soll: »Im Kampf um die eigene wirtschaftliche Existenz wurden jüdische Geschäftsleute, Ärzte und Anwälte zu verhassten Konkurrenten.« (S. 186). Die Konstruktion des »Eigenen« hat auch das »Andere« oder das »Fremde« zur Folge. Folgt man der sprachlichen Logik des dargelegten Satzes und der damit verbundenen Konstruktion, wer nun hinter der »eigenen wirtschaftlichen Existenz« steht, so landet man schnell bei der dichotomischen Trennung in »Deutsche und Juden«.

Die zweite Seite des Kapitels beschäftigt sich mit den Comedian Harmonists als Beispiel für jüdisch-nichtjüdische Beziehungen. Die im Autorentext zu findende Schilderung »1935 trennten sich die Comedian Harmonists und die jüdischen Sänger wanderten aus. Später gründeten sowohl die in Deutschland gebliebenen als auch die ausgewanderten Mitglieder neue Gesangsgruppen nach dem Vorbild der Comedian Harmonists.« (S. 187) ist in der Sache wohl etwas euphemistisch geraten.

Fazit

Die jüdische Geschichte in der Weimarer Republik ist in den untersuchten Geschichtsschulbüchern kaum ein Thema. Fast jedes zweite Buch aus dem Sample weist gar keine Bezüge auf, die andere Hälfte greift, von Ausnahmen abgesehen, nur punktuell Aspekte jüdischer Geschichte auf – zumeist in Verbindung mit dem Antisemitismus. Die Problematik liegt auf der Hand: Ohne vorherige Bezugnahme auf jüdische Geschichte folgt der Weimarer Republik in den Schulbüchern die Verfolgungs- und Vernichtungsgeschichte der NS-Zeit. Da auch in den anderen Epochen der Hinweis auf jüdische Geschichte häufig fehlt, entsteht das Bild einer verhängnisvollen Kontinuität, die vom Mittelalter zur NS-Verfolgung führt.

Die Deutsch-Israelische Schulbuchkommission monierte 1985, allerdings mit Blick auf die Darstellung in israelischen Schulbüchern: »Die Weimarer Republik wird nicht in ihrer eigenständigen Bedeutung, sondern

nur als Vorgeschichte des ›Dritten Reiches‹ gesehen.«⁵ Diese Kritik scheint dreißig Jahre später ausgerechnet auf die deutschen Schulbücher zuzutreffen. Mit dieser problematischen Verkürzung ist auch das Scheitern der Weimarer Republik von ihrem Beginn an scheinbar determiniert (»Demokratie ohne Demokraten«). Politische Morde als Bedrohung für die Republik, wie am Beispiel Walter Rathenaus demonstriert, dienen als Beleg für diese Perspektive. Eine Offenheit der historischen Situation in der Weimarer Republik ist dieser Geschichtsbetrachtung nicht eingeschrieben. Damit schlägt aber auch, um auf die eingangs formulierte Frage zurückkommen, das Pendel zugunsten einer Thematisierung des Antisemitismus in der Weimarer Republik und der damit verbunden Ausgrenzungsgeschichte aus. Die Darstellung des überaus produktiven Wirkens der deutschen Juden in allen Bereichen des öffentlichen Lebens (Politik, Wirtschaft, Kultur, Wissenschaft) fällt dahinter deutlich zurück oder wird häufig auch dem Paradigma des Antisemitismus unterstellt.

5 *Deutsch-israelische Schulbuchempfehlungen*, 1985, S. 15.

Entrechtung, Verfolgung und Vernichtung (1933 – 1945)

Einleitung

Durch die umfassende, globale Medialisierung des Holocaust wandelt sich dessen Bild zunehmend von einem Gegenstand variierender vielstimmiger Erinnerungskulturen zu einem Lehrstück »reflektierten Geschichtsbewusstseins«.¹ Technologische und demografische Entwicklungen wirken gleichermaßen auf die Modi der Aneignung und Vermittlung von Geschichte und verändern diese maßgeblich. Dies gilt insbesondere für jüngere Generationen, deren Geburtsdaten immer weiter von den tatsächlichen historischen Ereignissen entfernt liegen.

Neben den spezifischen historischen und gesellschaftspolitischen Voraussetzungen unter denen der Holocaust möglich wurde, enthält seine Geschichte auch, wie es etwa Nathan Sznajder formuliert, »Themen«, die losgelöst von den konkreten historischen Ereignissen die kollektiven Erinnerungen von Ethnien und Nationen in Übereinstimmung bringen.²

Bei diesem Prozess der Festschreibung und Konsolidierung des Holocausterinnerns im Sinne eines universalen zivilgesellschaftlichen Imperativs oder, wie Tony Judt es formulierte, als »einschlägige europäische Bezugsgröße«³, kommt dem Schulbuch eine wesentliche Rolle zu. Die zentrale

1 Vgl. Volkhard Knigge, »Zur Zukunft der Erinnerung«, in: *Aus Politik und Zeitgeschichte* 25 – 26, 2010 vom 21. 6. 2010, S. 10 – 16, hier S. 10.

2 Daniel Levy und Natan Sznajder, *Erinnerung im globalen Zeitalter. Der Holocaust*, Frankfurt/Main: Suhrkamp, 2007 [2001], S. 63.

3 Tony Judt, *Die Geschichte Europas seit dem Zweiten Weltkrieg*, Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 2006, S. 933.

Bedeutung des Themas Nationalsozialismus im öffentlichen Gedenken und im gesellschaftspolitischen Diskurs der Bundesrepublik Deutschland spiegelt sich in seiner Stellung als fester Bestandteil der Kerncurricula in den 16 Bundesländern – und entsprechend auch in den Schulbüchern. In den für diesen Beitrag untersuchten Schulbüchern der Sekundarstufe I nehmen die Kapitel über den Nationalsozialismus durchschnittlich 67 Seiten ein; ihr Anteil an den Gesamtumfängen der Bücher orientiert sich am thematisch-periodischen Zuschnitt des jeweiligen Lehrwerkes und liegt bei 17 bis 49 Prozent. In der Sekundarstufe II sind es durchschnittlich 61 Seiten (10 bis 25 Prozent Anteil am Gesamtumfang). Der Umfang der Texte und Quellen, die sich mit der Entrechtung, Verfolgung und physischen Vernichtung der Juden befassen, beträgt dabei durchschnittlich 10,5 Seiten in den Büchern der Sekundarstufe I und 13 Seiten in den Lehrwerken der Sekundarstufe II.

Dem Unterkapitel über den Holocaust geht in der Regel eine mehr oder weniger umfangreiche Darstellung der Entrechtung und Verfolgung jüdischer Deutscher voraus, die sich auf ein, zum Teil auch zwei eigenständige Abschnitte erstreckt. Die auch in den folgenden Überlegungen zu erörternde Frage, ob solche quantitativ umfangreichen Kapitel eine nachhaltige und differenzierte Darstellung des Themas garantieren, war bereits mehrfach Gegenstand fachdidaktischer Analysen. Eine relevante Schulbuchuntersuchung mit Schwerpunkt auf den Darstellungen der physischen Vernichtung legte zuletzt Thomas Sandkühler vor. Die auf einem Sample von 16 an Berliner Schulen zugelassenen Lehrwerken der Sekundarstufe I und II basierende Untersuchung kommt zu dem Ergebnis, dass die Bücher den Fokus auf den Vernichtungsort Auschwitz und dessen Etablierung als Symbol und Referenz des Holocaust legen.⁴

Dieses Kapitel nun zielt in erster Linie auf die Generierung einer »Momentaufnahme« gegenwärtiger Darstellungen des Holocaust ab, die gleichzeitig bestimmend sind für zukünftige Erinnerungsdimensionen: Welche Bilder, Deutungs- und Interpretationsmodi werden Schülern und Lehrern seitens der Schulbücher an die Hand gegeben, die die Grundlage

4 Thomas Sandkühler, »Nach Stockholm. Holocaust-Geschichte und historische Erinnerung im neueren Schulgeschichtsbuch für die Sekundarstufe I und II«, in: *Zeitschrift für Geschichtsdidaktik* 11, 2012, S. 50 – 76.

bilden für die Einordnung und Bewertung aller zukünftigen Informationen zu diesem Thema?

Einordnung und narrative Struktur

In der Regel behandeln die durchgesehenen Bücher den Holocaust im Kapitel über den Zweiten Weltkrieg und den Nationalsozialismus, zum Teil aber auch im übergreifenden Kontext von Demokratien und Diktaturen, wobei der Themeneinstieg etwa über den italienischen Faschismus gewählt wird. In seltenen Fällen greifen bereits Geschichtsschulbücher für die Eingangsstufe der Sekundarstufe I (Klassen 5 und 6) die Thematik auf. Im Korpus der untersuchten Bücher trifft dies etwa für *Denk mal Geschichte 1* (Nordrhein-Westfalen) von 2010 zu. Hier wird der Holocaust nicht im Kontext *deutscher* Geschichte präsentiert, sondern in das etwas eigenartig überschriebene Kapitel »Juden, Christen und Muslime – Shoah« integriert.

Die Darstellung des Holocaust bildet in der Regel eine Einheit neben Unterkapiteln zu anderen Themen, wie etwa »Schule und nationalsozialistische Erziehung«, »Herrschaft und Alltag« oder »Widerstand«. Gesonderte Kapitel die ausschließlich den Holocaust behandeln, finden sich in *Geschichte und Geschehen 5* (Brandenburg, Sachsen) von 2007: »Shoa – Völkermord an den Juden«, *Die Reise in die Vergangenheit 4* (Brandenburg) von 2008: »Gehasst – verfolgt – vernichtet«, *Anno 5* (Sachsen) von 2007: »Die Ermordung der Juden«. Allerdings sind auch diese Kapitel unter dem Epochentitel, in der Regel also dem Nationalsozialismus, eingeordnet. Wenngleich das Thema Holocaust im Wesentlichen ein Unterkapitel unter anderen darstellt, wird seine Bedeutung im Gesamtthemenkomplex in vielen der Bücher hervorgehoben. Dies geschieht zum Beispiel durch teils großformatige Abbildungen auf den meist zweiseitigen Einstiegsseiten in das Gesamtkapitel über den Nationalsozialismus, die bereits an dieser Stelle auf die Verfolgung und Ermordung von Juden unter der nationalsozialistischen Herrschaft hinweisen.

Relativ einheitlich ist die Organisation und Strukturierung des Narrativs in Eskalationsstufen, die sich grob in die drei Einheiten Entrechtung, Verfolgung und Vernichtung untergliedern lassen. Entlang zentraler Einschnitte wie dem Aprilboykott, den Nürnberger Rassegesetzen, der

Reichspogromnacht und schließlich den Deportationen führt das Narrativ schließlich zum Geschehen in den Vernichtungslagern, insbesondere im symbolhaften Auschwitz. So bestimmen prinzipiell die Verordnungen und Maßnahmen der Täter die Strukturierung des Themas.

