

## BILDUNG

Kai Schubert

### Implikationen des ‚Historikerstreits 2.0‘ für die antisemitismuskritische Bildung<sup>1</sup>

*Abweichende historische Deutungen der Shoah, insbesondere in Bezug auf postkoloniale Theorien, werden viel diskutiert und hängen aktuell stark mit Positionierungen zum Nahostkonflikt zusammen. Kaum im Fokus stehen bislang ihre pädagogischen Konsequenzen. Beschreibungen der Shoah rücken unterschiedliche Dimensionen des Antisemitismus (nicht) in den Fokus. Im Artikel wird zwischen einer universalisierenden und einer partikularisierenden Perspektive unterschieden, denen jeweils intendierte wie auch unerwünschte pädagogische Potenziale innewohnen. Durch eine Vermittlung der beiden Perspektiven kann auf reflexive Potenziale zugegriffen werden.*

*Divergent historical interpretations of the Shoah, particularly in relation to postcolonial theories, are much discussed and are currently closely linked to positions on the Middle East conflict. So far, there has been little focus on their pedagogical consequences. Descriptions of the Shoah (do not) focus on different dimensions of antisemitism. The article distinguishes between a universalizing and a particularizing perspective, each of which has both intended and undesired pedagogical potential. Reflective potentials can be accessed by mediating between the two perspectives.*

#### 1. Einleitung

Die deutsche Gesellschaft ist dauerhaft durch Migration geprägt – dies wurde in den letzten Jahren zunehmend als Fakt wie auch normativ anerkannt.<sup>2</sup> Die zugrunde liegenden – und nach wie vor anhaltenden – Entwicklungen führten in den letzten Jahrzehnten auch zu einer „Diversifizierung und Auflösung der nationalen und ethnischen Bezugsrahmen von Erinnerung“ an die Verbrechen des Nationalsozialismus.<sup>3</sup> Seitdem wird immer wieder über die politischen und pädagogischen Konsequenzen der

<sup>1</sup> Der Artikel basiert auf einem Vortrag, der auf der Jahrestagung der Gesellschaft für Politikdidaktik und politische Jugend- und Erwachsenenbildung am 3. Juni 2023 an der Universität Hildesheim gehalten wurde. Der Autor dankt der Redaktion von Medaon sowie den anonymen Gutachter\*innen.

<sup>2</sup> Siehe Panagiotidis, Jannis: Migrationsgesellschaft Deutschland, in: Informationen zur politischen Bildung (2019), Nr. 340, online unter <https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/izpb/spaetaussiedler-in-der-migrationsgesellschaft-340/298556/migrationsgesellschaft-deutschland/> [26.08.2024].

<sup>3</sup> Georgi, Viola B.: Historisch-politische Bildung im Zeichen von Globalisierung, geschichtskulturellem Wandel und migrationsgesellschaftlicher Diversität. Ihre Bedeutung für die Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus, in: Knigge, Volkhard/Steinbacher, Sybille (Hg.): Geschichte von gestern für Deutsche von morgen? Die Erfahrung des Nationalsozialismus und historisch-politisches Lernen in der (Post-)Migrationsgesellschaft, Göttingen 2019, S. 51–75, hier S. 57.

gesellschaftlichen Heterogenität für das gesellschaftliche Verhältnis zu historischen Verbrechen debattiert. Dabei geraten auch die deutsche Kolonialgeschichte und ihre Nachwirkungen in den Blick. Postkoloniale Theorien haben mittlerweile einen erheblichen Einfluss auf Debatten über aktuellen Rassismus gewonnen. Berührt werden hier Fragen der Geschichtspolitik (zum Beispiel eine staatliche Anerkennung und Entschädigung des deutschen Völkermords an den Ovaherero und Nama) sowie erinnerungskulturelle Praxen.<sup>4</sup> Außerdem stellt sich immer wieder die Frage, welche pädagogischen Konsequenzen, insbesondere für den Schulunterricht, sich hieraus ergeben. Deutlich wurde dabei: „Die Bildungsarbeit in Deutschland muss darauf reflektieren, nicht nur in einer postnationalsozialistischen, sondern auch in einer postkolonialen-, globalisierten- [sic!] und Migrationsgesellschaft zu wirken.“<sup>5</sup>

Während die aus dem Kontext der Migrationsgesellschaft resultierenden Herausforderungen für die Bildung gegen Antisemitismus seit einigen Jahren diskutiert<sup>6</sup> und mitunter auch empirisch erforscht<sup>7</sup> werden, ist dies für die Perspektivierung des Verhältnisses von Shoah und Kolonialverbrechen und ihrer sich etablierenden gesellschaftlichen Erinnerung bislang kaum systematisch der Fall. Die Notwendigkeit einer Verhältnisbestimmung von Shoah und Postkolonialismus wird im pädagogischen Fachdiskurs zwar durchaus erkannt,<sup>8</sup> bleibt jedoch in Theorie und Praxis der historischen und politischen schulischen wie auch außerschulischen Bildung bislang weitgehend eine Leerstelle.

Zunächst werden im folgenden Abschnitt postkoloniale Perspektiven auf die Shoah skizziert, die aus antisemitismuskritischer Perspektive häufig problembehaftet sind und daher in letzter Zeit kontrovers diskutiert wurden. Zwar wird diese Debatte erst seit relativ kurzer Zeit intensiv geführt; sie lässt sich allerdings als Fortschreibung älterer Kontroversen über ‚universalisierende‘ und ‚partikularisierende‘ Deutungen der Shoah interpretieren.

Anschließend wird die These erläutert, dass beide Deutungsmodelle Anknüpfungspunkte für eine antisemitismuskritische Bildung aufweisen. Dies gilt jedoch auch für

<sup>4</sup> Siehe beispielsweise die Beiträge in Bechhaus-Gerst, Marianne/Zeller, Joachim (Hg.): Deutschland postkolonial? Die Gegenwart der imperialen Vergangenheit, 2. Auflage, Berlin 2021.

<sup>5</sup> Mendel, Meron/Uhlig, Tom David: Globaler Antisemitismus und die Universalisierung der Shoah. Konstellationen der politischen Bildungsarbeit, in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 73 (2021), 2, S. 190–201, hier S. 192.

<sup>6</sup> Siehe die Beiträge in Bildung und Erziehung 73 (2020), 3; Mendel, Meron/Messerschmidt, Astrid (Hg.): Fragiler Konsens. Antisemitismuskritische Bildung in der Migrationsgesellschaft, Frankfurt am Main 2017; Gebhardt, Richard et al. (Hg.): Antisemitismus in der Einwanderungsgesellschaft. Beiträge zur kritischen Bildungsarbeit, Weinheim 2012; Fritz-Bauer-Institut/Jugendbegegnungsstätte Anne Frank (Hg.): Neue Judenfeindschaft? Perspektiven für den pädagogischen Umgang mit dem globalisierten Antisemitismus, Frankfurt am Main/New York 2006; Fechner, Bernd/Köföler, Gottfried/Liebertz-Groß, Till (Hg.): „Erziehung nach Auschwitz“ in der multikulturellen Gesellschaft. Pädagogische und soziologische Annäherungen, Weinheim/München 2000.

