

miteinander

m²

Für Demokratie -
Gegen Antisemitismus
und Rassismus

mittendrin



SELBST-UND
GEMEINSCHAFTSBILDER
IM FOKUS DER
ANTISEMITISMUSKRITISCHEN
BILDUNGSARBEIT

Bausteine Antisemitismuskritik II

Zur Reihe ›Bausteine Antisemitismuskritik‹

In der Reihe ›Bausteine Antisemitismuskritik‹ der Fachstelle [m²] miteinander mittendrin. Für Demokratie – Gegen Antisemitismus und Rassismus des NS-Dokumentationszentrums der Stadt Köln werden in unregelmäßigen Zeitabständen Beiträge zum Themenbereich ›Antisemitismus‹ kostenfrei veröffentlicht und einer breiten Zielgruppe zur Verfügung gestellt. Die Fachstelle leistet mit den ›Bausteinen Antisemitismuskritik‹ ihren Beitrag zur Weiterentwicklung methodisch-didaktischer Zugänge und zur Erweiterung von Wissen über Antisemitismus(-kritik).

Getreu dem Motto ›informieren – sensibilisieren – stark machen. kontinuierlich!‹ verfolgen die Mitarbeiter*innen von [m²] mit der Veröffentlichung der Bausteine das Ziel, unterschiedliche Perspektiven auf Antisemitismus(-kritik) darzustellen und dabei auch Fragen nach dem ›Wie‹ der Bildungsarbeit zu erörtern. Dabei wird ein beständiger Theorie-Praxis-Transfer angestrebt.

Die ›Bausteine‹ richten sich an alle Interessierten, insbesondere an Personen, die im pädagogischen Bereich tätig sind. Sie sollen diesen in der Praxis ihrer Bildungsarbeit nützlich sein sowie eine weiterführende Professionalisierung, eine inhaltliche Auseinandersetzung und eine Bestärkung in ihrem Handeln im Themenfeld ›Antisemitismus‹ ermöglichen.

Die Fachstelle [m²] ist sich der jahrelangen und erfolgreichen Arbeit der vielen Akteur*innen bewusst, die in den letzten Jahren wertvolle Beiträge zum Thema Antisemitismus(-kritik) und insbesondere auch zur antisemitismuskritischen Bildungsarbeit geleistet haben. Eine Liste mit Links und Literaturhinweisen zu vielen der langjährig erprobten Methoden einer solchen Bildungsarbeit, die in unregelmäßigen Abständen aktualisiert wird, finden Sie auf www.nsdok.de/mhochzwei.

Bisher in der Reihe ›Bausteine Antisemitismuskritik‹ erschienen:

2020 – Baustein Antisemitismuskritik I: ›Antisemitismus an Schulen. Eine Handreichung für die Arbeit an Schulen‹. Autoren: Patrick Fels, Stefan Hößl, Thomas Siwik.

SELBST- UND GEMEINSCHAFTSBILDER IM FOKUS DER ANTISEMITISMUSKRITISCHEN BILDUNGSARBEIT¹

»Die einfachste wie allgemeinste Bestimmung von Antisemitismus ist: abwertende Dichotomie ›wir/Juden‹« (Holz/Haury 2021: 356).

Antisemitische Vorstellungen von ›Juden‹ sind strukturell eng verbunden mit spezifischen Imaginationen homogener Wir-Gemeinschaften (vgl. u. a. Holz 2005; 2010).

WER IST ›WIR‹?

Das jeweilige ›Wir‹ kann national, religiös oder z. B. auch ›ethnisch‹ codiert sein. ›Wir‹, ›die Deutschen‹, ›die Christ*innen‹, ›die Pol*innen‹, ›die Araber*innen‹, ›die Muslim*innen‹, ›die Russ*innen‹ versus ›die Juden‹ ist etwas für den Antisemitismus Konstitutives. Im Rahmen der antisemitismuskritischen Bildungsarbeit wird dies zwar wahrgenommen, aber oft hinsichtlich der didaktisch-methodischen Ausgestaltung der Angebote nicht in dem Maße reflektiert, wie es notwendig und sinnvoll erscheint.