Nicht nur der Inhalt, sondern auch die Struktur des gewählten Narrativs begünstigt oder beeinflusst eine bestimmte Sichtweise und Interpretation der Ereignisse. Eine Zusammenfassung der drei Schwerpunkte Entrechtung, Verfolgung und Vernichtung in einem Unterkapitel erweckt eher den Eindruck einer langfristig geplanten und stringent durchgeführten Vernichtungspolitik, die durch den Imperativ eines eliminatorischen Antisemitismus bestimmt wurde. Die Darstellung der Vernichtung im Kapitel zum Krieg in der Sowjetunion, losgelöst von der Schilderung von Entrechtung und Verfolgung, begünstigt hingegen eine Sichtweise, derzufolge die physische Vernichtung der europäischen Juden mit kriegsökonomischen Erwägungen seitens der nationalsozialistischen Führung einherging. Je nach Strukturierung kann somit eine eher intentionalistische oder eher funktionalistische Sichtweise nahegelegt werden. In *Anno 5* (Sachsen) von 2007 etwa wird zunächst die Entrechtung und Verfolgung im Kapitel »Ausgrenzung und Entrechtung der Juden« behandelt, die Darstellung der Massenvernichtung durch die Einsatzgruppen erfolgt chronologisch eingeordnet innerhalb des sich anschließenden Kapitels »Kriegswende und Kriegsende«. Der Holocaust wird später in einem gesonderten Kapitel erneut thematisiert, wobei hier eine Eskalationsspirale analog zu dem sich ausweitenden Krieg nachgezeichnet wird. Der Beginn der »planmäßigen« Vernichtung wird hier auf den Beginn des Russlandfeldzugs 1941 datiert (S. 126 – 129, 164). Auch in *Das waren Zeiten 4* (Bayern) von 2010 sind die Ausführungen zu Entrechtung und Verfolgung in einem separaten Abschnitt, abgetrennt von der Darstellung der Vernichtung, angeordnet. Die Beschreibung des »Völkermords« erfolgt auch hier im Kontext des Krieges im Osten, im Kapitel »Vom ›Blitzkrieg‹ zum Weltkrieg« (S. 56 ff.).

Kontextualisierung und Bedeutungsebenen des Antisemitismus

Die historische Kontextualisierung des Antisemitismus in Deutschland und in Europa ist essentiell für die Erörterung der Motive und Handlungen der Nationalsozialisten und ihrer zahlreichen Helfer und Unterstützer sowie auch für die Frage nach dem Verhalten der jeweiligen Mehrheitsgesellschaften und nach dem im Allgemeinen ausbleibenden Widerstand angesichts der Verfolgung von Juden. Je nach Gliederung des Gesamtwerks wird die Geschichte des Antisemitismus in Deutschland entweder in das Kapitel zum Holocaust integriert oder bereits in einem vorhergehenden Kapitel behandelt. Es gibt darüber hinaus auch Bücher im Sample, die die Geschichte des Antisemitismus außerhalb des Kapitels über den Nationalsozialismus thematisieren, etwa vor dem Hintergrund deutsch-jüdischer Geschichte im Kaiserreich.⁵

Die Mehrzahl der Bücher aber bietet innerhalb des Kapitels über den Holocaust einen knappen oder auch detaillierteren Exkurs zum Antisemitismus, wobei die Entwicklung der Ideologie generell recht verkürzt dargestellt wird. Meist konzentrieren sich die Darstellungen auf das späte 19. Jahrhundert und den auf die sozialdarwinistische Rassenlehre rekurrierenden Rassenantisemitismus. Eine umfangreichere Darstellung, die einen Abriss der Entwicklung vom religiösen Antijudaismus über Formen des sozio-ökonomischen Antisemitismus bis hin zum darwinistischen Rassenantisemitismus vornimmt, findet sich in *Die Reise in die Vergangenheit 4* (Brandenburg) von 2008 und *Geschichte und Geschehen 5* (Brandenburg, Sachsen) von 2007. Letzteres Werk behandelt die Grundlagen der Ideologie auf zwei Seiten anhand von Auszügen aus ideologischen Texten wie *Mein Kampf* oder Eugen Dührings *Die Judenfrage als Racen-, Sitten- und Culturfrage*.

Geschichte Real 3 (Nordrhein-Westfalen) von 2005 behandelt in einem Exkurs die Wurzeln des Antisemitismus in Deutschland. Die Schilderung greift den mittelalterlichen Antijudaismus auf, beschreibt die unvollständige Emanzipation der Juden in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts und schließlich die Entwicklung zum Rassenantisemitismus gegen Ende des Jahrhunderts. Betont wird dabei die zentrale Bedeutung des Antisemitismus

5 Siehe das Kapitel zum Kaiserreich von Martin Liepach in diesem Band.

innerhalb der NS-Ideologie, bevor die Schritte und Eskalationsstufen aufgelistet werden, die zur physischen Vernichtung führten. Der nationalsozialistische Antisemitismus wird somit in eine lineare, historische Entwicklung gestellt, wobei jedoch die eliminatorische Variante als Novum betont wird. Die soziale Stellung der Juden innerhalb der deutschen Gesellschaft und in Europa wird durch die historische Kontextualisierung näher ersichtlich.

Problematisch ist eine Darstellung der NS-Ideologie, die ausschließlich auf Reden und schriftlichen Abhandlungen Hitlers oder anderer prominenter NS-Ideologen basiert. So wird beispielsweise in elf der untersuchten Bücher der Rassenantisemitismus nur durch Auszüge aus *Mein Kampf* erläutert und somit ausschließlich der Gedankenwelt Hitlers zugeschrieben. Dass die Nationalsozialisten an einen nicht nur in Deutschland, sondern vielen europäischen Gesellschaften geläufigen und etablierten »salonfähigen« Diskurs anknüpfen, bleibt unklar.

Die wenigsten Bücher enthalten eine Definition des Begriffs »Antisemitismus«. *Das waren Zeiten 4* (Bayern) von 2010 erklärt den Begriff ausführlich im Glossar.⁶ In *Mitmischen 3* (Nordrhein-Westfalen) von 2009, S. 43, heißt es hingegen lapidar: »Menschen, die alle Juden hassen [...] nennen wir Antisemiten.« Aufschlussreich ist hier allerdings die Erwähnung, dass »die Nationalsozialisten sogar ihre Gegner den Juden gleich [setzen], selbst wenn diese gar keine Juden waren.« Die Formulierung illustriert gut die Eigenlogik der Ideologie, die auf Stigmatisierungen und einer vom Objekt gelösten Vorstellungswelt beruht.

Eine vergleichsweise umfassende Einordnung des Begriffs findet sich in *Geschichte Real 3* (Nordrhein-Westfalen) von 2005, S. 119, das Antisemitismus als »Ablehnung oder Bekämpfung von Juden aus rassistischen, religiösen, wirtschaftlichen oder sozialen Gründen« definiert. Das Buch bietet zusätzlich einen Überblick über die jeweiligen Spielarten des Judenhasses, indem es religiöse, gesellschaftliche, wirtschaftliche Gründe und schließlich das rassistische Konzept kurz erklärt. Weiterhin wird der Wortteil »Semiten« (»Nachfahren des Noah-Sohnes Sem; seit Jahrtausenden in Palästina,

6 Weitere Definitionen finden sich in den Lehrwerken: *Forum Geschichte 9/10* (Niedersachsen) von 2010, S. 159; *Die Reise in die Vergangenheit 4* (Brandenburg) von 2008, S. 129; *Geschichte kennen und verstehen 9* (Bayern) von 2003, S. 116.

Arabien usw. beheimatet«) erläutert. Das ist zwar eine knappe Definition, zumindest wird hier aber der semantische Zusammenhang kurz aufgegriffen und auf seinen Wortstamm zurückgeführt. Problematisch ist jedoch, dass die vorgenommene Definition lediglich auf ein Abstammungsprinzip rekurriert, jedoch nicht darauf hingewiesen wird, dass die Wortschöpfung »Antisemitismus« auf sprachwissenschaftlichen und völkerkundlichen Unterscheidungen basiert, die aus den verschiedenen Sprachfamilien die Existenz entsprechender »Rassen« und »Volkscharaktere« ableiteten.

Die zentrale Bedeutung des Antisemitismus als Kernstück der nationalsozialistischen Ideologie und bestimmendes Prinzip der Regierungspolitik wird von den meisten der Bücher hervorgehoben. So benennt ihn *Das waren Zeiten 4* (Bayern) von 2010, S. 51, als »Hauptkennzeichen« des Nationalsozialismus; *Geschichte plus 9/10* (Brandenburg) von 2009, S. 110, bezeichnet ihn als »grundlegendes Element des Nationalsozialismus« und führt darüber hinaus aus, dass er von der Mehrheit der Deutschen akzeptiert wurde, verweist also bereits auf die Verankerung des Phänomens in der Bevölkerung. Als wesentlich für die Genese der physischen Vernichtung wird die Ideologie durch *Geschichte Real 3* (Nordrhein-Westfalen) von 2005, beschrieben. Demnach bildete der völkisch-rassistische Antisemitismus innerhalb der nationalsozialistischen Ideologie »ein zentrales Element, das systematisch bis zur ›Endlösung‹ – der Ermordung der Juden – umgesetzt wurde.« Im Folgenden zählt der Text die emblematischen Stationen der Entrechtung und Verfolgung auf, die schließlich zur physischen Vernichtung der Juden führte. Ob diese, wie angegeben, formal auf der Wannsee-Konferenz beschlossen wurde, ist umstritten; die Bedeutung und Funktion des Antisemitismus als Ausgangs- und Angelpunkt der nationalsozialistischen Politik wird jedoch deutlich gemacht (*Geschichte Real 3* [Nordrhein-Westfalen] von 2005, S. 119). Auch *Anno 5* (Sachsen) von 2007, S. 164, formuliert die Zentralität des Antisemitismus für den Holocaust: »Bei der Suche nach Gründen [für den Massenmord] spielt die Ideologie eine entscheidende Rolle, denn von Beginn an war die nationalsozialistische Partei eine antisemitische Partei.«

Nur wenige Bücher des Samples, darunter das oben erwähnte *Geschichte Real 3* (Nordrhein-Westfalen) von 2005, behandeln den Antisemitismus in seiner europäischen Dimension. Indifferenz, Akzeptanz oder Ablehnung der Judenverfolgung durch die Nationalsozialisten in den besetzten Staaten

bleiben damit in den meisten Werken ebenso ausgeklammert wie die damit unmittelbar verbundene Frage nach ausbleibendem staatlichen und gesellschaftlichen Widerstand oder gar Kollaboration.