<sup>7</sup> Siehe zum Beispiel Rhein, Katharina: Erziehung nach Auschwitz in der Migrationsgesellschaft. Nationalismus, Rassismus und Antisemitismus als Herausforderungen für die Pädagogik, Weinheim 2019; Brüning, Christina Isabel: Holocaust education in der heterogenen Gesellschaft, Schwalbach am Taunus 2017; Fava, Rosa: Die Neuausrichtung der „Erziehung nach Auschwitz“ in der Einwanderungsgesellschaft. Eine rassismuskritische Diskursanalyse, Berlin 2015; Gryglewski, Elke: Anerkennung und Erinnerung. Zugänge arabisch-palästinensischer und türkischer Berliner Jugendlicher zum Holocaust, Berlin 2013.

<sup>8</sup> Meseth, Wolfgang/Thimm, Susanne: Postkolonialismus – Rassismus – Antisemitismus. Neue Herausforderungen einer „Erziehung nach Auschwitz“, in: Informationen – Zeitschrift des Studienkreises Deutscher Widerstand 1933–1945 47 (2023), Nr. 97, S. 3–8; Cheema, Saba-Nur: Erinnern ohne Konkurrenz. Shoah und Kolonialismus in der historisch-politischen Bildungsarbeit, in: Akbaba, Yalız/Heinemann, Alisha M. B. (Hg.): Erziehungswissenschaft dekolonisieren. Theoretische Debatten und praxisorientierte Impulse, Weinheim 2023, S. 388–396.

mögliche Lerneffekte, die eine Sensibilisierung für Antisemitismus erschweren. Argumentiert wird, dass Bildungsvorhaben beide Perspektiven reflexiv aufeinander beziehen sollten. Anhand der Aspekte der ‚Singularität‘ der Shoah und ihrer möglichen Vergleichbarkeit, die auch in der pädagogischen Praxis regelmäßig für Unsicherheit sorgen, wird dies abschließend konkretisiert.

## 2. Der ‚Historikerstreit 2.0‘ über das Verhältnis von Shoah und Kolonialverbrechen

Insbesondere seit 2020/21 und der Debatte um den geplanten Auftritt des kamerunischen Philosophen Achille Mbembe beim Kulturfestival Ruhrtriennale in Deutschland, der Veröffentlichung der polemischen und antisemitisch aufgeladenen Thesen<sup>9</sup> des Genozidforschers Dirk A. Moses zur deutschen Erinnerungskultur und zu deutschen Perspektiven auf den Staat Israel sowie den antisemitischen Vorfällen auf der documenta15 werden – vorwiegend unter dem Schlagwort ‚Historikerstreit 2.0‘ – abweichende Deutungen der Shoah und die Frage nach dem Verhältnis zwischen der Shoah und den deutschen Kolonialverbrechen breit und kontrovers diskutiert.<sup>10</sup>

Moses behauptete, dass in Deutschland die Erinnerung an die Shoah als ‚singuläres‘ Verbrechen vorherrsche und innerhalb der politischen Kultur auch quasi vorgeschrieben sei. Dies werde von maßgeblichen politischen Akteuren bewusst mit einer kritiklosen Israelsolidarität verbunden. Auch würde damit eine Auseinandersetzung mit weiteren staatlichen Verbrechen Deutschlands verhindert. Diese Thesen, die im Hinblick auf die behaupteten Zusammenhänge und das Bild, das sie von der politischen Kultur Deutschlands zeichnen, argumentativ wenig überzeugend sind, zielen offensichtlich vor allem darauf ab, diskursiv eine stärkere Kritik an Israel zu ermöglichen.<sup>11</sup>

Eine weitere Dynamik und Ausweitung erfuhr diese Debatte<sup>12</sup> nach dem 7. Oktober 2023, als Terroristen der islamistischen Hamas aus dem Gazastreifen nach Israel eindrangen, um Verbrechen von bislang ungekannter Brutalität zu verüben.<sup>13</sup> Teile der deutschen Gesellschaft zeigten sich unfähig oder unwillig, diesen Angriff zu verurteilen, ohne ihn zu relativieren – in Einzelfällen wurde er gar gerechtfertigt. Bei politisch links orientierten Personen und Gruppierungen wird in den jüngsten, nicht selten polemisch geführten Debatten dafür insbesondere eine Orientierung an postkolonialen Standpunkten verantwortlich gemacht, durch die linke Perspektiven auf Israel und Antisemitismus systematisch verzerrt würden.<sup>14</sup> So unterzeichneten neben anderen Lehrenden der Columbia University in New York auch prominente Vertreter\*innen

<sup>9</sup> Moses, A. Dirk: Der Katechismus der Deutschen, 2021, online unter: <https://geschichtedergewalt.ch/der-katechismus-der-deutschen/> [12.12.2023].

<sup>10</sup> Siehe Friedländer, Saul et al.: Ein Verbrechen ohne Namen. Anmerkungen zum neuen Streit über den Holocaust, München 2022; Grigat, Stephan et al. (Hg.): Erinnern als höchste Form des Vergessens? (Um-)Deutungen des Holocaust und der ‚Historikerstreit 2.0‘, Berlin 2023.

<sup>11</sup> Siehe Mendel, Meron: Die Katechismen des Aktivismus. Die Bedeutung Israels im ‚Historikerstreit 2.0‘, in: Zimmerer, Jürgen (Hg.): Erinnerungskämpfe. Neue deutsche Identität(en), neues deutsches Geschichtsbewusstsein, Berlin 2023, S. 247–263.

<sup>12</sup> Der vorliegende Artikel bildet den Stand im September 2024 ab.

<sup>13</sup> Siehe Leshem, Ron: Feuer. Israel und der 7. Oktober, Berlin 2024.

<sup>14</sup> Siehe Martini, Tania/Bittermann, Klaus (Hg.): Nach dem 7. Oktober. Essays über das genozidale Massaker und seine Folgen, Berlin 2024.

postkolonialer Theorien eine Erklärung, in der der Überfall der Hamas auf Israel als „militärische Reaktion eines Volkes [...], das über viele Jahre hinweg erdrückende und unerbittliche Gewalt durch eine Besatzungsmacht ertragen musste“, beschrieben wurde.<sup>15</sup> Einen Skandal löste der im Zusammenhang mit dem Thema Postkolonialismus prominente Anthropologe Ghassan Hage aus, der noch am 7. Oktober ein Gedicht veröffentlichte, das den Überfall der Hamas affirmiert: „Die Palästinenser, wie alle kolonisierten Völker, beweisen noch immer, dass ihre Fähigkeit zum Widerstand endlos ist. Sie graben nicht nur Tunnel. Sie können über Mauern fliegen.“<sup>16</sup> Hage war zu dieser Zeit als Gastprofessor in Deutschland tätig. Noch radikalere Aussagen, die die (sexualisierte) Gewalt an Israelis sogar explizit guthießen, wurden in den Sozialen Medien von aktivistischen Vertreter\*innen postkolonialer Ansätze geäußert.

Subtilere wie auch „extreme[] Relativierungen“ der Shoah und des Antisemitismus sind in Texten, die sich dem Postkolonialismus zuordnen lassen, klar beobachtbar.<sup>17</sup> Es ist, so Janosch Freuding, „ernst zu nehmen, dass von vielen zentralen Figuren der postkolonialen Theorie Äußerungen bekannt sind, die genau ein solches Weltbild befördern“<sup>18</sup>. Gemeint ist, dass Antisemitismus und die Shoah nicht angemessen verstanden werden können, wenn beispielsweise Jüdinnen und Juden pauschal als ‚weiß‘ gelten (und damit von Rassismus nicht betroffen sein könnten). Auch wird der Staat Israel häufig pauschal in die Geschichte eines unterdrückerischen weißen „Siedlerkolonialismus“<sup>19</sup> eingereiht. Der Zionismus als jüdische Nationalbewegung erscheint aus dieser Perspektive häufig verzerrt – bemerkenswerterweise, indem seine antikolonialen Anteile schlicht ignoriert werden. Die Sprachlosigkeit, Relativierung und zum Teil Affirmation, die sich in Bezug auf das Pogrom von Palästinenser\*innen an Israelis vom 7. Oktober 2023 seitens Vertreter\*innen postkolonialer Theorien zeigte, ist überdeutlich.