Im vorliegenden Baustein Antisemitismuskritik II wird dafür plädiert, Selbst- und Gemeinschaftsbilder als Schlüsselkategorien antisemitismuskritischer Bildungsarbeit zu begreifen und sie ins Zentrum von Überlegungen zu rücken, wie Bildungsarbeit konkret ausgestaltet und mit welchen Zielsetzungen sie versehen werden sollte.

¹ Teile dieses Bausteins orientieren sich an Hößl, Stefan E. (2022a). Wir danken dem Wochenschau Verlag, dass diese im vorliegenden Baustein genutzt werden dürfen.

KURZGEFASST: FUNKTIONEN DES ANTISEMITISMUS

Antisemitismus ermöglicht auf der Basis einfacher Erklärungen in einer komplexen Welt Orientierung und Sicherheit. Antisemitismus wirkt so für Antisemit*innen entlastend. Daneben ermöglicht er ihnen durch das Aufbegehren gegen ein im Kollektiv der ›Juden‹ personifiziertes Übel oder Böses das Gefühl, auf der ›(moralisch) guten Seite‹ zu stehen. Darüber erfolgt eine Aufwertung der eigenen Person und die der imaginierten Eigengruppe bzw. Wir-Gemeinschaft. Antisemitismus ist vor dem Hintergrund des hier Skizzierten immer in mehr oder weniger starkem Maße identitätsstiftend/-bildend (vgl. Hößl 2022b).

»In den Mittelpunkt der Bildung gegen und über Antisemitismus rückt so auch die Aufklärung über die Mechanismen von kategorialen Wahrnehmungen und Zuschreibungen, samt ihrer Funktion für die eigene Identität« (Grimm/Müller 2021: 11).



Befunde der Antisemitismusforschung zeigen, dass Antisemitismus ein gesellschaftliches Querschnittsphänomen ist und sich in unterschiedlichen sozialen, politischen und (nicht-)religiösen Kontexten findet – und das auch in relativer Unabhängigkeit zum Beispiel vom formalen Bildungsniveau (vgl. u. a. Schwarz-Friesel 2022). Untersuchungen an der Schnittstelle zwischen Antisemitismus- und Jugendforschung bestätigen dies (vgl. u. a. Schäuble 2012; Hößl 2019) ebenso wie Befragungen von Jüdinnen*Juden im Hinblick auf ihre Erfahrungen mit Antisemitismus (vgl. u. a. Bernstein 2020). Auch im Rahmen eines zwischen 2019 und 2022 durchgeführten Forschungsprojektes der Fachstelle [m²] (vgl. Hößl/Fels i. E.), das sich das Ziel setzte, jüdische Perspektiven stärker in die antisemitismuskritische Bildungsarbeit einzubeziehen – ohne Jüdinnen*Juden dabei allein auf ihr Jüdisch-Sein und Antisemitismuserfahrungen zu reduzieren –, und in dem narrativ-biografische Interviews mit jungen jüdischen Kölner*innen geführt wurden, wird deutlich, dass antisemitische Äußerungen von sehr unterschiedlichen und teils formal sehr gebildeten Personen getätigt werden. Überaus präsent sind hier für die Jugendlichen und jungen Erwachsenen Erfahrungen

eines antisemitischen Othering, über das alle Interviewpartner*innen ausführlich berichten: Die Teilnehmenden an der Studie beschreiben so allesamt einen Prozess, in dem sie – sobald bekannt wurde, dass sie jüdisch sind – als ›Andere‹, als ›Nicht-Wir‹, als ›Fremde‹ wahrgenommen wurden. Der Begriff ›Othering‹ ist nur schwerlich ins Deutsche zu übersetzen; am ehesten als Prozess der Ver-Änderung: Waren die Interviewten zuvor selbstverständlicher Teil einer (inter-)nationalen, jugendkulturellen oder klassenbezogenen Wir-Gemeinschaft, so wurden sie im Prozess des Othering aus dieser exkludiert (vgl. hierzu auch Bernstein 2020: 11). Hieran schlossen oftmals antisemitische Äußerungen und Verhaltensweisen an, die die Interviewten zum Teil als recht subtil, manchmal auch als sehr explizit beschreiben. Die antisemitisch Adressierten wurden dabei nicht mehr in ihrer Individualität bzw. als die, die sie mit ihren vielfältigen