Erzählperspektive und Darstellung der Protagonisten

Eine multiperspektivische Repräsentation des Holocaust, die die Sichtweisen von Tätern und Opfern gleichermaßen berücksichtigt, bietet die Grundlage für die Herausbildung eines differenzierten historischen Urteilsvermögens, auf dessen Grundlage die vergangenen Ereignisse eingeordnet und bewertet werden können.

In Bezug auf den Holocaust ist diese Forderung insofern nur bedingt anwendbar, da die Perspektive der Opfer nicht vollständig bis zu ihrem letzten Stadium – der physischen Vernichtung – durch diese selbst beschrieben werden kann.⁷ Wohl aber sind Aussagen von Überlebenden überliefert, die die Vernichtung durch die Einsatzgruppen beschreiben und die Tötung durch Gas in den Vernichtungslagern zumindest aus ihrer Perspektive als Häftlinge »von außen« bezeugen.

Wenn prinzipiell die Erörterung der Genese und des Hergangs des Holocaust schwerlich ihren Ausgang bei den ohnmächtigen Opfern nehmen kann, sondern bei den Tätern als Handlungsträgern der Vernichtungspolitik ansetzen muss, erfordert ein empathischer Zugang zu den Opfern jedoch eine Darstellung, die die Auswirkungen von Entrechtung und Verfolgung aus Sicht der Betroffenen darstellt und die Bedeutung der Entrechtung für alle Bereiche einer zivilbürgerlichen Existenz begrifflich macht. Die Gefahr einer Übernahme der Sichtweisen der Täter auf die Opfer besteht dann, wenn die degradierenden Beschreibungen und Darstellungen

7 An dieser Stelle soll insbesondere auf Primo Levi und seine Ausführungen zur vollständigen Zeugenschaft verwiesen werden. Abgedruckt findet sich ein entsprechendes Zitat auch in dem Schulbuch *Die Reise in die Vergangenheit 4* (Brandenburg) von 2008, S. 133: »Nicht wir, die Überlebenden, sind die wirklichen Zeugen. [...] Wir Überlebenden sind nicht nur eine verschwindend kleine, sondern auch eine anomale Minderheit. Wir sind die, die aufgrund von Pflichtverletzung, aufgrund ihrer Geschicklichkeit oder ihres Glücks den tiefsten Punkt des Abgrunds nicht berührt haben.«

der Täter kein Gegengewicht in einer Selbstbeschreibung der Jüdinnen und Juden finden.

Darstellung der jüdischen Perspektive

Im Folgenden soll zunächst nachvollzogen werden, inwieweit die jüdischen Opfer dem Rezipienten vorgestellt und nahegebracht werden. Erfolgt eine differenzierte Darstellung, die Jüdinnen und Juden nicht in einer statischen Opferrolle verharren lässt, sondern Raum bietet für Darstellungen von Reflexion und Reaktion, Bewusstsein und Selbstbeschreibung?

Die meisten der durchgesehenen Werke beinhalten Textquellen, die die soziokulturelle Dimension der Entrechtung, den Ausschluss der jüdischen Bevölkerung von jeglicher kultureller und gesellschaftlicher Partizipation aufzeigen. In *Entdecken und Verstehen 9/10* (Brandenburg) von 2009, S. 82, und *Entdecken und Verstehen 3* (Niedersachsen) von 2010, S. 30, wird am Beispiel des Jugendlichen Gerhard Moss aus Hamburg veranschaulicht, wie die tägliche Diskriminierung sich auf das Leben eines 16-Jährigen auswirkte, dem sämtliche kulturellen Orte, an denen sich junge Menschen aufhalten, etwa Cafés oder Schwimmbäder, plötzlich verschlossen sind. Auszüge aus den Tagebüchern Victor Klemperers, die sehr eindringlich die Beschneidung der Freiheit in allen Bereichen des täglichen Lebens verdeutlichen, finden sich in *Geschichte plus 9/10* (Brandenburg) von 2009, *Forum Geschichte 9/10* (Niedersachsen) von 2010 und *Mosaik B9* (Bayern) von 2007. *Expedition Geschichte 4* (Sachsen) von 2006, S. 164, bietet eingebettet in einen Methodenteil zum Thema »Tagebücher als Geschichtsquelle« Auszüge aus dem Tagebuch Anne Franks, die das Empfinden eines jungen jüdischen Mädchens in der Verfolgung anschaulich widerspiegeln (*Expedition Geschichte 4* [Sachsen] von 2006, S. 164). Die Lehrwerke *Geschichte plus 9/10* (Brandenburg) von 2009, *Geschichte und Geschehen 5* (Brandenburg, Sachsen) von 2007 und *Denk mal Geschichte 9/10* (Niedersachsen) von 2011, enthalten ebenfalls Ausschnitte aus dem Tagebuch. Ein Exzerpt der fiktiven, jedoch in Anlehnung an die Erinnerungen des Überlebenden Salomon Scheiniks verfasste Geschichte: *Salo – das bewegte Leben eines Juden aus Sachsen* in *Entdecken und Verstehen 9/10* (Brandenburg) von 2009 macht die Auswirkung der NS-Politik anhand eines Einzelschicksals deut-

lich. Darüber hinaus gewährt der Text Einblicke in religiöse und kulturelle Bereiche der jüdischen Lebenswelt des Protagonisten. Generell bleibt jedoch zu fragen, aus welchen Erwägungen heraus an dieser Stelle eine fiktive Geschichte, nicht ein Zeitzeugenbericht abgedruckt wurde. Durch einen solchen würde das Problem der fraglichen Authentizität umgangen werden.

Auch bei der Beschreibung der physischen Vernichtung muss die Opferperspektive nicht gänzlich ausgeklammert werden, wie einige Schulbücher des Samples demonstrieren. Besonders gilt dies, wenn nicht auf Auschwitz als alleinigen Ort der Massenvernichtung fokussiert wird, sondern beispielsweise die Massenerschießungen in der Sowjetunion thematisiert werden. In *Expedition Geschichte 4* (Sachsen) von 2006 ist mit einem Auszug aus Anatoli Kusnezows *Babij Jar* ein Beispiel für die Opferperspektive gegeben, das den Horror und die Brutalität des Vorgehens jenseits der scheinbar industriellen Tötungsmaschinerie illustriert. Obwohl fiktiv, gewinnt der zweiseitige Bericht des Entkommens aus der Todesschlucht dadurch Authentizität, dass er auf dem Augenzeugenbericht der Überlebenden Dina Pronicheva basiert (*Expedition Geschichte 4* [Sachsen] von 2006, S. 165 f.). Ein weiterer Überlebendenbericht aus *Babij Jar* findet sich im Quellenteil des Buches *Geschichte und Geschehen 5* (Brandenburg, Sachsen) von 2007, S. 139. Mit dem Bericht der damals 15-jährigen Esther aus Auschwitz, die den endgültigen Abschied von ihrer Mutter schildert, bieten *Das waren Zeiten 4* (Bayern) von 2010, S. 97, und *Geschichte erleben 4* (Bayern) von 2003, S. 191, eine am Alter der Schülerinnen und Schüler orientierte Perspektive vom Geschehen in dem Vernichtungslager. Weitere Angaben zur Person jener Esther sind auf den Schulbuchseiten jedoch nicht zu finden. Eine Zeitzeugenperspektive über die Vernichtung in Auschwitz bietet auch *Mitmischen 3* (Nordrhein-Westfalen) von 2009, S. 60, mit dem Bericht eines jüdischen Mädchens, das dem Tod knapp entging, während seine Mutter umgebracht wurde. Problematisch ist hier jedoch die mangelnde Kontextualisierung der Quelle, die keine Informationen zu Identität und Herkunft der Zeugin oder ein Entstehungsdatum des Textes enthält.

Die Perspektive der Überlebenden wird darüber hinaus stellvertretend durch die Berichte von Primo Levi und Ruth Klüger präsentiert, die eindringlich die Parallelwelt der Lager mit ihren eigenen internen Logiken und Funktionsmechanismen erschließen. Sowohl die sächsische als auch die niedersächsische Ausgabe von *Zeitreise 3* präsentieren die Erinnerung Ruth

Klügers an ihren Transport nach Auschwitz und schaffen so das Gegengewicht zu dem Bericht über die Massentötungen in den Gaskammern aus Sicht von Rudolf Höß. Primo Levi wird in *Die Reise in die Vergangenheit 4* (Brandenburg) von 2008 und in *Geschichte plus 9/10* (Brandenburg) von 2009 zitiert, dort allerdings ohne Angaben zum Verfasser.

Die überwiegende Mehrheit der untersuchten Bücher ist um eine Quellauswahl bemüht, die die Perspektive der Opfer berücksichtigt. Dieses Bemühen wird jedoch zum Teil durch problematische Formulierungen und sprachliche Ungenauigkeiten konterkariert. In den Autorentexten erscheinen Jüdinnen und Juden so oft als »die Anderen« oder zumindest als klar definierte Gruppe außerhalb der Mehrheitsgesellschaft. So markieren etwa viele der durchgesehenen Bücher das Begriffspaar »arisch-jüdisch« nicht als Versatzstück der Sprach- und Vorstellungswelt der Nationalsozialisten und setzen keine Anführungszeichen. Diese Klassifizierung erscheint damit als quasi wissenschaftlicher Terminus. Darüber hinaus ist nach der Sinnhaftigkeit einer Formulierung wie »jüdische Geschäfte« zu fragen.⁸ Da sich das vorangestellte Attribut nicht auf die Waren bezieht, sondern auf die Inhaber, werden hier sprachlich jüdische und nicht-jüdische Sphären geschaffen, die der historischen Realität nicht gerecht werden.

Die Thematisierung von jüdischer Selbstbehauptung und jüdischem Widerstand wirkt einem Bild entgegen, das Jüdinnen und Juden ausschließlich als passive, durch die Befehle und Verordnungen der Täter gesteuerte Opfergruppe zeigt. In zehn Büchern des Samples ist eine mehr oder weniger umfangreiche Darstellung zu diesem Thema enthalten.⁹ In der Regel wird hier auch die immense Schwierigkeit aktiven Handelns seitens der Juden betont und somit der Möglichkeitsraum aktiven Widerstands

8 Solche Formulierungen finden sich in nahezu allen untersuchten Büchern. Exemplarisch seien hier *Anno 5* (Sachsen) von 2007, S. 125; *Geschichte und Geschehen 5* (Brandenburg, Sachsen) von 2007, S. 82; *Horizonte 3* (Niedersachsen) von 2009, S. 164; *Denk mal Geschichte 9/10* (Niedersachsen) von 2011, S. 34, genannt.