Für eine Bildungsarbeit mit grundsätzlich rassistuskritischem Anspruch stellt sich vor dem Hintergrund dieser allgemeinen Probleme des Postkolonialismus einerseits und dem in den letzten Jahren gewachsenen Einfluss postkolonialer Theorien auf geschichts- und politikdidaktische Debatten andererseits mehr denn je die Frage, ob diese für die Pädagogik eine „weiterführende Referenztheorie bilden können oder sollten“<sup>20</sup>. Postkoloniale Theorien im Allgemeinen sind zunächst „weder als klarer Handlungskanon

<sup>15</sup> Zitiert nach Wolter, Udo: War es das? Der Postkolonialismus hat nach dem 7. Oktober versagt, in: *iz3w* (2024), 400, S. 10–12, hier S. 10.

<sup>16</sup> Zitiert nach Wiarda, Jan-Martin: Antisemitismus-Streit in Halle: Unterstützung für Ghassan Hage, online unter: <https://www.jmwiarda.de/https-www.jmwiarda.de-2024-02-26-antisemitismus-streit-in-halle-unterstuetzung-fuer-ghassan-hage> [25.03.2024].

<sup>17</sup> Freuding, Janosch: Rezeption kritischer Perspektiven auf postkoloniale Theorie, in: *Österreichisches Religionspädagogisches Forum* 31 (2023), 1, S. 30–47, hier S. 43; zum Gesamtzusammenhang siehe auch Elbe, Ingo: *Antisemitismus und postkoloniale Theorie. Der „progressive“ Angriff auf Israel, Judentum und Holocausterinnerung*, Berlin 2024.

<sup>18</sup> Freuding, *Rezeption*, 2023, S. 43.

<sup>19</sup> Siehe zu dieser Beschreibung beispielsweise Veracini, Lorenzo: *The Other Shift: Settler Colonialism, Israel, and the Occupation*, in: *Journal of Palestine Studies* 42 (2013), 2, S. 26–42; Greenstein, Ran: *Settler Colonialism and Indigeneity: The Case of Israel/Palestine*, in: *Medaon* 11 (2017), 20, online unter: [https://www.medaon.de/pdf/Medaon\\_20\\_Greenstein.pdf](https://www.medaon.de/pdf/Medaon_20_Greenstein.pdf) [03.10.2024]. Siehe zur Kritik dieses Ansatzes auch Becke, Johannes: *Historicizing the Settler-Colonial Paradigm*, in: *Medaon* 12 (2018), 22, online unter: [https://www.medaon.de/pdf/medaon\\_22\\_becke.pdf](https://www.medaon.de/pdf/medaon_22_becke.pdf) [03.10.2024].

<sup>20</sup> Freuding, *Rezeption*, 2023, S. 45.

noch als ein konsistentes politisches Programm anzusehen“<sup>21</sup>. Es handelt sich dabei weniger um eine theoretisch konsistente ‚Schule‘ als vielmehr um eine interdisziplinäre Perspektive, die zudem zwischen den Feldern der Wissenschaft und der Politik oszilliert. Erkennbar sind einflussreiche Denker\*innen, geteilte Annahmen und Schlüsselwerke, dennoch gibt es auch interne Debatten und keine klar verortbare Deutungshoheit über den Begriff Postkolonialismus. Grundsätzlich ist festzuhalten, dass „legitime erinnerungskulturelle Anliegen“<sup>22</sup> sowie „richtige und notwendige Fragestellungen“<sup>23</sup> Teil des Diskurses um Postkolonialismus sind. Nicht alles an den postkolonialen Perspektiven auf die Shoah ist jedoch neuartig. Sie können begriffen werden als eine zeitgenössische Spielart einer bereits seit längerer Zeit diskutierten Perspektive auf die Shoah. Im Folgenden werden die beiden für die aktuellen Debatten wesentlichen Deutungsmodelle der Shoah beschrieben.

### 3. Historische Deutungsmodelle der Shoah

Verschiedene Beschreibungen der Shoah rücken jeweils unterschiedliche Dimensionen des Antisemitismus in den Fokus – und blenden andere aus. Hierfür soll idealtypisch zwischen einer *universalisierenden* und einer *partikularisierenden* Perspektive auf die Shoah unterschieden werden.<sup>24</sup> Erstere unterstreicht die historische Einbettung der Shoah in eine vielfältige internationale, moderne Gewaltgeschichte, legt Vergleiche mit anderen Verbrechen (Genozide, Massenmorde und Kolonialverbrechen) nahe und betont eine Verflechtungsgeschichte verschiedener Verbrechenkontexte.<sup>25</sup> Vergleiche finden dabei auf mehreren Ebenen statt. So wird einerseits beobachtet, der deutsche Genozid an den Ovaherero und Nama im damaligen kolonialen Deutsch-Südwestafrika (heute Namibia) habe unterdrückerische Praktiken des Nationalsozialismus vorweggenommen und diese inspiriert. Andererseits sei auch der Nationalsozialismus kolonial geprägt gewesen. Verwiesen wird hier auf die Ausbeutung und Bekämpfung von Slaw\*innen durch das nationalsozialistische Deutschland. Zwischen kolonialen Praxen und der NS-Politik inklusive der Shoah wurden personelle, ideologische und organisatorische Kontinuitäten, Verbindungslinien und Parallelen herausgearbeitet.<sup>26</sup>

<sup>21</sup> Freuding, Rezeption, 2023, S. 46.

<sup>22</sup> Bajohr, Frank/O’Sullivan, Rachel: Holocaust, Kolonialismus und NS-Imperialismus. Forschung im Schatten einer polemischen Debatte, in: Vierteljahrshefte für Zeitgeschichte 70 (2022), 1, S. 191–202, hier S. 192.

<sup>23</sup> Wolter, War es das?, 2024, S. 12. Auch kann es als Errungenschaft postkolonialer Arbeiten angesehen werden, dass die Aufarbeitung der kolonialen Vergangenheit in letzter Zeit Fortschritte macht.

<sup>24</sup> Siehe Bauerkämper, Arndt: Erinnerungen an den Holocaust. Deutsche Täterschaft in transnationaler Perspektive und das Verhältnis zu Kolonialverbrechen, in: geschichte für heute 15 (2022), 4, S. 6–20; Diner, Dan: Gegenläufige Gedächtnisse. Über Geltung und Wirkung des Holocaust, Bonn 2020, insb. S. 37.

<sup>25</sup> Siehe Wildt, Michael: Was heißt: Singularität des Holocaust?, in: Zeithistorische Forschungen 19 (2022), 1, S. 128–149; Zimmerer, Jürgen: Von Windhuk nach Auschwitz? Beiträge zum Verhältnis von Kolonialismus und Holocaust, Berlin 2011; Wrochem, Oliver von: Historisch-politisches Lernen an Gedenkstätten in transnationaler und globalgeschichtlicher Perspektive, in: Knigge, Volkhard/Steinbacher, Sybille (Hg.): Geschichte von gestern für Deutsche von morgen? Die Erfahrung des Nationalsozialismus und historisch-politisches Lernen in der (Post-)Migrationsgesellschaft, Göttingen 2019, S. 109–128; Brumlik, Micha: Postkolonialer Antisemitismus? Achille Mbembe, die palästinensische BDS-Bewegung und andere Aufreger. Bestandsaufnahme einer Diskussion, 2. Auflage, Hamburg 2022.

