

Jürgen Rausch¹

»Scheiß Jude«

Eine Reflexion zu Antisemitismus in der Praxis der Jugendarbeit

Wir erleben in einer nicht erwarteten Art und Weise einen Rechtsruck in Europa, der selbst vor gewachsenen Demokratien nicht Halt macht. Politiker, die in demokratisch verfassten Verfahren als Vertreter des Volkes in bundesdeutsche Parlamente gewählt worden sind, gebrauchen den Duktus des Nationalsozialismus, rechtspopulistische Bürgerbewegungen haben nach wie vor Zulauf und verteidigen mit Vehemenz eine Präsenz im öffentlichen Raum.

Wir erleben aber auch, wie der ECHO-Musikpreis an Kollegah und Farid Bang vergeben und erst nach massiven Protesten wieder zurückgenommen wird. Und damit ist der Fall scheinbar egalisiert, obwohl bekannt ist, dass innerhalb des deutschen Hip-Hops sowie der so genannten Gangsta-Rap-Szene Bezugnahmen auf rechtspopulistische und rechtsextreme Inhalte zunehmen.

»Migrantische (Gangsta-)Rapper verbreiten bei ihrer textlichen Bearbeitung des Palästina-Konflikts antiisraelische bzw. antijüdische Ressentiments (*Juden-Diss*). Dabei wird Gewalt gegen Israel propagiert«²:

*»Ich steh für das an was ich glaube,
es ist so traurig, Tränen werden zu Blut,
ich fühle mit euch – haltet durch Arabisch-
Deutscher Bund! Wir lieben unsre Länder,
wir lassen es nicht zu. Einen Fick auf
Amerika, ich hab mit euch gar nichts
zu tun – Israel – die Bombe mach tick
tick tick bumm!«³*

Im Streit unter Jugendlichen fallen immer wieder einmal Worte wie *Du Jude*, *Scheiß Jude*⁴ oder *Verpiss dich du Judensau*. Oft bleiben Reaktionen

der nicht direkt Beteiligten aus. Sind es bloß »Redewendungen«, die als Ausdruck einer Jugendsprache gewertet werden müssen und von denen der Anwender nicht mehr erwartet, als dass er dabei cool oder lässig wirken kann bzw. sein Gegenüber provozieren und beleidigen kann? Kann es hingenommen werden, dass, wer derartige Ausdrücke gebraucht, als unwissend oder naiv bezeichnet wird und deshalb unbehelligt bleibt?

Nicht nur in der Schule sind diese Fragen relevant, auch die Jugendarbeit ringt wieder zunehmend mit Erscheinungsformen von latentem und migrantischem Antisemitismus und einer zunehmenden Radikalisierung im Umgang mit diskriminierenden Ausdrucksformen. Und wie auch in den Schulen, zeigen sich die Jugendarbeiter und Jugendarbeiterinnen häufig untätig, auch weil ihnen eine eigene Haltung dazu fehlt, sie sich nicht gefordert sehen, Stellung zu beziehen oder ihnen die notwendigen Handlungsoptionen fehlen, um korrektiv und präventiv agieren zu können.

Insbesondere in der offenen Kinder- und Jugendarbeit mit wechselnden Gruppenkonstellationen und den offenen strukturellen Rahmenbedingungen sind Jugendarbeiter und Jugendarbeiterinnen in besonderer Weise gefordert. Die nachfolgenden Ausführungen haben dieses Handlungsfeld mit seinen unterschiedlichen spezifischen Herausforderungen und Akteuren im Blick.