Bezügen in der Welt sind, wahrgenommen, sondern als Teil eines imaginierten Kollektivs ›der Juden‹.²

Für den Antisemitismus ist ein verkollektivierender Gehalt charakteristisch – Jüdinnen*Juden werden als ›Juden‹, als Teil einer homogenen Gruppe gedacht, der spezifische Charaktereigenschaften eigen sind. Tatsächliche oder vermeintliche Jüdinnen*Juden werden im Antisemitismus grundsätzlich als etwas anderes wahrgenommen, gedacht bzw. konstruiert, als sie (real) sind (vgl. Klug 2003: 122f.). Imaginiert wird ein geschlossenes Kollektiv ›die Juden‹.

Diese Wahrnehmung aufseiten derer, die sich antisemitisch äußern, ist verbunden mit identitätsbezogenen Verortungen in Wir-Gemeinschaften. Wenn sich Menschen antisemitisch äußern, reduzieren sie vermeintliche oder tatsächliche Jüdinnen*Juden auf nur eine Dimension ihrer Zugehörigkeit (das Jüdisch-Sein). Dabei verkürzen sie sich auch selbst dahingehend, dass sie sich über ein imaginiertes Wir-Kollektiv, das nur über eine Kategorie ihrer vielzähligen Zugehörigkeiten gestiftet wird, zum Kollektiv ›die Juden‹ ins Verhältnis setzen.

In der Antisemitismusforschung gilt ein enger Zusammenhang zwischen Nationalismus bzw. nationalen Selbstidentifikationen und Antisemitismus als anerkannt. Vor allem Klaus Holz (2005; 2010 sowie Holz/Haury 2021) hat mit Blick auf Antisemitismus zum Verständnis der Bedeutung der Art und Weise, wie Gemeinschaft vorgestellt wird, beigetragen. Er verweist darauf, dass Antisemitismus im Zusammenhang mit spezifischen Vorstellungen von Wir-Gemeinschaften zu verstehen ist.

Charakteristisch für sich in antisemitischen Äußerungen zeigende Gemeinschaftsvorstellungen ist etwas, was Samuel Salzborn (2010: 405) pointiert erfasst, wenn er mit Bezug auf Antisemitismus schreibt, »dass die (realen oder fiktiven) Juden und Jüdinnen außerhalb des als homogen fantasierten Kollektivs gestellt werden«. Dabei ist die Art und Weise der Gemeinschaftsvorstellung bedeutsam, weniger jedoch deren kategoriale Bestimmung, die über Bezugnahmen auf Religion, Nation, ›Ethnie‹ und anderes erfolgen kann.

² Im israelbezogenen Antisemitismus als dominante Formvariante des Antisemitismus werden oftmals ›Juden‹ und ›Israel‹ bzw. ›Israelis‹ in eins gesetzt. Insofern kann sich Antisemitismus über eine Umwegkommunikation auch auf ›die Israelis‹/›Israel‹ beziehen.

Wesentlich dabei ist – insbesondere, wenn pädagogische Implikationen für eine antisemitismuskritische Bildungsarbeit reflektiert werden – die Erkenntnis, dass im Kontext antisemitischer Äußerungen Zugehörigkeit im Singular gedacht wird, so als wären Menschen Vertreter*innen bzw. Angehörige nur einer (national, religiös oder »ethnisch« kodierten) Gruppe. Ausgeblendet werden die multiplen Bezüge in der Welt, die Menschen ausmachen. Stattdessen zeigen sich exklusive Bezugnahmen auf eine klassifizierende Kategorie, mit der jedoch andere Dimensionen von Zugehörigkeit in den Hintergrund gerückt bzw. überdeckt werden. Hierbei lässt sich von einer Verkürzung von Menschen sprechen (vgl. Sen 2007: 12); von einer »Verstümmelung der Persönlichkeit« (Kermani 2009: 26).