<sup>26</sup> Siehe Steinbacher, Sybille: Über Holocaustvergleiche und Kontinuitäten kolonialer Gewalt, in: Friedländer, Saul et al. (Hg.): Ein Verbrechen ohne Namen. Anmerkungen zum neuen Streit über den Holocaust, München 2022, S. 53–68; Steinbacher, Sybille: Sonderweg, Kolonialismus, Genozide: Der Holocaust im Spannungsfeld von Kontinuitäten und Diskontinuitäten der deutschen Geschichte, in: Bajohr, Frank/Löw, Andrea (Hg.): Der Holocaust. Ergebnisse und neue

Die partikularisierende Perspektive auf die Shoah stellt wiederum Aspekte der Präzedenzlosigkeit und Einzigartigkeit beziehungsweise Singularität der Verbrechen sowie die zentrale Rolle der antisemitischen Ideologie im Nationalsozialismus heraus. Hierzu gehört die Beschreibung des nationalsozialistischen „Erlösungsantisemitismus“ durch Saul Friedländer<sup>27</sup> sowie der Shoah als „Zivilisationsbruch“<sup>28</sup> eigener Art in der Geschichte der Menschheit. Der nationalsozialistische Antisemitismus habe Juden in neuartiger Weise nicht einfach als störendes und schädliches Feindbild, sondern als „Gegenrasse, als negatives Prinzip“<sup>29</sup> konstruiert. Durch diese Konstruktion als „Anti-Volk“, als Gruppe jenseits des eigenen Volkes, aber auch jenseits aller anderen Völker, wurden die Juden als existenzielle Bedrohung wahrgenommen,<sup>30</sup> die die Ordnung der Welt, die durch „Völker“ gestaltet werde, zersetze und damit letztlich die gesamte Menschheit gefährde. Dieses Phantasma führte zur Vorstellung eines unausweichlichen apokalyptischen Abwehrkampfes. Auf dieser Grundlage basiert die Vorstellung von der Notwendigkeit einer totalen Vernichtung der Juden.<sup>31</sup> Antisemitismus sei kein gruppenbezogenes Feindbild oder ein Vorurteil, sondern im Wesentlichen handle es sich um eine Weltanschauung. Hingewiesen wird auch auf den projektiven Charakter des modernen Antisemitismus, der nicht auf reale Auseinandersetzungen von Jüdinnen/Juden und anderen zurückgeht, sondern auf wahnhaftige Fantasien über Juden.<sup>32</sup> Die spezifischen Projektionsmuster des modernen Antisemitismus seien deshalb so beständig, weil sie als ein Deutungsangebot der Welt auf verbreitete psychische Bedürfnisse reagieren und hierbei als „Schiefheilung“ (Freud) fungieren. Eine vermeintliche konspirative jüdische Macht als Pseudoerklärung korrespondiert mit den „Ambivalenzen der modernen Gesellschaft“<sup>33</sup>, deren regelmäßig auftretende Krisenerscheinungen stets neues Konfliktpotenzial und neue Rationalisierungsbedürfnisse hervorbringen.<sup>34</sup>

## 4. Deutungsmodelle der Shoah in der antisemitismuskritischen Bildung

### 4.1. Bezüge der Deutungsmodelle zu Dimensionen des Antisemitismus

Beiden Deutungen wohnen pädagogische Potenziale sowie mögliche unerwünschte Folgerungen für eine Bildung gegen Antisemitismen inne. Diese weisen eine ‚generalisierbare Dimension‘ auf, die sie anderen Phänomenen wie Rassismus ähnlich

Fragen der Forschung, Bonn 2015, S. 83–101; Bajohr/O’Sullivan, Holocaust, Kolonialismus und NS-Imperialismus, 2022.

<sup>27</sup> Friedländer, Saul: Die Jahre der Vernichtung. Das Dritte Reich und die Juden 1939–1945, München 2006; Postone, Moishe: Antisemitismus und Nationalsozialismus, in: Postone, Moishe: Deutschland, die Linke und der Holocaust. Politische Interventionen, Freiburg im Breisgau 2005, S. 165–194.

<sup>28</sup> Diner, Dan (Hg.): Zivilisationsbruch. Denken nach Auschwitz, Frankfurt am Main 1988.

<sup>29</sup> Horkheimer, Max/Adorno, Theodor W.: Dialektik der Aufklärung. Philosophische Fragmente, Frankfurt am Main 2002 [1944].

<sup>30</sup> Siehe Holz, Klaus: Nationaler Antisemitismus. Wissenssoziologie einer Weltanschauung, Hamburg 2001.

<sup>31</sup> Meyer zu Utrup, Wolfram: Kampf gegen die „jüdische Weltverschwörung“. Propaganda und Antisemitismus der Nationalsozialisten 1919 bis 1945, Berlin 2003.

<sup>32</sup> Rensmann, Lars: Die Ideologie des Antisemitismus: Zur Gegenwart der Judenfeindschaft als Ressentiment und Weltdeutung, in: Beyer, Heiko/Schauer, Alexandra (Hg.): Die Rückkehr der Ideologie. Zur Gegenwart eines Schlüsselbegriffs, Frankfurt am Main 2021, S. 467–502.

<sup>33</sup> Salzborn, Samuel: Antisemitismustheorien, Wiesbaden 2022, S. 27.

<sup>34</sup> Siehe Brunner, Markus: Vom Ressentiment zum Massenwahn. Eine Einführung in die Sozialpsychologie des Antisemitismus und die Grenzen psychoanalytischer Erkenntnis, in: Busch, Charlotte/Gehrlein, Martin/Uhlig, Tom David (Hg.): Schiefheilungen. Zeitgenössische Betrachtungen über Antisemitismus, Wiesbaden 2016, S. 13–35.

macht. Hierzu gehören gruppenbezogene Verallgemeinerungen, von denen ein kollektives Selbstbild abgegrenzt wird, um dieses anschließend aufzuwerten, eine Täter-Opfer-Umkehr und die Konstruktion der ‚anderen‘ als Bedrohung. Auch die Themenfelder der Stereotype im Antisemitismus und im Rassismus ähneln sich: zugeschriebene Nichtarbeit und ‚Schmarotzertum‘, moralische Verderbtheit, bedrohliche (und verführerische) Sexualität, Illoyalität zur Nation, Kriminalität et cetera. Antisemitismen weisen daneben eine ‚spezifische Dimension‘ auf, die unter anderem in der den Juden zugeschriebenen unheimlichen Macht besteht, im Vorwurf einer globalen Verschwörung und einer daraus resultierenden besonderen Gefährlichkeit für die ganze Menschheit sowie in der Funktion von antisemitischem Denken als umfassender Weltanschauung.<sup>35</sup> Antisemit\*innen erklären sich noch die abwegigsten global auftretenden Probleme und Konflikte durch einen vermeintlichen ‚jüdischen Einfluss‘. Zum Teil werden auch die inhaltlichen Widersprüche antisemitischer Zuschreibungen sowie ihre Aufklärungsresistenz als spezifisch bezeichnet. Erstere werden etwa sichtbar, wenn Juden/Jüdinnen als Repräsentant\*innen des Kapitals, aber auch des ‚Bolschewismus‘ beziehungsweise der radikalen Linken dargestellt werden oder auch als traditionalistisch (angebliche Festlegung auf ‚archaische‘ und patriarchale Riten wie die Knabenbeschneidung), jedoch gleichzeitig als hypermodern-zersetzend (zum Beispiel der Einfluss des Staates Israels auf die arabische Welt und die islamische Umma). Sozialpsychologisch grundierte Beiträge der Antisemitismusforschung beobachten, dass Versuche, der Irrationalität des Antisemitismus und seinem ideologischen Charakter mit (klassischer) Aufklärung seiner Irrtümer zu begegnen, nur sehr begrenzten Erfolg hatten und haben. Dies wird darauf zurückgeführt, dass antisemitische Denkweisen nicht einfach auf fehlerhaftem Wissen über Jüdinnen und Juden gründen, das einer simplen Korrektur zugänglich ist. Vielmehr hätten antisemitische Denkweisen eine „psychodynamische, affektive Anziehungskraft“<sup>36</sup> und stützten (kollektive) Identitäten.