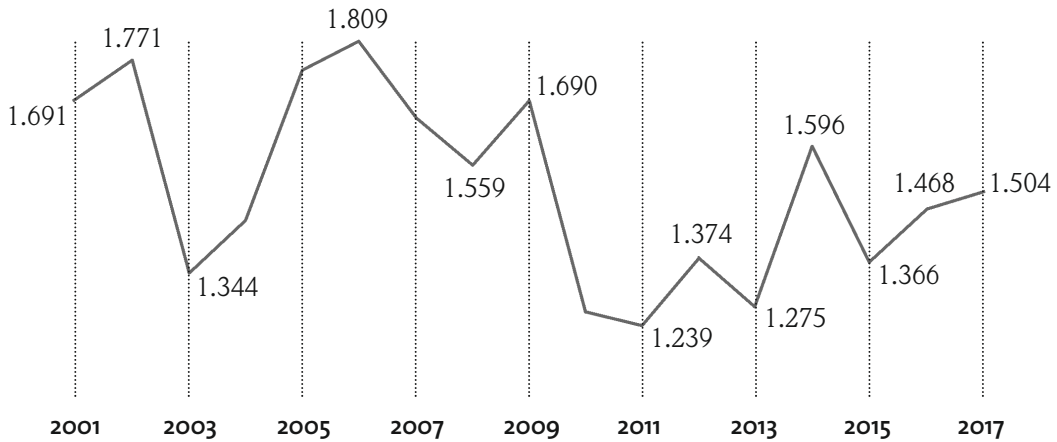
Hinter Wortattacken, wie sie eingangs angeführt worden sind und die in vielfältiger Form dokumentiert sind, verbergen sich unterschiedliche Zuschreibungen: Da zeigen sich Formen der Judenfeindlichkeit ebenso wie die der Israelfeindlich-

¹ Dr. Jürgen Rausch ist Geschäftsführer des Sozialen Arbeitskreises e.V. Lörrach (SAS) und Lehrbeauftragter an der Evangelischen Hochschule Freiburg.

² Vgl. Buschbom, Jan (2007): Antisemitische Tendenzen in der Musikart Rap, in: Land Brandenburg (Hg.): Antisemitismus. Gleichklang zwischen den Extremen. Eine Veranstaltung des Verfassungsschutzes am 22. November 2007 in Potsdam (Tagungsband), Potsdam, S. 34–36.

³ Ebd., spez. Anonym/Neukölln44: »Israel Diss«, upload 2008.

⁴ Worte, wie sie bei einer Attacke gegen den Offenbacher Rabbi Mendel Gurewitz im Sommer 2018 fielen.



Antisemitische Straftaten 2001–2017.
Quelle: Mediendienst Integration 2018 des BMI.

keit und die Gruppe derer, die sich einer »judenfeindlichen Sprache« bedienen, unabhängig davon, wen sie damit beleidigen oder provozieren wollen, ist vielschichtig.

Dem Berliner Zentrum für Antisemitismusforschung folgend, waren es vor 10 bis 15 Jahren noch in einem hohem Maß Migranten aus Osteuropa, aber auch rechtsextrem affine deutsche Jugendliche und neue jugendliche Immigranten.⁵

Heute lässt sich diese Zuschreibung aus der Perspektive der Praxis so nicht halten. Es sind Jugendliche mit und ohne migrantischen Hintergrund, die hier geboren und aufgewachsen sind, und aktuell auch Jugendliche, die seit 2015 nach Deutschland migrieren, die sich auffallend oft eines antisemitischen Duktus bedienen und mit rassistisch-populistischen Gruppierungen sympathisieren. Die Zahl der antisemitisch begründeten Straftaten nimmt zwar zu, hat aber noch nicht die Spitzen aus 2001 bis 2009 erreicht.

Es sind die gesellschaftlichen Umbrüche, die weniger als Bruch der Traditionen, sondern vielmehr als Bruch mit dem Gewohnten zu verstehen sind, die einen bewussten oder auch unreflektiertem Gebrauch judenfeindlicher Äußerungen provozieren und mitunter als Legitimation für deren Gebrauch erhalten müssen.

Gerade der Zuzug von Menschen aus islamisch geprägten Kulturkreisen wird gerne als Ursache für die Zunahme von Antisemitismen angeführt; der latent vorhandene Antisemitismus in unserer Gesellschaft wird tendenziell marginalisiert. Tatsächlich trägt aber ein muslimischer Antisemitismus unter Jugendlichen in besonderer Weise dazu bei, die Jugendarbeit herauszufordern und auf darauf zu reagieren. Eine der Herausforderung ist in den jeweiligen Familien begründet. Einerseits sollen diese Jugendlichen in die Gesellschaft integriert werden, andererseits erweisen sich familiäre antisemitische Haltungen als Hürde einer

gelingenden Integration vor dem Hintergrund religiöser Vielfalt in der Jugendarbeit. Das ist umso herausfordernder, als sich die immigrierten Familien dem unmittelbaren Zugang der Jugendarbeiter und Jugendarbeiterinnen entziehen.