9 Bücher, die ein Kapitel oder wenigstens einen Textabschnitt zum Thema jüdischer Widerstand enthalten, sind: *Entdecken und Verstehen 9/10* (Brandenburg) von 2009, *Entdecken und Verstehen 3* (Niedersachsen) von 2010, *Das waren Zeiten 4* (Bayern) von 2010, *Geschichte erleben 4* (Bayern) von 2003, *Geschichte plus 9/10* (Brandenburg) von 2009, *Expedition Geschichte 4* (Sachsen) von 2006, *Mosaik B9* (Bayern) von 2007, *Anno 5* (Sachsen) von 2007, *Denk mal Geschichte 9/10* (Niedersachsen) von 2011, *Die Reise in die Vergangenheit 4*, (Brandenburg) von 2008.

realistisch präsentiert. In den übrigen Büchern des Samples findet sich keine Darstellung der unterschiedlichen Formen aktiven oder passiven Widerstands seitens jüdischer Deutscher, was insbesondere im Hinblick auf ein multiperspektivisches Nachvollziehen der Ereignisse ein erhebliches Defizit darstellt.

Eine Übersicht zum Thema der jüdischen Selbstbehauptung und -organisation bietet *Denk mal Geschichte 9/10* (Niedersachsen) von 2011. Das Buch informiert über Aktivitäten und Reaktionen auf die Ausgrenzung von Juden in Deutschland wie die Formierung des Jüdischen Kulturbundes, jüdische Emigrationshilfe und Rechtsberatungen. Darüber hinaus werden Möglichkeiten und äußere Beschränkungen der Emigration¹⁰, die strikten Aufnahmeregulierungen der Exilländer, die immensen Kosten einer Ausreise sowie gleichzeitig die persönlichen Beweggründe deutscher Juden bei der Entscheidung für oder gegen die Emigration geschildert, womit auch Einblick in ihr Selbstverständnis als deutsche Juden gegeben wird (*Denk mal Geschichte 9/10* [Niedersachsen] von 2011, S. 35). Eine bestimmte Art deutsch-jüdischen Selbstverständnisses, nämlich die nationale Verbundenheit mit dem Vaterland, die von einer Vielzahl deutscher Staatsbürger jüdischen Glaubens geteilt wurde, demonstriert *Das waren Zeiten 4* (Bayern) von 2010, S. 73, mit einem Aufruf des Vorstandes der Israelitischen Gemeinde in Frankfurt aus dem Jahr 1933, der die Gemeindemitglieder auffordert, im Hinblick auf die »tausendjährige Verbundenheit« der deutschen Juden mit »unserer deutschen Heimat« nicht »fahnenflüchtig« zu werden. Neben äußeren, finanziellen und logistischen Schwierigkeiten wird damit ein weiterer wichtiger Beweggrund angeführt, der Juden von der Emigration abhielt. Diese Einsicht in persönliche Identitätsbeschreibungen von Juden angesichts der heraufziehenden Katastrophe ist allerdings nur in dieser Ausgabe zu finden.

Das Attentat Herschel Grynszpans auf den NS-Diplomaten Ernst Eduard vom Rath wird in vielen der untersuchten Bücher als Beispiel für eine Form jüdischer Reaktion auf die Entrechtung angeführt. Meist werden die Er-

¹⁰ Hierzu findet sich auch eine anschauliche Quelle in *Das waren Zeiten 4* (Bayern) von 2010, S.76. Hier werden die Ausreisebemühungen der jüdischen Familie Heller unter widrigsten Umständen und die existentielle Verzweiflung von Alfred Heller geschildert.

eignisse im Vorfeld des Novemberpogroms jedoch verkürzt dargestellt. Die Motive des Attentäters werden nicht in allen Büchern, die das Attentat erwähnen, näher beleuchtet. Zusätzlich wird, der Argumentation der Nationalsozialisten folgend, das Pogrom als Reaktion oder Rache auf das Attentat beschrieben. Die Verzweiflungstat wird somit in einen direkten Kausalzusammenhang mit dem organisierten Gewaltverbrechen gestellt, das lange zuvor geplant wurde und keines Anlasses bedurfte. So heißt es etwa in *Expedition Geschichte 4* (Sachsen) von 2006, S. 136, die Reichspogromnacht sei »von den Nationalsozialisten als Antwort auf den Anschlag eines jüdischen Einzeltäters auf einen deutschen Diplomaten organisiert« worden. Und *Geschichte Real 3* (Nordrhein-Westfalen) von 2005, S. 120, bezeichnet das Pogrom als von Goebbels organisierte »Rache für die Ermordung eines deutschen Diplomaten«.¹¹

Als Beispiel für aktiv-kämpferischen Widerstand wird in sechs Büchern der Aufstand im Warschauer Ghetto behandelt. Eine knappe Darstellung des Aufstands findet sich in *Entdecken und Verstehen 9/10* (Brandenburg) von 2009, S. 101, und *Entdecken und Verstehen 3* (Niedersachsen) von 2010, S. 51. *Das waren Zeiten 4* (Bayern) von 2010, S. 95, behandelt diesen Akt jüdischen Widerstands, der als »fast unmöglich« beschrieben wird, etwas umfangreicher. Zusätzlich erwähnt das Lehrbuch auch den Aufstand im Vernichtungslager Sobibor und die als Partisanen oder in alliierten Armeen kämpfenden 1,5 Millionen Juden. Das Ghetto in Warschau und seine Entstehung werden ausführlich geschildert, die »Jüdische Kampforganisation« wird namentlich erwähnt und wörtlich aus zwei Flugblättern der Organisation zitiert, die zum Kampf um »Freiheit« und »menschliche, soziale und nationale Ehre und Würde« aufrufen. Ein damaliger Widerstandskämpfer schildert seine Erinnerungen an den Aufstand (*Das waren Zeiten 4* [Bayern] von 2010, S. 99). Eine sehr umfangreiche Darstellung mit drei Quellen (darunter ebenfalls das Zeugnis des ehemaligen Widerstandskämpfers) enthält auch *Die Reise in die Vergangenheit 4* (Brandenburg) von 2008. Weitere Darstellungen des Aufstands finden sich in *Geschichte erleben 4* (Bayern) von 2003, *Geschichte plus 9/10* (Brandenburg) von 2009 und *Ex-*

11 Weitere Bücher, die das Attentat Grynszpans und seinen Kontext als Beispiel jüdischen Widerstands anführen, sind *Das waren Zeiten 4* (Bayern) von 2010, *Geschichte erleben 4* (Bayern) von 2003 und *Anno 5* (Sachsen) von 2007.

pedition Geschichte 4 (Sachsen) von 2006. Eine selten gezeigte, aber sehr aufschlussreiche Quelle zum jüdischen Widerstand findet sich in *Mosaik B9* (Bayern) von 2007, S. 55. Das Buch präsentiert einen »Aufruf an die Wilnaer Juden zum Widerstand gegen die Nationalsozialisten« vom 1. Januar 1942, der zum »Widerstand bis zum letzten Atemzug« aufruft. Diese Quelle wirkt dem oft vermittelten Eindruck passiver Schicksalsergebenheit entgegen.

Darstellung der Täter und der deutschen Bevölkerung

Die Darstellung der Täter fokussiert in vielen der untersuchten Werke auf Funktionseinheiten wie die SA, die SS, seltener die Wehrmacht und die Einsatzgruppen, und nimmt kaum die Täter als eigenständige Subjekte in den Blick. Dies führt dazu, dass die Täter als reine Befehlsempfänger ohne Handlungs- und Möglichkeitsspielraum erscheinen.

Grundsätzlich fehlen tiefere Informationen zu den Verantwortlichen auf den mittleren Führungsebenen und ihren (oft weitreichenden) Entscheidungs- und Handlungsbefugnissen, ebenso wie eine Beschreibung und Erörterung der Direkttäter, etwa bei den »Erschießungsaktionen«. Auch wenn in vielen Büchern die Einsatzgruppen ausdrücklich Erwähnung finden, bleibt unklar, wie diese Einheiten strukturell aufgebaut waren, aus welchem sozio-kulturellen Umfeld sich die Täter rekrutierten und welche Motive ihr Handeln bestimmten. Grundlegende Fragen nach der Funktionsweise der Vernichtung auf solch breiter gesellschaftlicher Ebene werden hier also kaum beantwortet, was sicherlich auch daran liegt, dass die Beschreibungen der Vernichtung sich überwiegend auf Auschwitz konzentrieren.¹²

Generell ist anzumerken, dass die Schulbücher bei ihren Ausführungen in der Regel auf dieselben Quellen zurückgreifen, deren Aussagekraft und Erkenntniswert hier nicht angezweifelt werden soll. Ein Resultat dieser selektiven Darstellung ist jedoch die Verstärkung der Konzentration auf die prominenten Täter als diabolische Ausnahmecharaktere, was den Blick auf die Komplexität der Täterschaft verstellt. Eine stark auf die prominenten Täter fokussierte Darstellung findet sich in *Anno 5* (Sachsen) von 2007, das

12 Siehe hierzu: Sandkühler, »Nach Stockholm«, 2012, S. 50 – 76.

in erster Linie Heinrich Himmler, Joseph Goebbels und Hitler selbst in Reden und Pamphleten zu Wort kommen lässt. Als Handelnde werden ansonsten fast ausschließlich die SA, SS oder einfach »die Nationalsozialisten« genannt. Ein ähnliches Bild vermitteln auch *Zeitreise 3* (Sachsen) von 2007, *Zeitreise 3* (Niedersachsen) von 2010 und *Horizonte 3* (Niedersachsen) von 2009, die Verfolgung und Vernichtung in den angeführten Textquellen durch die Perspektive jener Handvoll Täter präsentieren, deren Aussagen nahezu identisch in allen Büchern auftauchen. In sechs der untersuchten Bücher werden die Posener Reden Heinrich Himmlers präsentiert.¹³ Das Verhör des Auschwitz-Kommandanten Rudolf Höß bei den Nürnberger Prozessen findet sich in zehn Werken.¹⁴ In drei Büchern wird der Bericht des »Hygienefachmanns« der Waffen-SS Kurt Gerstein abgedruckt (*Geschichte kennen und verstehen 9* [Bayern] von 2003, S. 143; *Entdecken und Verstehen 9/10* [Brandenburg] von 2009, S. 86, sowie *Entdecken und Verstehen 3* [Niedersachsen] von 2010, S. 34). Leider wird dabei die durchaus widersprüchliche Haltung Gersteins – seine Versuche, die Alliierten über die Vorgänge in den Lagern zu informieren, seine Intervention beim Vatikan – ausgeblendet, was die weitgehend eindimensionale Darstellung der Täter um eine differenzierte Betrachtung erweitern würde, die Graustufen und menschliche Ambivalenzen sichtbar macht.