Die beiden oben beschriebenen Deutungen der Shoah verweisen jeweils auf diese Dimensionen des Antisemitismus: Die universalisierende Deutung der Shoah kann zum Verständnis der generalisierbaren Dimension von Antisemitismus beitragen. Hier ginge es etwa um eine Betrachtung der Entrechtung und der sich radikalierenden Verfolgung der jüdischen Minderheit, um exemplarisch gesellschaftliche Machtbeziehungen in den Blick zu nehmen. Dagegen verweist die partikularisierende Perspektive auf die spezifische Dimension des Antisemitismus. Konkreter werden hier zum Beispiel die Inhalte und Funktionen antisemitischer Zuschreibungen an Juden/Jüdinnen sowie die Auswirkungen auf diese fokussiert. Beide heben sich von anderen Feindbildern ab. Auch der irrationale, wahnhaftige Eifer, mit dem die Ermordung der Juden selbst angesichts der sich abzeichnenden Kriegsniederlage betrieben wurde, ist hier Thema.

Eine umfassende antisemitismuskritische Bildung müsste die Sensibilisierung sowohl für die beschriebenen generalisierbaren Dimensionen wie auch für die

<sup>35</sup> Rensmann, *Ideologie des Antisemitismus*, 2021.

<sup>36</sup> Winter, Sebastian: Psychoanalytisch-sozialpsychologische Antisemitismusforschung, in: Grimm, Marc et al. (Hg.): *Wissenschaftliche Einordnung und Ausarbeitung eines Rahmenkonzeptes für das ZADA Pilotprojekt*. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend im Rahmen des Bundesprogramms *Demokratie leben!*, Bielefeld 2022, S. 148–161, hier S. 158.

spezifischen Dimensionen von Antisemitismen berücksichtigen. Hierbei sind kognitive ebenso wie emotional-affektive Ebenen zu adressieren.

#### 4. 2. Nichtintendierte Effekte von Bildung

Lernumgebungen, in denen sich an ausschließlich an einem der beiden Deutungsmodelle der Shoah orientiert wird, weisen mögliche didaktisch unerwünschte Folgen auf. So kann eine Fokussierung auf die universalisierende Deutung zum Einebnen der Spezifika der Shoah führen.<sup>37</sup> Vielfach wird der Antisemitismus bereits heute (das heißt in der Regel auch ohne Bezug auf postkoloniale Theorie!) in der auf die Shoah bezogenen Bildung marginalisiert.<sup>38</sup> Juden/Jüdinnen erscheinen hierbei als austauschbare Opfergruppe allgemeiner Gewaltdynamiken. Die Shoah würde dann umstandslos in eine Reihe nationalsozialistischer sowie weiterer Verbrechen gestellt werden. Ihre gesellschaftliche Hervorhebung in Gedenkpolitik und Bildungskontexten verlöre dann ebenso ihre Legitimation wie die daraus politisch abgeleitete besondere Verpflichtung der Bundesrepublik für das jüdische Volk und den Staat Israel. Gewarnt wird in diesem Zusammenhang vor einer „Nivellierung der Erinnerung“<sup>39</sup>, denn: „Da der Holocaust einen der Gründe für die Staatsgründung [Israels; Anm. K. S.] als Schutzraum für Jüdinnen und Juden weltweit vor Vernichtung darstellt, läge in der Normalisierung der Spezifika des Holocausts möglicherweise auch eine Normalisierung dieser besonderen Funktion des Staates Israel und damit eine Delegitimierung seiner Gründung.“<sup>40</sup>

Der unerwünschte Effekt einer Verabsolutierung der partikularisierenden Perspektive wiederum wäre eine Mystifizierung und Sakralisierung der Shoah. Diese entzöge sich demnach jeglichem rationalen Verständnisversuch und würde wie eine umstandslose Folge aus einem Antisemitismus wirken, der immer schon als vorausgesetzt – gleichsam als ‚ewig‘ – erscheint und nicht als Ergebnis politischer und gesellschaftlicher Konstellationen, Entwicklungen und Entscheidungen. Vertreten wird die Position, die Shoah sei einem rationalen Verständnis letztlich nicht zugänglich, sie sei ein „Niemandland des Verstehens, ein schwarzer Kasten des Erklärens, ein Deutungsversuche aufsaugendes, verschlingendes Vakuum“<sup>41</sup> und deswegen singular. Diese (ursprünglich insbesondere mit dem Shoah-Überlebenden Elie Wiesel assoziierte) ‚metaphysische‘ Singularitätsbehauptung wird zwar kaum in Fachkreisen vertreten, sei jedoch laut Knigge in der politischen Öffentlichkeit eine „mittlerweile zur Routine gewordene[] Redeweise“, der ein Moment der Abwehr einer Auseinandersetzung innewohne.<sup>42</sup> Tatsächlich bleibt die Bedeutung der Begriffe ‚Singularität‘ und ‚Präzedenzlosigkeit‘, mit denen die Shoah attribuiert wird, im Diskurs häufig

<sup>37</sup> Uhlig, Tom David: Keine Erinnerung wie jede andere. Zur Kritik der Entkonkretisierung der Schoah, in: *Außerschulische Bildung* 53 (2022), 4, S. 19–25.

<sup>38</sup> Rajal, Elke: Holocaust Education ohne Antisemitismus. Zum Stellenwert von Antisemitismus in der Vermittlungsarbeit zur Shoah, in: Grigat, Stephan (Hg.): *Kritik des Antisemitismus in der Gegenwart. Erscheinungsformen – Theorien – Bekämpfung*, Baden-Baden 2023, S. 245–261. Siehe auch Pistone, Isabella et al.: *Education after Auschwitz: Educational Outcomes of Teaching to Prevent Antisemitism* (Report No. 10), Gothenburg 2021, online unter: <https://www.gu.se/sites/default/files/2021-10/Education%20after%20AuschwitzX.pdf> [15.12.2023].

<sup>39</sup> Salzborn, Samuel: *Kollektive Unschuld. Die Abwehr der Shoah im deutschen Erinnern*, Leipzig 2020, S. 103.

<sup>40</sup> Klävers, Steffen: *Decolonizing Auschwitz? Komparativ-postkoloniale Ansätze in der Holocaustforschung*, Berlin 2019, S. 226.