Da solche singulären, kategorialen Identifizierungen, einhergehend mit darüber gestifteten Vorstellungen homogener Wir-Gemeinschaften im Antisemitismus von wesentlicher Bedeutung sind, erscheint es im Rahmen der antisemitismuskritischen Bildungsarbeit wichtig, genau an diesem Punkt Irritationen zu initiieren und zu begleiten: Irritationen, die auf singuläre Zugehörigkeitsvorstellungen sowie auf Vorstellungen von gemeinschaftsbezogener Homogenität abzielen.



GEMEINSCHAFTSTHEORETISCHE EINORDNUNGEN



›Wer ist Wir?‹ ist der Titel eines Buches von Navid Kermani (2009); und ebendiese Frage gilt es auch im Rahmen dieser Handreichung näher zu betrachten. Was charakterisiert ein ›Wir‹, das sich mit Blick auf Antisemitismus als Anschlussstelle erweist?

Mit Fokus auf dieses ›Wir‹, auf ›Gemeinschaft‹, ist in einem ersten Schritt von Bedeutung, ob hier abstrakte oder konkrete Sozialbezüge auszumachen sind. Wenn es um ›Gemeinschaft‹ geht, stehen ohne Zweifel immer Fragen nach Zugehörigkeit im Mittelpunkt. Aber wozu fühlen sich Einzelne zugehörig?

Benedict Anderson (2005) unterscheidet zwischen zwei Formen von Gemeinschaft. Er beschreibt sie als Entitäten, »die entweder durch direkte Kontakte [...] und fassbare Interaktion charakterisiert oder im Gegensatz dazu imaginiert sind, wenn Menschen an eine Verbindung und eine Zusammengehörigkeit mit Menschen glauben, von

denen sie niemals gehört und zu denen sie keinen persönlichen Kontakt haben« (Spielhaus 2011: 87). Nationen definiert er als vorgestellte Gemeinschaften, »weil die Mitglieder selbst der kleinsten Nation die meisten anderen niemals kennen, ihnen begegnen oder auch nur von ihnen hören werden, aber im Kopf eines jeden die Vorstellung ihrer Gemeinschaft existiert« (Anderson 2005: 15). Alle Gemeinschaften, die über direkte, unmittelbare Sozialkontakte hinausgehen, sind ihm zufolge »vorgestellte Gemeinschaften« (ebd.: 16).

Natürlich haben alle Menschen vielfältige direkte Beziehungen mit anderen Menschen und leben konkrete Formen von Gemeinschaft. Jene Wir-Gemeinschaften jedoch, auf die sie sich in antisemitischen Äußerungen beziehen, sind vorgestellte, imaginierte und von Heterogenität ›bereinigte‹, homogene. In jenen Vorstellungen eines ›Wir‹ spiegelt sich insofern nicht eine Gemeinschaft in der Welt wider, sondern vielmehr ein bestimmter »Blickwinkel auf die Welt« (Brubaker 2007: 31).



Um an der Stelle zu Reflexionen anzuregen, die sich als eine wesentliche Anschlussstelle für Antisemitismus erweist – um also die ›Logik des Antisemitismus‹ an einem entscheidenden Punkt zu unterminieren –, sollte im Rahmen antisemitismuskritischer Bildungsarbeit dafür sensibilisiert werden, Heterogenität als etwas in sozialen Zusammenhängen Konstitutives wahrzunehmen. Ziel sollte es in diesem Sinne sein, ein Bewusstsein dafür zu fördern, dass Menschen immerzu multiple Zugehörigkeiten und vielfältige Bezüge in der Welt aufweisen. Im Kern geht es also um ein Erkennen, ein Anerkennen und um ein Ausleben der »Pluralität von Zugehörigkeiten« (Sen 2007: 12) sowie die Dezentralisierung singulärer Zugehörigkeitsvorstellungen und damit verbundener Gemeinschaftsimaginationen. Pädagogische Bemühungen mit einer solchen Zielsetzung können sich daran orientieren, dass Zugehörigkeit(-svorstellungen) nicht statisch sind, sondern sich vielmehr im biografischen Werden von Menschen, auf der Basis von Lernprozessen, verändern können (vgl. Nohl 2006: 229).