In mehreren Schulbüchern finden sich jedoch auch Zeugnisse von weniger bekannten Vertretern des Vernichtungssystems bzw. von Tätern der mittleren Ebene. *Entdecken und Verstehen 3* (Niedersachsen) von 2010, S. 36, präsentiert statt des Höß-Berichts über die Gastötungen in Auschwitz den Ausschnitt eines Interviews mit dem Lagerkommandanten Treblinkas, Franz Stangl. In *Horizonte 3* (Niedersachsen) von 2009, S. 184, erscheint der

¹³ *Forum Geschichte 9/10* (Niedersachsen) von 2010, S. 198; *Zeitreise 3* (Sachsen) von 2007, S. 117; *Zeitreise 3* (Niedersachsen) von 2010, S. 43; *Horizonte 3* (Niedersachsen) von 2009, S. 193; *Geschichte und Geschehen 5* (Brandenburg, Sachsen) von 2007, S. 137; *Anno 5* (Sachsen) von 2007, S. 167.

¹⁴ *Denk mal Geschichte 9/10* (Niedersachsen) von 2011, S. 37; *Mitmischen 3* (Nordrhein-Westfalen) von 2009, S. 61; *Zeitreise 3* (Sachsen) von 2007, S. 117; *Zeitreise 3* (Niedersachsen) von 2010, S. 41; *Entdecken und Verstehen 3* (Niedersachsen) von 2010, S. 34; *Denk mal Geschichte 1* (Nordrhein-Westfalen) von 2010, S. 187; *Geschichte Real 3* (Nordrhein-Westfalen) von 2005, S. 123; *Forum Geschichte 9/10* (Niedersachsen) von 2010, S. 178; *Geschichte plus 9/10* (Brandenburg) von 2009, S. 105; *Geschichte und Geschehen 5* (Brandenburg, Sachsen) von 2007, S. 139.

Bericht des Oberwachtmeisters Soenecken, Dolmetscher der Heeresgruppe Mitte, in dem die Erschießung aller Borissower Juden geschildert wird. Die Sprache des Berichts ist nüchtern und zeugt trotz des Ausdrucks »Judenweiber« nicht von rasendem Antisemitismus, eher von absoluter Indifferenz gegenüber den Opfern, die als Mitmenschen nicht mehr wahrgenommen werden. Auch *Expedition Geschichte 4* (Sachsen) von 2006, S. 167, veranschaulicht mit dem Bericht des SS-Gruppenführers Jürgen Stroop über die Eliminierung des Warschauer Ghettos dasselbe Fehlen von Empathie – stattdessen Zufriedenheit über die Effizienz der »Aktion«. Aufschlussreich in Bezug auf die sozio-psychologische Konstitution der »einfachen Täter« ist auch der Ausschnitt aus dem Vernehmungsprotokoll eines Polizeibeamten, den *Die Reise in die Vergangenheit 4* (Brandenburg) von 2008, S. 132, präsentiert: Die Erwähnung des übermäßigen Konsums von Alkohol, um »die ganze abscheuliche Sache« besser überstehen zu können, zeugt vom Vorhandensein eines Bewusstseins für die Taten.

Geschichte erleben 4 (Bayern) von 2003, S. 187, macht die Heterogenität des Täterkreises deutlich, der die Vernichtung funktional und bürokratisch ermöglichte. Nicht nur ein kleiner Kreis von Beamten und Offizieren trage die Verantwortung für die Ausführung der Vernichtung, heißt es hier: »Letztlich arbeiteten mehr als 500 000 Menschen von ihren Schreibtischen aus oder in den Lagern dafür, dass die grauensvolle Vernichtungsmaschinerie funktionierte.« Und in *Anno 5* (Sachsen) von 2007, S. 166, heißt es: »Es waren ja nicht nur einige fanatische Nationalsozialisten an den Verbrechen beteiligt, sondern eine Vielzahl von Personen: vom Dienststellenleiter und seinen Verwaltungsangestellten über den Lokomotivführer bis hin zum KZ-Wächter.«

In der Mehrheit der Bücher wird die Beteiligung der Wehrmacht an Vernichtungsaktionen thematisiert. Entsprechende Schilderungen finden sich in *Horizonte 3* (Niedersachsen) von 2009, *Geschichte und Geschehen 5* (Brandenburg, Sachsen) von 2007, *Anno 5* (Sachsen) von 2007, *Denk mal Geschichte 9/10* (Niedersachsen) von 2011, *Entdecken und Verstehen 9/10* (Brandenburg) von 2009 sowie *Entdecken und Verstehen 3* (Niedersachsen) von 2010. In den beiden letztgenannten Werken wird allerdings ein durchaus widersprüchliches Bild gezeichnet. So heißt es ungeachtet des dezidierten Verweises auf die Beteiligung der Wehrmacht (*Entdecken und Verstehen 9/10* [Brandenburg] von 2009, S. 99; *Entdecken und Verstehen 3*

[Niedersachsen] von 2010, S. 49): »Es bleibt aber festzuhalten, dass die meisten Wehrmachtsangehörigen von diesen Mordaktionen nichts wussten oder lediglich gerücheweise davon erfuhren.« *Mosaik B9* (Bayern) von 2007, S. 48, weist ebenfalls recht zurückhaltend auf die Mittäterschaft der Wehrmacht bei dem Völkermord an den sowjetischen Juden hin. So habe die Wehrmacht »...mindestens durch Duldung die ›Einsatzgruppen‹ von Polizei und SS, die den Auftrag hatten, die Besatzungsgebiete zu ›befrieden‹«, unterstützt. Ein aufschlussreiches Dokument in dieser Hinsicht präsentiert hingegen *Geschichte plus 9/10* (Brandenburg) von 2009, S. 86, mit dem Tätigkeitsbericht der 704. Infanteriedivision, der auch das Verhaltensspektrum der »gewöhnlichen Soldaten« schildert. Der Autorentext in *Expedition Geschichte 4* (Sachsen) von 2006, S. 136, bezieht, auf Christopher Browning rekurrierend, auch die »normalen Deutschen« in die Funktionsebenen von Verfolgung und Tötung mit ein. So heißt es hier: »Bemerkenswert ist, wie normale Deutsche sich in den Sturmtrupps der SA an Brutalitäten beteiligten, ohne Schuld zu empfinden« (*Expedition Geschichte 4* [Sachsen] von 2006, S. 135). Hier wird die dichotome Gegenüberstellung zwischen der Bevölkerung oder »den Deutschen« auf der einen Seite und »den Tätern« auf der anderen Seite, die aus der Fokussierung auf die prominenten Täter und den Vernichtungsort Auschwitz resultiert, ein Stück weit aufgehoben. Kritisch beleuchtet auch *Zeitreise 3* (Niedersachsen) von 2010 auf S. 56 die Rolle der Deutschen. Die industrielle Dimension der Vernichtung sei mit dem Wissen zahlreicher Beteiligten, »einfacher Deutscher«, einhergegangen, betont das Buch:

Die Nationalsozialisten konnten sich nur an der Macht halten, weil viele Deutsche sie unterstützten. In jeder Stadt und in jedem Dorf gab es Menschen, die Hitlers Politik umsetzten – manchmal gingen sie sogar schärfer vor, als die NS-Regierung das angeordnet hatte.

Die ansonsten aber relativ einseitige Zuschreibung der Verantwortlichkeiten in der dichotomen Täter-Bevölkerung-Konstellation kann zu der Auffassung verleiten, dass die Maßnahmen der Entrechtung und Verfolgung scheinbar isoliert von der Gesellschaft und ohne deren Beteiligung in alleiniger Verantwortung von den Machthabern durchgeführt wurden. Das bedeutet jedoch nicht, dass die untersuchten Bücher nicht grundsätzlich eine recht kritische Betrachtung der deutschen Bevölkerung enthalten, die

Mitwissen, Indifferenz, aber auch Zustimmung klar benennt. Vielfach wird die apologetische Selbstdarstellung der Bevölkerung angezweifelt und durch wissenschaftliche Quellen und Aufgabenstellungen dekonstruiert. Dabei oszilliert der überwiegende Teil der Bücher zwischen Anklage und partieller Entlastung und bietet damit innerhalb eines Werkes oft widersprüchliche Einschätzungen.

Die vielfach vorgenommene schematische Unterteilung zwischen Tätern und einfachen Deutschen erweist sich insofern als problematisch, als dass sie die historische Realität – das vielschichtige, schwer zu kategorisierende System von Nutznießerschaft und Kollaboration (innerhalb und außerhalb Deutschlands) – nicht erfassen kann. So vermittelt etwa der Autorentext in *Geschichte und Geschehen 5* (Brandenburg, Sachsen) von 2007, S. 92, das Bild einer ohnmächtigen, unmündigen Bevölkerung, die auf die »Terroraktionen der Nationalsozialisten oft mit Betroffenheit und Scham« reagierte und vor allem Gewaltverbrechen und Morde ablehnte. Worauf sich diese Angaben über die Einstellung der Bevölkerung stützen, bleibt unklar. Wie die meisten Werke enthält auch dieses Buch keine Quelle zur Perspektive der Bevölkerung. Zusätzlich betont das Buch in den Abschnitten über die Vernichtung die Trennlinie zwischen »einfachen Deutschen« und NS-Tätern; eine Darstellung, die die Taten weiter aus dem gesamtgesellschaftlichen Rahmen löst und sie in eine parallele Welt der Lager in Osteuropa verlegt. Die »Nationalsozialisten« versuchten demnach, »diese Verbrechen [...] vor der Öffentlichkeit streng geheim zu halten«, da die »meisten Deutschen [...] derartige Verbrechen« nicht gebilligt hätten. Die »Mehrheit der deutschen Bevölkerung« habe somit von der »Judenvernichtung« »in diesem Ausmaß wohl nichts Genaues gewusst, oder sie schenkte vereinzelt Berichten keinen Glauben«. Weiter unten im Text wird dieses Bild allerdings relativiert. So heißt es hier, auf die Thesen Daniel Jonah Goldhagens Bezug nehmend: »Tausende von Deutschen waren direkt beteiligt, waren willige Helfer: Als Ingenieure oder Konstrukteure, als Buchhalter, Lieferanten oder Wachpersonal«.

Welches Gewicht der antisemitischen Ideologie in Bezug auf Einstellung und Handeln der Bevölkerung zukam, bleibt weitgehend undiskutiert. Ein anschauliches Beispiel für die Akzeptanz der antijüdischen Maßnahmen der NS-Regierung und ihre alltägliche Umsetzung bietet jedoch *Geschichte Real 3* (Nordrhein-Westfalen) von 2005 im Kapitel »Schule im Nationalsozia-

lismus«. Die Schilderung der Diskriminierung und des Schulverweises des jüdischen Schülers Walter Bacharach verdeutlicht hier nicht nur dessen Gefühlslage und Reaktion, sondern illustriert gleichzeitig die Affirmation und aktive Umsetzung der antisemitischen Ideologie durch die Jugend in der Schule. Darüber hinaus finden sich im Quellenteil des Kapitels »Rassenwahn und Massenmord« desselben Buches eine umfassende Schilderung antisemitischer Aktionen, die durch die Bevölkerung an ihren jüdischen Mitbürgern verübt wurden, sowie zwei Auszüge aus Behördenakten, die Beispiele für aktiven, alltäglichen Antisemitismus in der Bevölkerung behandeln. Drei begleitende Fotos zeigen antisemitische Aktionen im öffentlichen Raum und ihre passive oder beifällige Beobachtung durch die Bevölkerung (*Geschichte Real 3* [Nordrhein-Westfalen] von 2005, S. 102). Weiterhin fordert das Buch die Schüler und Schülerinnen dazu auf, sich kritisch mit der apologetischen Haltung der Deutschen nach dem Krieg auseinanderzusetzen, indem kollektive Verantwortung und Mitschuld der Deutschen betont und Aussagen wie »Wir hatten nichts gegen die Juden« als »hilflose Ausreden« bezeichnet werden (*Geschichte Real 3* [Nordrhein-Westfalen] von 2005, S. 121). Auch *Expedition Geschichte 4* (Sachsen) von 2006, S. 136, verweist explizit auf die Beteiligung vieler Deutscher an den Ausschreitungen während der Pogromnacht.