<sup>41</sup> Diner, Dan: *Zwischen Aporie und Apologie. Über Grenzen der Historisierung des Nationalsozialismus*, in: *Gewerkschaftliche Monatshefte* (1987), 3, S. 153–159, hier S. 159.

unbestimmt oder vage,<sup>43</sup> was eine Mystifizierung begünstigt. Die Folge wäre eine schlichte Übernahme der mitunter als ritualisiert beschriebenen staatsoffiziellen erinnerungskulturellen Praxen anstelle einer reflektierten und selbstständig begründeten Positionierung gegenüber der Shoah. Dem Ziel der Mündigkeit, auf das die politische Bildung hinarbeitet, entspricht dies nicht.

	<b>Universalisierende Perspektive auf die Shoah</b>	<b>Partikularisierende Perspektive auf die Shoah</b>
Verweist auf	Verallgemeinerbare Dimension des Antisemitismus	Spezifische Dimension des Antisemitismus
Pädagogisches Erkenntnispotential	Verwandschaft und Verbindung von gesellschaftlichen Ressentiments und Feindbildern, Intersektionalität	Ausmaß und Folgen irrationaler Ideologien und des Gewaltpotenzials in der und durch die Moderne
Unerwünschtes Lernergebnis	Einebnen der Spezifika	Isolation und Mystifizierung (Shoah als unerklärbar, Antisemitismus als ‚ewiges‘ Phänomen)

Tabelle 1: Bezüge, Potenziale und Risiken verschiedener Deutungen der Shoah in Bezug auf antisemitismuskritische Bildung

## 5. Verhältnisbestimmung der Deutungsmodelle als Grundlage für didaktische Konzeptionen

Bisher wurde beschrieben, dass die prominentesten Deutungsmodelle der Shoah jeweils Anknüpfungspunkte für Antisemitismuskritik enthalten, aber in einem Spannungsverhältnis zueinander stehen. Benötigt wird daher eine Perspektive, die über eine Sortierung und Hierarchisierung der Standpunkte – hier der Deutungsmodelle der Shoah – nach politischen, normativen oder fachwissenschaftlichen Kriterien hinausgeht, um durch eine Vermittlung reflexives Lernen zu ermöglichen.<sup>44</sup>

Hierfür bietet es sich an, das im Fachdiskurs der antisemitismuskritischen Bildung sowie der Politikdidaktik vielfach benannte Bildungsziel der Ambiguitätstoleranz (auch Widerspruchstoleranz) stärker in den Blick zu nehmen. Die beiden Deutungsmodelle sind komplex miteinander verbunden. So weisen sie innere Widersprüche auf: Eine universalisierende Deutung, die in der Regel auf die Stärkung der Perspektiven, der von verschiedenen Verbrechen Betroffenen abstellt und nach Potenzialen der Verknüpfung jener sucht, um ‚Opferkonkurrenzen‘ zu vermeiden oder zu überwinden, zielt auf die Schaffung von Allianzen und eines gemeinsamen Erinnerns und Gedenkens der Überlebenden und ihrer Nachfahren. Angenommen wird – beispielsweise prominent

<sup>42</sup> Knigge, Volkhard: „Das radikal Böse ist das, was nicht hätte passieren dürfen“. Unannehmbar Geschichte begreifen, in: Knigge, Volkhard (Hg.): Jenseits der Erinnerung – Verbrechen Geschichte begreifen, Bonn 2022, S. 71–81, hier S. 72.

<sup>43</sup> Siehe Lindner, Urs: Die Singularität der Shoah und die postkoloniale Herausforderung der deutschen Erinnerungskultur. Eine Bestandsaufnahme des „Historikerstreits 2.0“, in: Geschichte und Gesellschaft 48 (2022), 2, S. 272–300.

<sup>44</sup> Siehe Müller, Stefan: Reflexivität in der politischen Bildung. Untersuchungen zur sozialwissenschaftlichen Fachdidaktik, Frankfurt am Main 2021; Sznajder, Natan: Fluchtpunkte der Erinnerung. Über die Gegenwart von Holocaust und Kolonialismus, München 2022.

durch Michael Rothberg – dass das gemeinsame Gedenken an die Shoah wie auch andere Verbrechen *insbesondere* dadurch blockiert würde, dass die Deutung der Shoah als singular in Deutschland hegemonial sei.<sup>45</sup> Der beschriebene Anspruch der Stärkung von Betroffenenperspektiven bei gleichzeitiger Kritik der angeblichen Folgen einer Deutung der Shoah als singular steht in einer Spannung dazu, dass ein Großteil der Überlebenden und ihrer Nachkommen in der Shoah eben durchaus ein *besonderes* Menschheitsverbrechen im Sinne einer „qualitativen Beispiellosigkeit“ sieht – und dafür auch gute Gründe hat.<sup>46</sup> Diese Deutung wurde jedoch in den letzten Jahren zunehmend aus dem allgemeinen Diskurs um die Shoah verdrängt.<sup>47</sup> Auch auf der Ebene der historischen Betrachtung von Verbrechenkomplexen selbst geht der Feststellung von Verflechtungen von und Kontinuitäten zwischen den verschiedenen Verbrechen deren Unterscheidung und auch die Anerkennung ihrer Spezifika logisch voraus. Das Universale ist ohne das Partikulare nicht zu denken.

Die partikularisierende Sicht auf die Shoah wiederum, die Vergleichen der Shoah mit anderen Verbrechen in der Regel (und aus nachvollziehbaren Gründen) skeptisch bis ablehnend gegenübersteht, ist auf diese jedoch logisch angewiesen, wenn eine Einzigartigkeit oder Singularität behauptet werden soll.<sup>48</sup> Gerade dann, wenn Antisemitismus als spezifische „negative Leitidee der Moderne“<sup>49</sup> betrachtet und insofern gesellschaftlich und historisch kontextualisiert wird, ist eine Verhältnisbestimmung jenseits einer Isolation gegenüber weiteren Ideologien wie dem (Kolonial-)Rassismus, die ebenfalls grundlegend mit der Moderne verbunden sind, nötig – denn Antisemitismus ist „mit anderen antimodernen gesellschaftlichen Phänomenen eng verwoben“<sup>50</sup>.

Es zeigt sich, dass Bildungsvorhaben, die sich lediglich auf ein Deutungsmodell der Shoah stützen, bestimmte Aspekte des Antisemitismus ausklammern. Werden sie jedoch gemeinsam diskutiert, können die Schwächen der jeweiligen Deutungsmodelle unter Bezugnahme auf das jeweils andere benannt und reflektiert werden. Didaktisch zentral ist hierfür die Unterscheidung zwischen Vergleichen und Gleichsetzen, was abschließend anhand der viel diskutierten ‚Singularität der Shoah‘ verdeutlicht werden soll.

## 6. Konsequenzen für die Didaktik

Paul Scheidt fand im Rahmen einer Untersuchung von geschichts- und politikdidaktischen Perspektiven empirische Hinweise darauf, „dass die Shoah innerhalb der Lehrerinnenbildung überwiegend als singuläres *und somit unvergleichbares* Verbrechen gedeutet wird“ [Herv. K. S.] und dass „Verflechtungsgeschichten selten wahrgenommen

<sup>45</sup> Siehe Klävers, Decolonizing Auschwitz?, 2019, S. 133–177; Miller, Erik: „Von der Einzigartigkeit zur Multidirektionalität“ – Probleme des gegenwärtigen Singularitätsverständnisses am Beispiel von Michael Rothbergs Konzept der multidirektionalen Erinnerung, in: Zeitschrift für Rechtsextremismusforschung 4 (2024), 1, S. 90–104.

<sup>46</sup> Klävers, Decolonizing Auschwitz?, 2019, S. 220.

<sup>47</sup> Siehe Plessow, Oliver: Die Europäisierung der Schoaherinnerung im Bildungssektor, in: Journal für politische Bildung 5 (2015), 3, S. 16–25.