In der antisemitismuskritischen Bildungsarbeit haben sich verschiedene und zum Teil langjährig erprobte Ansätze bewährt, die mit den skizzierten Zielen verbunden werden können. Zu denken wäre beispielsweise an die Methode ›Welcome Diversity‹ (vgl. DGB-Bildungswerk Thüringen 2008),³ deren Potenziale viel ernster genommen werden sollten, als dies gemeinhin der Fall ist. Konzeptionell ist im Rahmen der Anwendung dieser Methode mit Personen unterschiedlicher Alters- und Zielgruppen vorgesehen, dass eine anleitende Person Äußerungen tätigt, zu denen sich die Teilnehmenden des Bildungsangebots verhalten sollen. Jene, auf die die Äußerungen zutreffen, werden gebeten, in die Mitte des Raums zu treten; jene, auf die die Äußerungen nicht zutreffen, werden gebeten, außenstehend zu applaudieren. Äußerungen können sich zum Beispiel und je nach Alter der Teilnehmenden darauf beziehen, wer schon einmal in einer Wohngemeinschaft gelebt hat oder wer am Morgen des Tages, an dem die Methode angewendet wird, keinen Kaffee getrunken hat. Ziel der Methode ist es, darauf aufmerksam

³Die Beschreibung der Methode findet sich im Anhang. Die Verwendung dieser in der vorliegenden Publikation wurde dankenswerterweise ermöglicht durch das DGB-Bildungswerk Thüringen.

zu machen, wie viele Unterschiede, aber auch Gemeinsamkeiten bei den Teilnehmenden einer Lerngruppen existieren; Unterschiede und Gemeinsamkeiten, die im Alltag nur sehr selten als bedeutsame wahrgenommen oder zum Thema gemacht werden. Wenngleich kein spontaner Ausdruck authentischer Wertschätzung, soll der Applaus dafür sensibilisieren, dass Unterschiedlichkeit als etwas Positives wahrgenommen werden kann.

Allzu oft findet diese vielschichtige Methode nur als eine zehnmünütige Warm-Up-Übung Verwendung. Wird die Methode jedoch geringfügig erweitert, lassen sich mit der Lerngruppe auch Gefahren erörtern, die mit der Methode verbunden sind – dann, wenn nicht mehr nur nach dem morgendlichen Kaffee gefragt würde, sondern beispielsweise nach sexuellen Orientierungen und Identitäten, religiöser Zugehörigkeit etc. Gefahren bestehen dann mitunter in einem Zwang zur Vereindeutigung, weil nur zwei Optionen der Positionierung zur Verfügung stehen sowie zum Outing, da ja eine Option gewählt werden muss, will man das Setting dieser Übung nicht verlassen.



Im Rahmen der Methoden Anwendung kann auf die Vielfalt von Aspekten übergeleitet werden, die Menschen als Menschen ausmachen und über die allesamt wiederum Gemeinschaft hergestellt werden kann. Im Einsatz mit Lerngruppen kann über die Thematisierung von Gefahren des Methodeneinsatzes auch auf die Unterschiedlichkeit von Unterschieden, auf machtvolle Vorstellungen von ›Normalität‹, aber auch auf die Themenkomplexe Diskriminierung und natürlich auch Antisemitismus und Rassismus übergeleitet werden.

Auch in den Bereichen rassismuskritischer Bildungsarbeit und der Diversity-Pädagogik findet sich eine Vielzahl geeigneter didaktisch-methodischer Überlegungen, in denen der Bezug auf die Vielfalt von Zugehörigkeiten konstitutiv ist. So beispielsweise die Methode ›Identitätsblume‹,⁴ die in der Publikation ›Diversität bewusst wahrnehmen und mitdenken, aber wie?‹ (Benbrahim 2012: 73f.) beschrieben wird und über deren Anwendung mit mindestens sechs Teilnehmenden zu Mehrfachzugehörigkeiten sowie zu Zugehörigkeiten und Macht gearbeitet werden kann. Zentrales Ziel der Methode ist es, Sensibilisierungen gegenüber den eigenen Mehrfachzugehörigkeiten und Reflexionen zu deren Verbundenheit mit Machtverhältnissen zu fördern. Die Teilnehmenden werden zu Beginn gebeten, auf einem Blatt Papier, auf dem eine Blume abgebildet ist, in die gezeichneten Blütenblätter zu schreiben, welchen

⁴ Diese Methode ist in verschiedenen Versionen erschienen; zum Beispiel in Form der Methode ›Power Flower – wer wird diskriminiert?‹ (vgl. ZWST 2010: 73ff.).