Migrantischer, muslimisch begründeter und latent vorhandener Antisemitismus führen zusammen genommen zu einem Alltagsantisemitismus, der wiederum ein Paradoxon provoziert: Einerseits bedienen sich Jugendliche einer antisemitischen Artikulation, andererseits würden sie sich auf Nachfrage nicht als antisemitisch bezeichnen wollen. Insbesondere die Untersuchung von Barbara Schäuble zeigte, dass sich Jugendliche vom Antisemitismus distanzieren und zugleich Juden und Jüdinnen als Gegenbild ihrer Selbst positionieren.⁶

Dabei stützen sich Jugendliche im Wesentlichen auf drei Stereotype:

- »Differenzkonstruktionen, die Juden als vom jeweiligen ›Wir‹ klar zu unterscheidende Gruppe thematisieren;
- eine problematische Kritik deutscher Erinnerungspolitik sowie eine Kritik israelischer Politik, in der zum Teil Juden generalisierend zugeschrieben wird, sie seien dafür verantwortlich«.
- Zugleich treten diese Stereotype in Verbindung mit einer prinzipiellen Ablehnung von Antisemitismus, im Zusammenhang mit einer »moralischen Verurteilung des Holocaust« sowie mit dem Bekenntnis zu einer »toleranten Haltung gegenüber Juden als Individuen«.⁷

Die Jugendarbeit ist also mehrfacher Weise gefordert, sich dem »neuen und dem nie abhanden gekommenen Antisemitismus« zu stellen.

Eine erste Feststellung aus der Praxis der Jugendarbeit im Dreiländereck Deutschland – Frankreich – Schweiz ist, dass der Antisemitismus unter Jugendlichen nicht zugenommen hat. Feststellen lässt sich aber auch, dass Extremismus, Rechtspopulismus und eine diffuse generalistische Fremdenfeindlichkeit Einzug halten. Es zeigt sich auch, dass in Gesprächen mit Jugendlichen mit Migrationshintergrund ein fast schon konkurrierendes Selbstbild der Benachteiligung und Ausgrenzung beschrieben wird. Islamfeindlichkeit als Legitimation für Antisemitismus lässt sich durchaus erkennen und führt zu einer Projektion von Benachteiligung im Bezug auf die fehlende Integration muslimischer Jugendlicher auf der einen Seite und gleichzeitig zu einer Marginalisierung antisemitischer Haltungen gegenüber den anderen.

Dass Handlungsbedarf besteht, darüber sind sich die in der Jugendarbeit tätigen Sozialarbeiter und Sozialarbeiterinnen einig. Und zugleich wird erkennbar, dass die Handlungskompetenzen als gering eingeschätzt werden. Eine Bezugnahme auf Ansätze der Antidiskriminierungspädagogik ist nicht präsent.

Es bedarf einiger kritischer Anmerkungen, bevor Ansätze für die sozialarbeiterische Praxis entlang der o.g. drei Stereotypen vorgestellt werden.

Erstens lässt sich festhalten, dass anwendungsorientierte Konzepte zu einer antisemitismuskritischen Jugend(bildungs)arbeit fehlen.

⁶ Vgl. Schäuble, Barbara (2012): »Anders als wir«. Differenzkonstruktion und Alltagsantisemitismus unter Jugendlichen, Berlin.

⁷ Scherr, Albert; Schäuble, Barbara (2007): »Ich habe nichts gegen Juden, aber ...« Ausgangsbedingungen und Perspektiven gesellschaftspolitischer Bildungsarbeit gegen Antisemitismus, S. 58. Online verfügbar unter http://www.amadeu-antonio-stiftung.de/w/files/pdfs/ich_habe_nichts_2.pdf, zuletzt geprüft am 31.08.2014.

Zweitens muss die Praxis konstatieren, dass die Erinnerungsarbeit, wie sie aktuell vorherrschend ist, Jugendliche nicht oder nur oberflächlich anspricht und Bezüge zur Lebenswirklichkeit der Jugendlichen ausgeblendet sind.

Drittens lässt sich feststellen, dass Feindbilder wie *Jude* sich jenseits realer Bezüge zu jüdischen Jugendlichen etablieren und begegnungspädagogische Projekte nicht oder nur in Ballungsräumen angeboten werden.