<sup>48</sup> Lindner, Die Singularität der Shoah, 2022; Bajohr/O’Sullivan, Holocaust, Kolonialismus und NS-Imperialismus, 2022, S. 192.

<sup>49</sup> Salzborn, Samuel: Antisemitismus als negative Leitidee der Moderne. Sozialwissenschaftliche Theorien im Vergleich, Frankfurt am Main 2010.

<sup>50</sup> Voigt, Sebastian: Der Judenhass. Eine Geschichte ohne Ende?, Stuttgart 2024, S. 11.

oder thematisiert“ werden.<sup>51</sup> Letzteres ist offenbar auch in Bildungskontexten außerhalb der Schule, etwa in NS-Bildungsstätten, der Fall.<sup>52</sup> In der fachwissenschaftlichen Diskussion ist es Konsens, dass Vergleiche etwas anderes sind als Gleichsetzungen und dem Erkenntnisgewinn dienen können, sofern sie gewissenhaft durchgeführt werden. Die Annahme einer ‚Präzedenzlosigkeit‘ der Shoah ist ohne eine prinzipielle Vergleichbarkeit auch nicht denkbar. Bemerkenswert ist aber, dass sowohl Unterstützer\*innen als auch Kritiker\*innen der Deutung der Shoah als ‚singulär‘ annehmen, diese sei deshalb unvergleichbar.<sup>53</sup> Dieses Verständnis scheint auch in pädagogischen Praxiszusammenhängen einflussreich zu sein. Wird jedoch die Verknüpfung zwischen Präzedenzlosigkeit und Unvergleichbarkeit hinterfragt, so eröffnen sich Potenziale für einen Perspektivwechsel in der antisemitismuskritischen Bildung.

Weder durch eine Gleichsetzung der Shoah mit anderen Verbrechen oder unreflektierte und oberflächliche Vergleiche noch durch die Unterbindung naheliegender Vergleiche (zum Beispiel mit dem nationalsozialistischen Völkermord an Sinti und Roma) können entscheidende Dimensionen in den Blick kommen. Tatsächlich lässt sich eine ‚Singularität‘ der Shoah fachlich gut begründen – nicht im Sinne einer ‚Unvergleichbarkeit‘, sondern als ‚qualitative Beispiellosigkeit‘. Die Annahme, die Behauptung einer Singularität der Shoah hätte „unweigerlich zur Folge, dass rassismuskritische und postkoloniale Theorien sehr selten in der Vermittlungspraxis berücksichtigt werden“<sup>54</sup> wäre dann keineswegs zwangsläufig – dabei stellt sich jedoch die komplexe Frage nach der Verhältnisbestimmung der antisemitismuskritischen Perspektive, die auf die Spezifika abhebt, und der Verflechtungsgeschichte, die *auch* die Gemeinsamkeiten beziehungsweise Verbundenheit mit anderen Verbrechen besprechbar macht.

Als Schlussfolgerung aus den in diesem Artikel angestellten Überlegungen kann festgehalten werden, dass ein Vergleich der Shoah mit anderen Verbrechen durchaus pädagogisch sinnvoll sein *kann*.<sup>55</sup> Empirisch und diskursiv dominiert die Dichotomie zwischen einer bloßen *Behauptung* einer Singularität bei gleichzeitigem Verzicht auf Vergleiche einerseits und Vergleichen unter anderem mit Kolonialverbrechen andererseits, die Unterschiede nicht ausreichend würdigen und faktisch Gleichsetzungen nahekommen (oder dies sogar explizit sind). Jenseits dessen wäre sinnvollerweise eine

<sup>51</sup> Scheidt, Paul: Wie viel Postcolonial Studies braucht die Erziehung nach Auschwitz? Theoretische Überlegungen anhand aktueller Debatten und empirische Befunde zum Status Quo in der Lehrer:innenbildung, in: Girnus, Luisa/Panreck, Isabelle-Christine/Partetzke, Marc (Hg.): Schnittpunkt Politische Bildung. Innovative Ansätze und fächerübergreifende Perspektiven, Wiesbaden 2023, S. 219–238, hier S. 234.

<sup>52</sup> Siehe Arnold, Sina/Bischoff, Sebastian: Marginal(ized) Plurality: An Empirical Conceptualization of Michael Rothberg's „Multidirectional Memory“ in German Educational Settings, in: Memory Studies 17 (2023), 4, S. 641–659; Burmester-Kock, Jessica: Bildungsarbeit in KZ-Gedenkstätten unter den Bedingungen von Globalisierungsprozessen, in: Außerschulische Bildung 53 (2022), 4, S. 45–49; Yacine, Mira: Multidirektionale Erinnerung – Chancen und Herausforderungen für die Bildungsarbeit, in: Erich-Zeigner-Haus e. V. (Hg.): Holocaust und Kolonialismus – Deutungskämpfe um das Erinnern? Eine Handreichung zum Fachtag, Leipzig 2024, S. 19–25; sowie bereits Plessow, Oliver: Wege der Transnationalisierung bei länderübergreifenden Initiativen der ‚Holocaust Education‘, in: Tertium Comparationis. Journal für international und interkulturell vergleichende Erziehungswissenschaft 19 (2013), 1, S. 38–68, hier S. 62.

<sup>53</sup> Siehe etwa Scheidt, Postcolonial Studies, 2023; Zimmerer, Jürgen/Rothberg, Michael: Enttabuisiert den Vergleich!, in: Die Zeit, 04.04.2021, online verfügbar unter: <https://www.zeit.de/2021/14/erinnerungskultur-gedenken-pluralisieren-holocaust-vergleich-globalisierung-geschichte/> [26.08.2024].

<sup>54</sup> Scheidt, Postcolonial Studies, 2023, S. 235.

<sup>55</sup> Siehe Schröder, Christoph: Vergleichende Pädagogik als Praxis des Dekonstruierens, in: Koerrenz, Ralf et al. (Hg.): Vergleichende Pädagogik als politische Praxis, Weinheim 2022, S. 114–137.

Sensibilisierung für die Präzedenzlosigkeit der Shoah bei Anerkennung anderer Verbrechen zu unterstützen, die gegebenenfalls auch *durch* Vergleiche *begründet* wird und somit Reflexion ermöglicht: „Die Besonderheit des Holocaust erschließt sich nur durch ein in historischen Unterscheidungen argumentierendes Denken.“<sup>56</sup> Bedeutsam erscheint insbesondere, einerseits die historischen Kontinuitäten nationalsozialistischer Herrschaft und Ideologie und andererseits die Spezifika der Shoah *innerhalb* jener herauszuarbeiten. Da die historische Bildung zum Beispiel die vielfältigen Opfergruppen des Nationalsozialismus bereits in ihrer Spezifik vermittelt, kann hier auf Erfahrungen zurückgegriffen werden.<sup>57</sup>

## 7. Fazit

Postkoloniale Theorien stellen etablierte Diskurse der Antisemitismusforschung und der antisemitismuskritischen Bildung vor Herausforderungen, insbesondere seit dem Pogrom der Hamas an Israelis in 2023. Wie gezeigt wurde, ist die kritische Diskussion postkolonialer und weiterer neuerer (zum Beispiel intersektionaler) Ansätze für Bildungssettings nicht unvorstellbar oder ausgeschlossen – „antisemitismuskritische[] Adaptionen“<sup>58</sup> liegen vor beziehungsweise werden derzeit entwickelt. Wünschenswert wären empirische Forschungen zu den angestrebten wie auch tatsächlichen – möglicherweise nicht intendierten – Effekten dieser Konzepte.<sup>59</sup> Es müssen in jedem Fall Voraussetzungen geschaffen werden, um die beschriebenen unerwünschten Folgen einer Universalisierung der Shoah zu begrenzen.