Gruppen sie sich zugehörig fühlen. Über Unterstreichungen werden die Teilnehmer*innen sodann gebeten, zu priorisieren, was ihnen in der gegenwärtigen Situation weniger wichtig oder sehr wichtig ist. Zu zweit sprechen Teilnehmende sodann über ihre Blumen: Wieso habe ich diese Zugehörigkeit gewählt und hervorgehoben? Welche Bedeutung hat das für mich? Welche positiven und negativen Erfahrungen habe ich damit gemacht?

In einer Reflexionsrunde werden sodann gemeinsam Fragen diskutiert wie z. B.: »Welche der jeweiligen sozialen Gruppen sind gesellschaftlich anerkannt? Welche nicht bzw. welche sind eher marginalisiert? Handelt es sich um selbst gewählte oder um fremdbestimmte Zugehörigkeiten? Kann ich mir diese aussuchen oder wurde ich hineingeboren? Sind die gewählten Gruppen eher öffentliche oder eher private Gruppen? Und sind sie konkret (also z. B. Gruppen von Menschen, die man kennt) oder abstrakt (größere bzw. konstruierte Kollektive wie z. B. »Ausländer«)?« (ebd.: 74). Über die Diskussion dieser Fragen kann mit der Lerngruppe erarbeitet werden, dass Menschen immerzu eine Vielzahl von Zugehörigkeiten aufweisen, die jedoch nicht einfach »neutral nebeneinanderstehen«. Ähnlich wie in der zuvor skizzierten Methode »Welcome Diversity« kann auch auf qualitative Unterschiede von Unterschieden eingegangen werden. Über den Einbezug von Erlebnisberichten junger Jüdinnen*Juden kann der Fokus auf eine Annäherung an das Thema »Antisemitismus« gerichtet werden, wenn in diesen beispielsweise deutlich wird, dass viele Jüdinnen*Juden Symbole religiöser Zugehörigkeit wie Kippa oder Davidstern-Kette im öffentlichen Raum nicht zeigen, weil sie Angst vor Anfeindungen oder Übergriffen haben. Jüdisch-Sein ist in diesen Fällen nicht mehr einfach nur



ein Unterschied neben anderen, wenn auf der Basis von Selbst- und Fremdidentifizierungen Beleidigungen, Anfeindungen oder gar Gewalt legitimiert werden.

Geeignet wären im hier diskutierten Themenzusammenhang des Weiteren auch die Methoden der Initiative With Wings & Roots (2016), die in der Handreichung »Reimagine Belonging« einen Themenbaustein zu »Zugehörigkeit und Identität« ausweist. Hier finden sich mehrere weiterführende Methoden, die wie die bereits dargestellten das Ziel verfolgen, ein Verständnis von Menschen zu fördern, in dem diese als »Wesen mit vielen Zugehörigkeiten« (ebd.: 55) begriffen werden. Ausgezeichnete Methoden zu Zugehörigkeit(en) und Gruppenzugehörigkeit(en) lassen sich darüber hinaus auch dem »Praxishandbuch interkulturelle LehrerInnenbildung« von Myriam Brunner und Alina Ivanova (2015) entnehmen.