Viertens provozieren nach Aussagen von Jugendlichen jüdische Gemeinden durch ihr »Nachinnengerichtetsein« ein Bild gesellschaftlicher Distanzierung und, so die Jugendlichen, projiziert sich dadurch ein Bild, das ein Gefälle von Judentum zu anderen Religionen als Ausdruck der Missachtung der Mehrheitsgesellschaft zum Ausdruck bringt. Dieses Gefühl, so Einzelaussagen, gründe darin, dass eine Begegnung mit dem jüdischen Glauben, sofern sie stattfindet und nicht stereotypischen Transformationen entspringt, einen belehrenden Charakter gegenüber den *Unwissenden* in sich trägt. Schäuble und Scherr folgend lassen sich drei Stereotype ausmachen:

- 1 Differenzkonstruktionen
»Wir und die anderen«
- 2 Deutsche Erinnerungskulturarbeit
- 3 Kritik an der israelischen Politik

Diese Stereotypen lassen sich weitgehend den in der Praxis gemachten Erfahrungen zuordnen und bestätigen.

Handlungsoptionen, die eine antisemitisch-kritische Haltung bei Jugendlichen aufbauen und präventiv wider die gesellschaftliche Stimmung

wirken können, zeigt Monique Eckmann auf. Sie präferiert vier Bildungsstrategien gegen Antisemitismen⁸, die auf folgende Facetten des Antisemitismus reagieren und denen sich die o.a. Stereotype gleichsam zuordnen lassen:

- 1 Antisemitismus als Konstellationen von Diskursfiguren erkennen und dekonstruieren
- 2 Antisemitismus als Erfahrung im Gesamtbereich Rassismus/Diskriminierung als Intervention im Nahraum
- 3 Antisemitismus als Intergruppenkonflikt – Begegnungsprojekte vor dem Hintergrund der Kontakthypothese
- 4 Antisemitismus als Global- und Lokalgeschichte – Arbeit mit Geschichte(n) und Erinnerung(en)

Mit Blick auf die sozialpädagogische Praxis der Jugendarbeit lassen sich, Eckmann folgend, bildungsstrategische Umsetzungsmöglichkeiten darstellen, die nachfolgend skizziert werden.

Ad 1

Die erste Strategie zielt originär auf die Ausbildung kognitiver Kompetenzen ab. Insbesondere die Medienkompetenz der Jugendlichen soll gefördert werden. Sie sollen darin befähigt werden, in verschiedenen Medien Antisemitismus in Wort oder Bild wahrzunehmen und Stereotypen und deren Mechanismen zu deuten. Dadurch sollen Jugendliche weiter befähigt werden, Repräsentationen nicht einfach zu reproduzieren, sondern deren Denkmuster zu erkennen und durch deren Dekonstruktion in ihrer eigenen Argumentationskompetenz gestärkt werden.

Ad 2

Diese vorwiegend in der außerschulischen Bildungsarbeit anzusetzende Strategie zielt darauf ab, persönlich erlebte Gewalt- und Diskriminierungserfahrungen in gruppenpädagogischen Kontexten anzusprechen und einen Austausch an Erfahrungen im Umgang damit anzuregen. Dabei sollen Jugendliche sowohl eigene Erfahrungen, zum Beispiel Ressentiments, entwürdigende Situationen oder alltägliche Diskriminierungen, aber auch räumliche und soziale Benachteiligung zur Sprache bringen können. Dabei ist nicht entscheidend, ob es sich um Opfer- oder Täterschilderungen handelt. Ziel ist es, Strategien zu generieren, die Hass und Diskriminierung entgegenwirken und alle dazu anzuregen, Verantwortung zu übernehmen.

Ad 3

Sich begegnen und kennen lernen, statt in Abwesenheit des Anderen stereotypische Floskeln zu verbreiten oder dem Anderen, Unbekannten gegenüber Vorurteile aufzubauen. Ziel des begegnungspädagogischen Ansatzes ist es, über das persönliche Kennenlernen Vorurteile abzubauen und die Annahme von antijüdischen Stereotypen zu verhindern. In einem dialogischen Kontext können Jugendliche »die Anderen« befragen und werden aber auch zur kritischen Betrachtung des *Eigenen* angeregt.

Ad 4

Dieser Strategie liegt, Eckmann zustimmend, die Erkenntnis zugrunde, dass der gegenwärtige Antisemitismus sich weder ausschließlich noch direkt auf die Geschichte bezieht; offensichtlich

wirkt das Wissen um die systematische Vernichtung der Juden in der zurückliegenden Geschichte nicht gegen heutigen Antisemitismus. Eckmann empfiehlt, Geschichts- und Erinnerungsarbeit im lokalen Kontext anzubieten, den Jugendlichen biografische Zugänge zu Migration, Flucht oder Exil zu ermöglichen. Und das anhand von Gebäuden, Straßen, Archiven und Plätzen.