Bemerkenswert im Hinblick auf die Darstellung der Deutschen ist eine grundsätzliche, strukturelle Anordnung, die sich in nahezu allen untersuchten Werken finden lässt und die eine bestimmte Sichtweise auf die Vergangenheit begünstigt: So folgt in der Regel das Unterkapitel über den deutschen Widerstand direkt im Anschluss an die Darstellung des Holocausts.¹⁵ Diese Struktur erweckt den Eindruck, als werde hier bewusst ein Narrativ geschrieben, das den Schülern eine deutsche Vergangenheit und Identität bieten möchte, die nicht gänzlich auf negativen Parametern fußt, und das die deutsche Bevölkerung teilweise von ihrer (Mit-)Schuld entlastet. Zu berücksichtigen sind in diesem Zusammenhang allerdings auch

15 So in *Horizonte 3* (Niedersachsen) von 2009, *Geschichte und Geschehen 5* (Brandenburg, Sachsen) von 2007, *Denk mal Geschichte 9/10* (Niedersachsen) von 2011 (integriert sind hier aber auch Formen jüdischen Widerstands), *Zeitreise 3* (Sachsen) von 2007, *Zeitreise 3* (Niedersachsen) von 2010, *Die Reise in die Vergangenheit 4* (Brandenburg) von 2008, *Anno 5* (Sachsen) von 2007, *Das waren Zeiten 3* (Bayern) in 2006, *Das waren Zeiten 4* (Bayern) von 2010, *Mosaik B9* (Bayern) von 2007.

pädagogische Erwägungen. So legt etwa eine Empfehlung des Leo Baeck Instituts aus dem Jahr 2011 einen Kapitelabschluss nahe, der nicht mit dem Völkermord endet, sondern mit der Thematisierung der Rettung von Juden und der Motivation ihrer Helfer.¹⁶ Dieser pädagogisch nachvollziehbaren Forderung kommen die Bücher mit ihrer Darstellung des deutschen politischen Widerstands gegen das NS-Regime nur zum Teil nach. Allgemein ist eine Thematisierung individueller Helfer-Geschichten unterrepräsentiert.¹⁷ Der Frage, warum trotz Gleichschaltung, Konformitätsdruck und etabliertem Antisemitismus Menschen sich z. T. unter existentieller Bedrohung entschlossen, verfolgten Juden zu helfen, könnte auch im Hinblick auf die zivilisatorische Dimension des Ereignisses noch mehr Aufmerksamkeit zukommen.

Darstellung der Protagonisten in Bildquellen

Insbesondere im Hinblick auf eine multiperspektivische Geschichtsdarstellung besteht eine zentrale Aufgabe der Schulbücher darin, nicht allein das Bild von Juden als Opfergruppe zu reproduzieren, sondern eine Wahrnehmung der Menschen als Individuen auch auf der visuellen Darstellungsebene zu fördern. Die Schwierigkeit der Reproduktion von Motiven, insbesondere der mitunter entwürdigenden Aufnahmen der Verfolgung und Vernichtung von Juden, liegt hierbei nicht darin, dass zwangsläufig die Mehrheit der Fotos von den Tätern, z. B. den Mitgliedern der Einsatzgruppen, aufgenommen wurde und somit die Täterperspektive überwiegt. So hat sich im Laufe der Nachkriegsrezeption die von den Urhebern ursprünglich intendierte Bloßstellung dahingehend entwickelt, dass – analog zum gesellschaftspolitischen Erinnerungsdiskurs – statt Abscheu Empathie empfunden wird. Die Betrachtenden des Täterbildes nehmen eher die Rolle der Opfer ein als die Perspektive der Täter. Dennoch lässt sich nicht ausschließen, dass die Opfer durch die Wiedergabe dieser spezifischen

¹⁶ Leo Baeck Institut (Hg.), *Deutsch-jüdische Geschichte im Unterricht*, 2011.

¹⁷ Eine der Ausnahmen stellt *Entdecken und Verstehen* 3 (Niedersachsen) von 2010, S. 66 f. dar. Hier werden Geschichten von Menschen aus Göttingen, die unter Gefahr für das eigene Leben Juden retteten, erzählt.

Perspektive erneut entwürdigt werden. Die Reaktion der Schülerinnen und Schüler auf diese Aufnahmen ist schwer einzuschätzen, sie kann von Abwehrhaltungen bis zu tiefer Betroffenheit reichen.

Problematisch im Hinblick auf den sensiblen Umgang mit Darstellungen der Vernichtung ist eine Abbildung in dem Lehrwerk *Zeitreise 3* (Niedersachsen) von 2010, S. 40. Die Fotografie zeigt laut Bildunterschrift Masenerschießungen von Juden durch deutsche Einsatzgruppen im besetzten Polen. Das Foto wurde vermutlich von einem der Täter aufgenommen und zeigt die Vernichtung jenseits der Tötungsmaschinerien der Vernichtungslager. Nähere Angaben werden jedoch weder zu dem möglichen Fotografen noch zu der spezifischen Situation und ihren Hintergründen gemacht. Gleichzeitig wird durch die Perspektive der Abbildung erneut der verachtende und nivellierende Blick der Täter eingenommen. Weder der Autorentext noch die Aufgabenstellungen binden die Fotografie kontextualisierend ein. Diskutiert werden könnte hier etwa, warum solche Abbildungen entstanden sind und was damit erreicht werden sollte. Aus dem Sample problematisieren nur zwei Bücher den Entstehungshintergrund oder die Intention der verwendeten Fotografien. In *Expedition Geschichte 4* (Sachsen) von 2006, S. 166, fordert eine Aufgabenstellung in Bezug auf eine Fotografie der Massentötungen in Babij Jar die Schüler auf zu erklären, »warum die Täter ihre Gräueltaten auch noch auf diese Weise festhielten«. *Die Reise in die Vergangenheit 4* (Brandenburg) von 2008 ist das einzige Schulbuch im Sample, das dem Thema historischer Fotografien im Zusammenhang mit dem Holocaust einen konkreten Methodenteil widmet (S. 134 f.). Anhand von drei Fotografien aus Auschwitz-Birkenau (ungarische Juden auf der Rampe des Vernichtungslagers; Verbrennung ermordeter Häftlinge; überlebende Kinder nach der Befreiung von Auschwitz) sollen die Schüler lernen, Fotografien als Zeugnisse der Vergangenheit kritisch zu nutzen und auszuwerten, indem sie sich so genau wie möglich über Urheber, Entstehungsort, Zeitpunkt, Situation usw. informieren.

Die Verwendung von Bildquellen ohne einen einordnenden Autorentext bzw. entsprechende Aufgabenstellungen, die abgebildete Stereotype und Klischees diskutieren, die ursprüngliche Funktion der Bilder aufzeigen und ihre Intention transparent zur Diskussion zu stellen, stellt ein Problem dar. Wie bei Textquellen wäre eine Dekonstruktion von Karikaturen und von Fotografien geboten, die eine bestimmte ideologische Sichtweise auf Juden

evozieren. Ergänzend dazu könnten Abbildungen von jüdischen Bürgern und Bürgerinnen, die diese nicht als Opfer zeigen, zu einer Annäherung und Identifikation beitragen.

Ein gutes Beispiel für die Gefahr der (nicht intendierten) Reproduktion antisemitischer Klischees durch fehlende Kontextualisierung ist die Verwendung des in sechs Büchern abgebildeten Ausstellungsplakats »Der ewige Jude« (*Die Reise in die Vergangenheit* 4 [Brandenburg] von 2008, *Horizonte* 3 [Niedersachsen] von 2009, *Geschichte und Geschehen* 5 [Brandenburg, Sachsen] von 2007, *Mitmischen* 3 [Nordrhein-Westfalen] von 2009, *Anno* 5 [Sachsen] von 2007, *Expedition Geschichte* 4 [Sachsen] von 2006). Dieses Motiv, das eine Reihe antisemitischer Klischees visualisiert, besitzt in der überwiegenden Anzahl der Bücher, die es verwenden, lediglich illustrative Funktion und wird in den wenigsten Fällen durch den Autorentext oder Aufgabenstellungen aufgegriffen und diskutiert. Eine positive Ausnahme bildet hier *Expedition Geschichte* 4 (Sachsen) von 2006, S. 134, das die Schülerinnen und Schüler auffordert, das dargestellte »Feindbild« zu beschreiben. Somit werden zum einen Funktion und Intention des Bildes benannt, zum anderen wird es in einen aktiven Reflexionsprozess miteinbezogen.

Fazit

Die Darstellung der Verfolgung und Vernichtung der europäischen Juden in den untersuchten Geschichtsschulbüchern bezieht die in den fachwissenschaftlichen Diskursen weitestgehend etablierten Paradigmen der Universalisierung und Transnationalisierung nur sehr bedingt in ihre Darstellungen mit ein. Die Erinnerung in deutschen Schulbüchern geschieht in erster Linie aus einer deutschen bzw. westlichen Perspektive heraus, die weder die Sichtweisen und spezifischen Situationen der Opfer in den einzelnen europäischen Ländern integriert, noch Täter und Mehrheitsgesellschaft in anderen Ländern abbildet. Beschreibungen aus persönlicher Perspektive finden sich zumeist nur in den Kapiteln über die physische Vernichtung. Zwar enthält eine Vielzahl der Bücher Quellen zu Anne Frank und einige Werke zitieren Primo Levi. Diese individuellen Schicksale werden jedoch nicht um eine kontextualisierende Darstellung der Gesamtsituation

der jüdischen Bevölkerungen in den jeweiligen Ländern ergänzt. Obwohl einige Kapitel die europäische Dimension der Vernichtung bereits im Titel tragen (*Mosaik B9* [Bayern] von 2007 und *Expedition Geschichte 4* [Sachsen] von 2006: »Die Vernichtung der europäischen Juden«) spiegelt sich dies nicht in den Autorentexten und Quellen wieder. So bleibt ein Großteil der Opfer im Schulbuch weitgehend unsichtbar, da lediglich auf die Situation der in Deutschland lebenden Juden verwiesen wird. Die jüdische Bevölkerung Osteuropas taucht meist nur in Statistiken oder auf Fotos im Zusammenhang mit der Vernichtung auf, von Jüdinnen und Juden in Frankreich, Italien oder anderen Ländern und den länderspezifischen Voraussetzungen und Situationen erfahren die Rezipienten wenig.