Welcome diversity

(Willkommen Vielfalt)

Mit Fokus auf die Weiterentwicklung der theoretischen Fundierung derartiger Strategien wäre ein Bezug auf die von Arnd-Michael Nohl (2006) entworfene »Pädagogik kollektiver Zugehörigkeit« ein sehr lohnenswertes Unterfangen, geht es Nohl doch grundsätzlich auch darum, ein Bewusstsein für die Multireferenzialität menschlicher Bezüge in der Welt zu vermitteln. Er benennt als pädagogische Aufgabenstellung, das Bewusstsein von Menschen hinsichtlich der Vielfalt ihrer konkret erfahrbaren Zugehörigkeiten zu fördern und reduktionistischen Verengungen in Bezug auf Selbst- und Fremdidentifizierungen über nur eine dieser Dimensionen entgegenzuarbeiten. Letztlich geht es dabei immer auch darum, sich an einer Zukunft zu orientieren, in der man – wie Theodor Adorno dies formulierte – »ohne Angst verschieden sein kann«.



➔ Ablauf

Alle stehen in lockerer Runde. Ein Teamer / eine Teamerin begrüßt nun verschiedene Personengruppen. Die Begrüßten treten in die Mitte oder winken und alle anderen applaudieren. Jetzt folgt nach diesem Prinzip viel Beifall für die verschiedensten Eigenschaften und Wünsche (auch solche, die man nicht hat). Die Fragen werden weitgehend auf die Gruppe abgestimmt und ein wenig auf das Thema des Seminars. Nach den ersten Begrüßungen durch das Team können die TeilnehmerInnen selbst Begrüßungen aussprechen. Wichtig ist, dass wirklich jede/r mal begrüßt wurde, ggf. werden dafür zusätzliche Fragen entwickelt.

Beispiele:

- alle, die im Frühling (oder welche Jahreszeit ist jetzt gerade?) Geburtstag haben;
- alle Frauen;
- alle, die Kinder haben;
- alle, die in einer WG wohnen;
- alle, die keine Kinder haben wollen;
- alle RaucherInnen;
- alle, die in keinem normalen Schuhgeschäft Schuhe in ihrer Größe finden;
- alle, die mit dem Zug gekommen sind;
- alle, die keinen Kaffee trinken;
- alle, die Verwandte in Osteuropa haben;
- alle, die schon mal einen Leserbrief geschrieben haben;
- alle, die schon mal gestreikt haben;
- alle, die schon mal auf einer Demonstration waren;
- alle, die mehr als eine Sprache sprechen können;
- alle, die sich schon mal gewünscht haben, in einer anderen Zeit geboren zu sein;
- alle, die zwei nicht-christliche Feiertage kennen;
- alle, die noch nie an einem Seminar teilgenommen haben.

Unmittelbar nach der Aktivität sollte keine Auswertung stattfinden, um in der Applaus-Stimmung zu verweilen. Falls am Ende des Seminartages noch eine Tagesreflexion stattfindet, kann nachgefragt werden, wie es war, für Eigenschaften und Wünsche in die Mitte zu treten und Applaus zu bekommen, die sonst selten wahrgenommen werden.

✘ Tipps für TeamerInnen

Nicht zögerlich auftreten, selbst kräftig applaudieren und die Teilnehmenden anregen, dies auch zu tun. Zunächst leichte Fragen stellen, dann auch schwierigere. Wichtig ist es, darauf zu achten, dass keine Fragen gestellt werden, die für die TeilnehmerInnen problematisch sein können. Es kann ebenso verletzend sein, bei einer Frage, bei der man sich „outen“ müsste, sitzen zu bleiben und „sich verstecken zu müssen“, wie aufzustehen. Es sollten außerdem nur Begrüßungen gewählt werden, zu denen man gut applaudieren kann, also keine zu ernsten Themen.

➔ Variante: Ich auch!

Im Stuhlkreis findet genau eine Person keinen Platz. Diese steht in der Mitte und formuliert eine Aussage. Zum Beispiel: „Ich finde Antirassismuseminare oft zu moralisierend“. Alle die das genauso sehen, rufen „Ich auch“ und suchen sich einen neuen Platz. Wenn die Person in der Mitte sich schnell auf einen Stuhl setzt, steht nun eine neue Person in der Mitte und formuliert eine Aussage.

Idee nach: Faller, Kurt; Kerne, Wilfried; Wackmann; Maria (1996) : Konflikte selber lösen. Ein Trainingshandbuch für Mediation und Konfliktmanagement in Schule und Jugendarbeit, Mülheim / Ruhr, S. 29.