Für die Praxis der Jugendarbeit in den Quartieren scheinen insbesondere der erste und der zweite Ansatz umsetzbar.

Ansatz drei stellt eine zusätzliche Herausforderung dar, jüdische Jugendliche mit migrantischen Jugendlichen zusammenzubringen, ohne dabei per se die jüdischen Jugendlichen auf ihre Opferposition zu reduzieren und die nichtjüdischen in eine Täterposition zu bringen. Darüber hinaus ist ein Zugriff auf jüdische Jugendliche als Gruppe nicht vorbehaltlos möglich.

Der vierte Ansatz begründet ein Überdenken der schulischen Bildungsangebote. Dazu sind die Ergebnisse von Scherr und Schäuble (2007) aufschlussreich. Sie verweisen u.a. darauf, dass einerseits die Schule als wichtigste Informationsquelle für die Thematik »Juden und Antisemitismus« von Jugendlichen genannt wird und andererseits sich die Vermittlung der Thematik mehrheitlich im Kontext der NS-Vergangenheit und des Holocaust bewegt und Bezüge zum aktuellen Weltgeschehen nicht hergestellt werden.

Zweifelsfrei ist, dass die Kinder- und Jugendarbeit entscheidend sowohl aufklärend präventiv als auch kompensatorisch wider populistische Agitation in den Medien und antisemitische Verstärkungstendenzen wirken muss. Dass das nicht in dem Umfang geschieht, wie es angezeigt scheint,

zeigt das öffentlich wahrnehmbare Stimmungsbild. Es ist aber nicht ausschließlich der Jugendarbeit zuzuschreiben, die sich zwar auf den ersten Blick untätig zeigen mag, wenngleich der Thematik keine verweigernde Einstellung entgegengebracht wird. Dafür lassen sich mehrere Gründe anführen:

Erstens: Die Erfahrungen der Praxis vor Ort zeigen, dass Antisemitismus in der Kinder- und Jugendarbeit nicht mit der Aufmerksamkeit wahrgenommen werden kann, weil der Fokus auf Extremismus oder islamistische Tendenzen gelenkt wird. Das ist der höheren Population von Kindern und Jugendlichen in der offenen Kinder- und Jugendarbeit einerseits geschuldet, aber auch durch die hohe Präsenz der Themen in den Medien verstärkt.

Zweitens sind die die Kostenträger der Jugendarbeit, die öffentliche Jugendhilfe, die Schulen als Kooperationspartner der Bildungsarbeit in der Kinder- und Jugendarbeit und die Hochschulen in einer Bringschuld

- a) das Thema stärker ins Bewusstsein zu nehmen,
- b) mehr Fortbildungsangebote und Materialien für die Akteure in der Praxis zugänglich zu machen,
- c) die praxisorientierte Forschung zu intensivieren und
- d) Projektmittel bereitzustellen.

Drittens: Die jüdischen Gemeinden sind aufgefordert, vor dem Hintergrund der Entwicklungen konzeptionell zu reagieren und Brücken anzubieten, die einen barrierefreien Dialog zulassen.

Ziel muss es sein, die reale Begegnung mit jüdischen Kindern und Jugendlichen in und außerhalb der jüdischen Gemeinden vor Ort zu fördern. Nur übereinander zu reden und sich Wissen zur anderen Religion anzulesen, ist nicht ausreichend, es fehlen persönliche Bezüge, die einen empathischen Zugang ermöglichen und Beziehungen zwischen Kindern und Jugendlichen wachsen lassen. Es fehlen Angebote sowohl für die originäre Zielgruppe *Kinder und Jugendliche nichtjüdischer Religionszugehörigkeit* als auch Angebote für die *pädagogischen Fachkräfte* mit dem Ziel, eigene Unsicherheiten und mögliche latent vorhandene Vorbehalte abzubauen, um den Dialog zwischen Juden und Nichtjuden auf der Ebene des sich Begegnens und sich Kennenlernens proaktiv zu gestalten und einen Sichtwechsel zu verstetigen.