Der Antisemitismus erscheint vielfach als ausschließlich deutsches bzw. durch die Nationalsozialisten generiertes Phänomen. Die europäische Dimension nicht nur des Antisemitismus, sondern auch der Verfolgung – kollaborierende Staaten, passives oder affirmatives Verhalten von Bevölkerungen oder Widerstand gegen die Verfolgung von Juden – kann so nicht ausreichend erklärt werden. Die in mehreren Büchern abgedruckten Karten, die entweder die Anzahl der jüdischen Opfer nach Herkunftsland verzeichnen oder die Länder, in denen Widerstand gegen die Vernichtung geleistet wurde, markieren, sind hier zumindest ein Ansatz. *Mosaik B9* (Bayern) von 2007, S. 58, erwähnt darüber hinausgehend den Generalstreik der Amsterdamer Bevölkerung am 22. und 23. Februar 1941, der sich gegen die Deportation der Juden richtete. Im dazugehörigen Aufgabenteil werden die Schüler angewiesen, anhand der Karte aufzuzeigen, aus welchem Land die meisten Ermordeten stammten und welche Länder relativ geringe jüdische Opferzahlen aufwiesen. Letztlich bleiben die erwähnten Karten jedoch nur eine weitere Information ohne Mehrwert oder weiterführende Erkenntnis in Bezug auf die grundlegenden Fragen, aus welchen Motiven heraus und in welchen Situationen Menschen Juden unterstützten und welche historischen, politischen und kulturellen Voraussetzungen gesellschaftlichen Widerstand begünstigten.

Die Täter werden kaum in ihrer subjektiven Dimension und vor ihrem soziokulturellen Hintergrund dargestellt, da nur Einheiten wie die SS, SA, die Einsatzgruppen und Teile der Wehrmacht genannt werden. Durch die Konzentration auf bekannte Nationalsozialisten und ihre ideologischen Zeugnisse sowie auf den Vernichtungsort Auschwitz wird ein großer Teil

der vielen Täter auf den mittleren Ebenen ausgeblendet, deren Motive analog zur fachhistorischen Forschung auch im Schulbuch näher erörtert werden könnten. Damit soll allerdings nicht eine Annäherung an die Täter im Sinne einer Universalisierung deutscher Schuld befürwortet werden, sondern eine tiefergehende Erörterung, die nicht nur politische und wirtschaftliche, sondern auch soziokulturelle und sozialpsychologische Faktoren mit einbezieht.

Eine Universalisierung der Holocaustdarstellung in diesem Sinne – nicht des historischen Ereignisses in seinem spezifischen Kontext, sondern der grundlegenden menschheitsgeschichtlich-zivilisatorischen Themen, die die Behandlung des Themas aufwirft – würde letztlich auch dem Anspruch nach historischer Erkenntnis Rechnung tragen. Denn obwohl die Bücher selbst konstant die Grenzen des Verstehens durch Formulierungen wie »unfassbar« und »unerklärlich« markieren, vernachlässigen sie durch die Art ihrer geschlossenen Darstellung und die stringente Aneinanderreihung von Ereignissen das Aufzeigen von Brüchen und Leerstellen, die das Narrativ des Holocaust zwangsläufig beinhalten müsste.¹⁸ Die Frage nach dem *Wie?* wird so zwar relativ umfassend beantwortet, der Erörterung des *Warum?* jedoch zu wenig Raum gegeben.

18 Siehe hierzu auch: Sandkühler, »Nach Stockholm«, 2012, S.72.

Schulbuchverzeichnis (nach Kapiteln geordnet)

Altes Israel und antikes Judentum

- Baumgärtner, Ulrich, Hans-Jürgen Döscher und Klaus Fieberg (Hg.), *Horizonte 1*, Niedersachsen. Braunschweig: Westermann 2008.
- Baumgärtner, Ulrich, Hans-Jürgen Döscher und Klaus Fieberg (Hg.), *Horizonte 2*, Niedersachsen. Braunschweig: Westermann 2008.
- Berger, Thomas und Hans-Gert Oomen (Hg.), *Entdecken und Verstehen 5/6*, Berlin, Brandenburg. Berlin: Cornelsen 2004.
- Berger-von der Heide, Thomas und Hans-Gert Oomen (Hg.), *Entdecken und Verstehen 1*, Niedersachsen. Berlin: Cornelsen 2004.
- Brückner, Dieter und Harald Focke (Hg.), *Das waren Zeiten 1*, Bayern. Bamberg: Buchner 2004.
- Brückner, Dieter und Harald Focke (Hg.), *Das waren Zeiten 1*, Bayern. Bamberg: Buchner 2012.
- Brückner, Dieter und Hannelore Lachner (Hg.), *Geschichte erleben 1*, Bayern. Bamberg: Buchner 2001.
- Brückner, Dieter und Hannelore Lachner (Hg.), *Geschichte erleben 2*, Bayern. Bamberg: Buchner 2001.
- Brütting, Rolf et al., *Geschichte und Geschehen 2*, Sachsen. Leipzig: Klett 2005.
- Christoffer, Sven et al., *Zeitreise 1*, Sachsen. Leipzig: Klett 2005.
- Cornelissen, Joachim et al. (Hg.), *Mosaik B6*, Bayern. München: Oldenbourg 2005.
- Ebeling, Hans und Wolfgang Birkenfeld, *Die Reise in die Vergangenheit 1*, Brandenburg. Braunschweig: Westermann 2006.
- Eck, Guiskard et al., *Zeitreise 5/6*, Brandenburg. Leipzig: Klett 1998.
- Fink, Hans-Georg et al., *Geschichte kennen und verstehen 6*, Bayern. München: Oldenbourg 2001.
- Fries, Ursula et al., *Geschichte und Geschehen 2*, Sachsen. Leipzig: Klett 2005.

- Funken, Walter (Hg.), *Geschichte Plus 5/6*, Berlin, Brandenburg. Berlin: Cornelsen 2004.
- Habermaier, Volker et al., *Zeit für Geschichte 1*, Baden-Württemberg. Braunschweig: Schroedel 2004.
- Hatscher, Chrisoph R. et al., *Geschichte konkret 1*, Baden-Württemberg. Braunschweig: Schroedel 2004.
- Lenzian, Hans-Jürgen und Wolfgang Mattes (Hg.), *Zeiten und Menschen 1*, Baden-Württemberg. Paderborn: Schöningh 2004.
- Oomen, Hans-Gert (Hg.), *Entdecken und Verstehen 1*, Niedersachsen. Berlin: Cornelsen 2013.
- Osburg, Florian et al. (Hg.), *Expedition Geschichte 1*, Sachsen. Frankfurt am Main: Diesterweg 1997.
- Osburg, Florian et al. (Hg.), *Expedition Geschichte 2*, Sachsen. Braunschweig: Diesterweg 2005.
- Regenhardt, Hans-Otto (Hg.), *Forum Geschichte 5/6*, Niedersachsen. Berlin: Cornelsen 2008.
- Regenhardt, Hans-Otto und Claudia Tatsch (Hg.), *Forum Geschichte 7*, Niedersachsen. Berlin: Cornelsen 2005.
- Simianer, Norbert (Hg.), *Von...bis 1*, Baden-Württemberg. Paderborn: Schöningh 2004.

Das Mittelalter

- Barthel, Anja et al., *Zeitreise 1*, Sachsen. Leipzig: Klett 2006.
- Baumgärtner, Ulrich (Hg.), *Horizonte 2*, Niedersachsen. Braunschweig: Westermann 2008.
- Berger, Thomas und Hans-Gert Oomen (Hg.), *Entdecken und Verstehen 5/6*, Berlin, Brandenburg. Berlin: Cornelsen 2004.
- Berger-von der Heide, Thomas und Hans-Gert Oomen (Hg.), *Entdecken und Verstehen 1*, Niedersachsen. Berlin: Cornelsen 2004.
- Brückner, Dieter und Harald Focke (Hg.), *Das waren Zeiten 2*, Bayern. Bamberg: Buchner 2005.
- Brückner, Dieter und Hannelore Lachner (Hg.), *Geschichte erleben 2*, Bayern. Bamberg: Buchner 2001.
- Brütting, Rolf et al., *Geschichte und Geschehen 2*, Sachsen. Leipzig: Klett 2005.
- Christoffer, Sven et al., *Zeitreise 1*, Niedersachsen. Stuttgart: Klett 2008.
- Cornelissen, Joachim et al. (Hg.), *Mosaik B7*, Bayern. München: Oldenbourg 2005.

- Ebeling, Hans und Wilfgang Birkenfeld (Hg.), *Die Reise in die Vergangenheit 2*, Brandenburg. Braunschweig: Westermann 2006.
- Feller, Nils et al., *Geschichte kennen und verstehen 7*, Bayern. München: Oldenbourg 2001.
- Frey, Anne et al., *Zeit für Geschichte 2*, Baden-Württemberg. Braunschweig: Schroedel 2005.
- Funken, Walter und Bernd Koltrowitz (Hg.), *Geschichte plus 9/10*, Brandenburg. Berlin: Cornelsen 2009.
- Hatscher, Christoph R. et al., *Geschichte konkret 1*, Baden-Württemberg. Braunschweig: Schroedel 2004.
- Hatscher, Christoph R. et al., *Geschichte konkret 3*, Baden-Württemberg. Braunschweig: Schroedel 2006.
- Lendzian, Hans-Jürgen und Wolfgang Mattes (Hg.), *Zeiten und Menschen 2*, Baden-Württemberg. Paderborn: Schöningh 2005.
- Osburg, Florian und Dagmar Klose (Hg.), *Expedition Geschichte G2*, Brandenburg. Frankfurt am Main: Diesterweg 2003.
- Regenhardt, Hans-Otto und Claudia Tatsch (Hg.), *Forum Geschichte 7*, Niedersachsen. Berlin: Cornelsen 2005.
- Simianer, Norbert (Hg.), *Von...bis 1*, Baden-Württemberg. Paderborn: Schöningh 2004.