Im Bildungsdiskurs werden die benannten pädagogisch unerwünschten Effekte der universalisierenden Deutung der Shoah (Marginalisierung der Spezifik des Antisemitismus) *wie auch* der partikularisierenden Deutung (tendenzielle Isolation der Shoah aus historischen Kontexten) derzeit schon sichtbar. Sollte sich die im politischen Diskurs dominante Dichotomisierung von partikularisierender und universalisierender Deutung der Shoah in der Bildungsarbeit reproduzieren, drohen entscheidende Lerngelegenheiten verstellt zu werden.<sup>60</sup> Für die Bildungsarbeit ergeben sich komplexe Herausforderungen. So sind aktuell öffentlich geführte Debatten durch bereits länger etablierte Diskursmuster gerahmt, wonach die Kritik von Antisemitismus und Rassismus jeweils auf unterschiedliche gesellschaftstheoretische Annahmen zugreift, teilweise eine Konkurrenz zum anderen Gegenstand konstruiert und dessen Relevanz mitunter

<sup>56</sup> Diner, Gegenläufige Gedächtnisse, 2020, S. 100.

<sup>57</sup> Siehe Arnold/Bischoff, Marginal(ized) Plurality, 2023; Gaede, Daniel/Gryglewski, Elke: Vergleiche in der Gedenkstättenpädagogik, in: Gryglewski, Elke et al. (Hg.): Gedenkstättenpädagogik. Kontext, Theorie und Praxis der Bildungsarbeit zu NS-Verbrechen, Berlin 2015, S. 345–356.

<sup>58</sup> Freuding, Rezeption, 2023, S. 45. Postkoloniale beziehungsweise dekoloniale Perspektiven verbinden sich zwar häufig, jedoch nicht notwendig mit antiisraelischen Positionen; siehe zum Beispiel den tunesischen Autor Albert Memmi (1920–2020) sowie Vogt, Stefan: Zionismusgeschichte und postcolonial studies. Überlegungen zu einem uneingestandenem Verwandtschaftsverhältnis, in: WerkstattGeschichte (2017), Nr. 76, S. 43–58; Vogt, Stefan/Penslar, Derek Jonathan/Saposnik, Arieh (Hg.): Unacknowledged Kinships: Postcolonial Studies and the Historiography of Zionism, Waltham 2023.

<sup>59</sup> Siehe zu dieser Perspektive Schubert, Kai E.: Konformismus statt Reflexion? Nicht-intendierte Effekte antisemitismuskritischer Bildung, in: Aschkenas. Zeitschrift für Geschichte und Kultur der Juden 32 (2022), 2, S. 377–403.

<sup>60</sup> Siehe Bernstein, Julia/Küpper, Beate: Antisemitismus – Rassismus: Gemeinsamkeiten und Unterschiede, in: Bernstein, Julia/Grimm, Marc/Müller, Stefan (Hg.): Schule als Spiegel der Gesellschaft. Antisemitismen erkennen und handeln, Frankfurt am Main 2022, S. 265–287, hier S. 285.

relativiert.<sup>61</sup> Um sogenannte Opferkonkurrenzen der von Shoah und Kolonialismus Betroffenen zu vermeiden und ein vertieftes Verständnis der eben nicht gleichen, aber zum Teil „korrespondieren[den] koloniale[n] und antisemitische[n] Selbst- und Fremdbilder“<sup>62</sup> zu erreichen, zeichnen sich durch den skizzierten Zugriff didaktische Möglichkeiten ab, die Reflexion und Mündigkeit unterstützen. Gerade in der Berücksichtigung dieser zum Teil bis heute nachwirkenden kollektiven Selbstbilder, die durch die Abgrenzung von den „anderen“ konstruiert werden, liegt ein bedeutendes didaktisches Potenzial.<sup>63</sup>

Die untersuchten Deutungsmodelle der Shoah korrelieren auch mit Positionierungen im Nahostkonflikt: Während die einen die ‚Singularität‘ der Shoah betonen, um die Legitimität des Staates Israel zu stützen, stellen andere sie infrage, um Israel als Staat grundsätzlich zu hinterfragen (besonders sichtbar bei Dirk A. Moses).<sup>64</sup> Deutlich wird hieran eine bleibende Bedeutung historischer Verbrechen, die innerhalb politischer Diskurse regelmäßig aktualisiert wird. Berührt werden ebenso zentrale wie herausfordernde politische Fragen der Gegenwart. Die politische und historische Bildung kann entscheidende Beiträge dazu leisten, sich hierin zu orientieren und reflektierte Urteile fällen zu können.

**Zitiervorschlag** Kai Schubert: Implikationen des ‚Historikerstreits 2.0‘ für die antisemitismuskritische Bildung, in: *Medaon – Magazin für jüdisches Leben in Forschung und Bildung*, 18 (2024), 35, S. 1–13, online unter [https://www.medaon.de/pdf/medaon\\_35\\_schubert.pdf](https://www.medaon.de/pdf/medaon_35_schubert.pdf) [dd.mm.yyyy].

**Zum Autor** Schubert, Kai E. (M.A.), ist Doktorand am Institut für Politikwissenschaft der Justus-Liebig-Universität Gießen und freiberuflicher politischer Bildner. Seine Promotion behandelt politische Bildung zu zeitgenössischen Ausdrucksformen des Antisemitismus. Er ist Stipendiat des Ernst Ludwig Ehrlich Studienwerks. *Ausgewählte Publikationen:* *Israelbezogener Antisemitismus, der Nahostkonflikt und Bildung. Analysen und didaktische Impulse*, Opladen: Budrich Verlag 2024 (als Hg., mit Elizaveta Firsova-Eckert); *Bildungsmedien zum Thema „Antisemitismus und Muslim:innen“*. *Inhaltsfelder und Merkmale pädagogischer Konzepte*, in: *Jahrbuch für Antisemitismusforschung* 32 (2023), S. 363–386.

<sup>61</sup> Siehe Biskamp, Floris: Eine Landkarte: Kritische und postkoloniale Theorie. Über die Kritik an Antisemitismus und Rassismus in Deutschland, in: Mendel, Meron/Cheema, Saba-Nur/Arnold, Sina (Hg.): *Frenemies. Antisemitismus, Rassismus und ihre Kritiker\*innen*, Berlin 2022, S. 29–43.

<sup>62</sup> Messerschmidt, Astrid: Aufarbeitung des Kolonialismus in Auseinandersetzung mit Rassismus und Antisemitismus, in: Hafener, Benno/Unkelbach, Katharina/Widmaier, Benedikt (Hg.): *Rassismuskritische politische Bildung: Theorien – Konzepte – Orientierungen*, Frankfurt am Main 2019, S. 148–157, hier S. 153.

<sup>63</sup> Siehe Hößl, Stefan: „... denn ihr tötet meine Leute dort.“ Gemeinschaftsbilder als Schlüsselkategorien antisemitismuskritischer Bildungsarbeit, in: Baier, Jakob/Grimm, Marc (Hg.): *Antisemitismus in Jugendkulturen. Erscheinungsformen und Gegenstrategien*, Frankfurt am Main 2022, S. 192–205.

<sup>64</sup> Siehe Mendel, *Katechismen des Aktivismus*, 2023.