Gerade in Bezug auf unsere historische Vergangenheit, ist es wichtig eine (sozial-)pädagogische Praxis der Perspektivenübernahme zu etablieren und einzuüben, die zwar gegenläufige Gedächtnisse zuließe, ohne sich jedoch auf Kosten der Identität der Anderen zu etablieren: »So ermöglicht die Erinnerungspädagogik einen Blick durch die Augen des jüdischen Betroffenen und des sensibilisierten Bundesbürgers, die Pädagogik der Menschenrechte und antirassistische Pädagogik einen Blick durch die Augen des modernen Weltbürgers, während die interkulturelle Pädagogik die Vielfalt der Deutungsschemata durch die Augen diverser Anderer ergänzt.«⁹

In Zeiten, in denen so viele Menschen wie noch nie auf der Flucht sind, Hunderte Menschen vor den Grenzen Europas auf der Flucht ums Leben kommen, scheint Erinnerungsarbeit beson-

ders wichtig zu werden, um Humanität vor Vorurteilen, ökonomischen, ethnisch oder kulturell begründeten Vorbehalten wirken zu lassen und Menschen Zuflucht und Hilfe ohne utilitaristische Abwägungen zu gewähren. Es geht also nicht nur um »Holocaust Education«, es geht in einer globalisierten Weltgesellschaft um »Human Rights Education«. Erinnerungsarbeit ist ein Element einer Pädagogik der Anerkennung¹⁰ und, wie es Honneth formuliert, den Menschen als Zweck seiner selbst zu betrachten. Was bedeutet, ihn in mindestens drei Dimensionen anzuerkennen, statt ihn nur zur Kenntnis zu nehmen oder ihn lediglich zu tolerieren, sondern ihn zu bejahen hinsichtlich seiner körperlichen Integrität, seiner personalen Identität und seiner soziokulturellen Zugehörigkeit.¹¹

Zusätzlich scheint geboten, die Erinnerungsarbeit kritisch zu hinterfragen. Sie muss jugendgerechter werden, es müssen auch die positiven Beispiele stärker in den Blick genommen werden – es waren eben nicht alle Täter, es gab auch die, die unter Einsatz ihres Lebens für all das eingestanden sind, was wir heute unter Menschenrechten, Solidarität und Humanität fassen.

Auch muss sich die Erinnerungsarbeit selbstkritisch reflektieren vor dem Hintergrund, dass die Zeitzeugen nicht mehr lange unter uns sein werden.

Weiter müssen zeitaktuelle Bezüge zur Lebenswirklichkeit der Kinder und Jugendlichen hergestellt werden. Wir leben in einer globalisierten Welt, die hochgradig vernetzt ist und die uns in unüberschaubarer Vielfalt Informationen bereitstellt. Kinder und Jugendlichen fordern stets



**Beispiel eines Erinnerungsorts:
die Ulmer Denkstätte »Weiße Rose« im Foyer
des Einstein-Hauses Ulm. Sie erinnert u. a.
an die Ulmer Mitglieder der Widerstandsgruppe
»Weiße Rose«, die Widerstand
gegen das NS-Regime leisteten.**

die Auseinandersetzungen mit ihren Themen ein. Hier müssen Erinnerungsarbeit, Gedenkstättenarbeit und der interreligiöse Dialog anschlussfähig werden.

Erst wenn eine bestmögliche Passung zwischen Vermittlungsformaten und Nutzerverhalten hergestellt ist, sind Kindern und Jugendlichen die Zugänge zur Thematik Antisemitismus, Rassismus und Extremismus vorbehaltloser möglich.

Und erst dann, wenn Pädagogen und Pädagoginnen diese Zugänge eröffnet haben, lassen sich interreligiöse Dialoge, Deutungs- und Orientierungshilfen gemeinsam mit Kindern und Jugendlichen wider die populistischen Strömungen erschließen. Darüber gelangen Kinder und Jugendliche zu jenen Kompetenzen, die sie befähigen, stereotypische und rechtsextreme Zuschreibungen zu entlarven und eine Haltung ethisch begründeter Toleranz und empathisch begründeter Akzeptanz aufzubauen.

¹⁰ Hafenegger, Benno (2007): Pädagogik der Anerkennung: Grundlagen, Konzepte, Praxisfelder, Schwalbach.

¹¹ Brumlik, Micha (2013): Deutsche Erinnerung, Bildung in Deutschland im Zeitalter der Globalisierung, in: Nickolai, Werner; Schwendemann, Wilhelm (Hg.): Gedenkstättenpädagogik und Soziale Arbeit. Reihe Erinnerung und Lernen, Bd. 9, Münster, S. 125.