Frühe Neuzeit, Aufklärung und Emanzipation

- Baumgärtner, Ulrich (Hg.), *Anno 3*, Sachsen. Braunschweig: Westermann 2005.
- Brückner, Dieter und Harald Focke (Hg.), *Das waren Zeiten 3*, Bayern. Bamberg: Buchner 2006.
- Brückner, Dieter und Harald Focke (Hg.), *Das waren Zeiten 3*, Niedersachsen. Bamberg: Buchner 2010.
- Brückner, Dieter und Harald Focke (Hg.), *Das waren Zeiten 3*, Bayern. Bamberg: Buchner 2013.
- Brückner, Dieter und Hannelore Lachner (Hg.), *Geschichte erleben 2*, Bayern. Bamberg: Buchner 2001.
- Brückner, Dieter und Hannelore Lachner (Hg.), *Geschichte erleben 3*, Bayern. Bamberg: Buchner 2002.
- Christoffer, Sven et al., *Zeitreise 2*, Sachsen. Stuttgart: Klett 2007.
- Ebeling, Hans und Wolfgang Birkenfeld, *Die Reise in die Vergangenheit 2*, Brandenburg. Braunschweig: Westermann 2006.

- Ebeling, Hans und Wolfgang Birkenfeld, *Die Reise in die Vergangenheit 4*, Brandenburg. Braunschweig: Westermann 2008.
- Ebeling, Hans und Wolfgang Birkenfeld (Hg.), *Die Reise in die Vergangenheit 7*, Sachsen. Braunschweig: Westermann 2013.
- Eckhardt, Hans-Wilhelm et al., *Zeit für Geschichte 8*, Niedersachsen. Braunschweig: Schroedel 2009.
- Epkenhans, Michael et al., *Geschichte und Geschehen 4*, Niedersachsen. Stuttgart: Klett 2006.
- Funken, Walter und Bernd Koltrowitz (Hg.), *Geschichte plus 7/8*, Brandenburg. Berlin: Cornelsen 2008.
- Funken, Walter und Bernd Koltrowitz (Hg.), *Geschichte plus 9/10*, Brandenburg. Berlin: Cornelsen 2009.
- Henke-Bockschatz, Gerhard et al., *Geschichte und Geschehen 3*, Sachsen, Brandenburg. Stuttgart: Klett 2006.
- Oomen, Hans-Gert (Hg.), *Entdecken und Verstehen 7/8*, Brandenburg. Berlin: Cornelsen 2008.
- Osburg, Florian und Dagmar Klose (Hg.), *Expedition Geschichte 3*, Sachsen. Braunschweig: Diesterweg 2005.
- Regenhardt, Hans-Otto (Hg.), *Forum Geschichte 8*, Niedersachsen. Berlin: Cornelsen 2009.
- Regenhardt, Hans-Otto (Hg.), *Forum Geschichte 9/10*, Niedersachsen. Berlin: Cornelsen 2010.

Das Kaiserreich

- Beck, Dorothea et al., *Zeit für Geschichte 3*, Baden-Württemberg. Braunschweig: Schroedel 2006.
- Berger-von der Heide, Thomas und Hans-Gert Oomen (Hg.), *Entdecken und Verstehen 2*, Niedersachsen. Berlin: Cornelsen 2005.
- Brückner, Dieter und Harald Focke (Hg.), *Das waren Zeiten 3*, Bayern. Bamberg: Buchner 2006.
- Brückner, Dieter und Hannelore Lachner (Hg.), *Geschichte erleben 4*, Bayern. Bamberg: Buchner 2003.
- Christoffer, Sven et al., *Zeitreise 2*, Niedersachsen. Stuttgart: Klett 2009.
- Cornelissen, Joachim et al. (Hg.), *Mosaik B8*, Bayern. München: Oldenbourg 2006.
- Ebeling, Hans und Wolfgang Birkenfeld, *Die Reise in die Vergangenheit 3*, Brandenburg. Braunschweig: Westermann 2007.
- Epkenhans, Michael et al., *Geschichte und Geschehen 4*, Sachsen. Stuttgart: Klett 2006.

- Funken, Walter und Bernd Koltrowitz (Hg.), *Geschichte plus 7/8*, Brandenburg. Berlin: Cornelsen 2008.
- Hatscher, Christoph R. et al., *Geschichte konkret 3*, Baden-Württemberg. Braunschweig: Schroedel 2006.
- Lenzian, Hans-Jürgen und Wolfgang Mattes (Hg.), *Zeiten und Menschen 3*, Baden-Württemberg. Paderborn: Schöningh 2005.
- Oomen, Hans-Gert (Hg.), *Entdecken und Verstehen 7/8*, Brandenburg. Berlin: Cornelsen 2008.
- Oomen, Hans-Gert (Hg.), *Entdecken und Verstehen 2*, Niedersachsen. Berlin: Cornelsen 2009.
- Osburg, Florian und Dagmar Klose (Hg.), *Expedition Geschichte G1*, Brandenburg. Braunschweig: Diesterweg 2004.
- Regenhardt, Hans-Otto und Claudia Tatsch (Hg.), *Forum Geschichte 8*, Niedersachsen. Berlin: Cornelsen 2006.
- Simianer, Norbert (Hg.), *Von...bis 3*, Baden-Württemberg. Paderborn: Schöningh 2006.

Weimarer Republik

- Baumgärtner, Ulrich, Hans-Jürgen Döscher und Klaus Fieberg (Hg.), *Horizonte 3*, Niedersachsen. Braunschweig: Westermann 2009.
- Beck, Dorothea et al., *Zeit für Geschichte 4*, Baden-Württemberg. Braunschweig: Schroedel 2007.
- Bender, Daniela et al., *Geschichte und Geschehen 5*, Brandenburg, Sachsen. Stuttgart: Klett 2007.
- Berger-von der Heide, Thomas und Hans-Gert Oomen (Hg.), *Entdecken und Verstehen 3*, Niedersachsen. Berlin: Cornelsen 2006.
- Berger-von der Heide, Thomas und Hans-Gert Oomen (Hg.), *Entdecken und Verstehen 9/10*, Brandenburg. Berlin: Cornelsen 2009.
- Brückner, Dieter und Harald Focke (Hg.), *Das waren Zeiten 3*, Bayern. Bamberg: Buchner 2006.
- Brückner, Dieter und Hannelore Lachner (Hg.), *Geschichte erleben 4*, Bayern. Bamberg: Buchner 2003.
- Christoffer, Sven et al., *Zeitreise 3*, Niedersachsen. Leipzig: Klett 2006.
- Christoffer, Sven et al., *Zeitreise 2*, Niedersachsen. Stuttgart: Klett 2009.
- Cornelissen, Joachim et al. (Hg.), *Mosaik B8*, Bayern. München: Oldenbourg 2006.
- Ebeling, Hans und Wolfgang Birkenfeld (Hg.), *Die Reise in die Vergangenheit 4*, Brandenburg. Braunschweig: Westermann 2008.

- Fink, Hans-Georg und Christian Fritsche (Hg.), *Geschichte kennen und verstehen* 9, Bayern. München: Oldenbourg 2003.
- Funken, Walter und Bernd Koltrowitz (Hg.), *Geschichte plus* 9/10, Brandenburg. Berlin: Cornelsen 2009.
- Hatscher, Christoph et al., *Geschichte konkret* 3, Baden-Württemberg. Braunschweig: Schroedel 2006.
- Lenzian, Hans-Jürgen und Wolfgang Mattes (Hg.), *Zeiten und Menschen* 4, Baden-Württemberg. Paderborn: Schöningh 2006.
- Osburg, Florian und Dagmar Klose (Hg.), *Expedition Geschichte* G2, Berlin, Brandenburg. Frankfurt am Main: Diesterweg 2003.
- Regenhardt, Hans-Otto und Claudia Tatsch (Hg.), *Forum Geschichte* 9, Niedersachsen. Berlin: Cornelsen 2007.
- Regenhardt, Hans-Otto (Hg.), *Forum Geschichte* 9/10, Niedersachsen. Berlin: Cornelsen: 2010.
- Simianer, Norbert (Hg.), *Von . . . bis* 3, Baden-Württemberg. Paderborn: Schöningh 2006.

Entrechtung, Verfolgung und Vernichtung (1933 – 1945)

- Baumgärtner, Ulrich und Wolf Weigand (Hg.), *Anno* 5, Sachsen. Braunschweig: Westermann 2007.
- Baumgärtner, Ulrich, Hans-Jürgen Döscher und Klaus Fieberg (Hg.), *Horizonte* 3, Niedersachsen. Braunschweig: Westermann 2009.
- Bender, Daniela et al., *Geschichte und Geschehen* 5, Brandenburg, Sachsen. Stuttgart: Klett 2007.
- Berger-von der Heide, Thomas und Hans-Gert Oomen (Hg.), *Entdecken und Verstehen* 9/10, Brandenburg. Berlin: Cornelsen 2009.
- Berger-von der Heide, Thomas und Hans-Gert Oomen (Hg.), *Entdecken und Verstehen* 3, Niedersachsen. Berlin: Cornelsen 2010.
- Brokemper, Peter, Elisabeth Köster und Dieter Potente (Hg.), *Geschichte Real* 3, Nordrhein-Westfalen. Berlin: Cornelsen 2005.
- Brückner, Dieter und Harald Focke (Hg.), *Das waren Zeiten* 3, Bayern. Bamberg: Buchner 2006.
- Brückner, Dieter und Harald Focke (Hg.), *Das waren Zeiten* 4, Bayern. Bamberg: Buchner 2010.
- Brückner, Dieter und Hannelore Lachner (Hg.), *Geschichte erleben* 4, Bayern. Bamberg: Buchner 2003.
- Burkard, Dieter et al., *Zeitreise* 3, Sachsen. Stuttgart: Klett 2007.

- Burkard, Dieter et al., *Zeitreise 3*, Niedersachsen. Stuttgart: Klett 2010.
- Christoffer, Sven et al., *Mitmischen 3*, Nordrhein-Westfalen. Stuttgart: Klett 2009.
- Cornelissen, Joachim et al. (Hg.), *Mosaik B9*, Bayern. München: Oldenbourg 2007.
- Derichs, Johannes et al., *Denk mal Geschichte 1*, Nordrhein-Westfalen. Braunschweig: Schroedel 2010.
- Derichs, Johannes et al., *Denk mal Geschichte 9/10*, Niedersachsen. Braunschweig: Schroedel 2011.
- Ebeling, Hans und Wolfgang Birkenfeld (Hg.), *Die Reise in die Vergangenheit 4*, Brandenburg. Braunschweig: Westermann 2008.
- Fink, Hans-Georg und Christian Fritsche (Hg.), *Geschichte kennen und verstehen 9*, Bayern. München: Oldenbourg 2003.
- Funken, Walter und Bernd Koltrowitz (Hg.), *Geschichte plus 9/10*, Brandenburg. Berlin: Cornelsen 2009.
- Osburg, Florian und Dagmar Klose (Hg.), *Expedition Geschichte 4*, Sachsen. Braunschweig: Diesterweg 2006.
- Regenhardt, Hans-Otto (Hg.), *Forum Geschichte 9/10*, Niedersachsen. Berlin: Cornelsen: 2010.