! Ziele

- ▶ Die Aktivität soll schwungvoll vorführen, was alles in der Gruppe steckt.
- ▶ Unterschiedlichkeit soll als Reichtum der Gruppe wahrgenommen werden.
- ▶ Das Spiel sorgt für Bewegung, gute Stimmung und kann auch schon zu ersten inhaltlichen Fragen hinleiten (Zugehörigkeit, Ausgrenzung, ...).

✓ Bedingungen

- ▶ Zeit: ca. 10 Minuten
- ▶ TeilnehmerInnen: Mindestens 15, max. 100
- ▶ Raum: ausreichend Platz für die Gruppe

ANHANG

LITERATUR

Anderson, Benedict (2005): Die Erfindung der Nation. Zur Karriere eines folgenreichen Konzepts. Frankfurt.

Benbrahim, Karima (Hrsg.): Diversität bewusst wahrnehmen und mitdenken, aber wie?

Quelle: https://www.idaev.de/fileadmin/user_upload/pdf/publikationen/Reader/2012_IDA_Diversitaet.pdf.
Zugegriffen: 20. Juli 2022.

Bernstein, Julia (2020): Antisemitismus an Schulen in Deutschland. Befunde – Analysen – Handlungsoptionen. Weinheim.

Brubaker, Rogers (2007): Ethnizität ohne Gruppen. Hamburg.

Brunner, Myriam/Ivanova, Alina (2015): Praxishandbuch interkulturelle LehrerInnenbildung. Impulse, Methoden, Übungen. Schwalbach/Ts.

DGB-Bildungswerk Thüringen (2008): Welcome Diversity. In: dies.: Baustein zur nicht-rassistischen Bildungsarbeit. Quelle: <https://www.baustein.dgb-bwt.de/PDF/B1-WelcomeDiversity.pdf>.
Zugegriffen: 20. Juli 2022.

Grimm, Marc/Müller, Stefan (2021): Bildung gegen Antisemitismus – aber wie und gegen welchen? In: Dies. (Hrsg.): Bildung gegen Antisemitismus. Spannungsfelder der Aufklärung. Schwalbach/Ts., S. 7-20.

Holz, Klaus (2005): Die Gegenwart des Antisemitismus. Islamistische, demokratische und antizionistische Judenfeindschaft. Hamburg.

Holz, Klaus (2010): Nationaler Antisemitismus. Wissenssoziologie einer Weltanschauung. Hamburg.

Holz, Klaus/Haury, Thomas (2021): Antisemitismus gegen Israel. Hamburg.

Höfl, Stefan E. (2022a): »... denn ihr tötet meine Leute dort«. Gemeinschaftsbilder als Schlüsselkategorien antisemitismuskritischer Bildungsarbeit. In: Baier, Jakob/Grimm, Marc (Hrsg.): Antisemitismus in Jugendkulturen. Erscheinungsformen und Gegenstrategien. Schwalbach/Ts., S. 192-205.

Höfl, Stefan E. (2022b): Politische Bildungs- und Präventionsarbeit gegen Antisemitismus. In: Baader, Meike/Kempa, Karolina/Freytag, Tatjana (Hrsg.): Politische Bildung: neuvermessen. Wiesbaden. (i. E.)

Höfl, Stefan E. (2019): Antisemitismus unter »muslimischen Jugendlichen«. Empirische Perspektiven auf Antisemitismus im Zusammenhang mit Religiösem im Denken und Wahrnehmen Jugendlicher. Wiesbaden.

Höfl, Stefan/Fels, Patrick (i. E.): Bildungsarbeit gegen Antisemitismus – nicht ohne jüdische Perspektiven! Zur Arbeit mit Biografien junger Jüdinnen*Juden. Baustein Antisemitismuskritik III der Fachstelle [m²] miteinander mittendrin. Für Demokratie – Gegen Antisemitismus und Rassismus des NS-Dokumentationszentrums der Stadt Köln. Köln.

Kermani, Navid (2009): Wer ist Wir? Deutschland und seine Muslime. München.

Klug, Brian (2003): The collective Jew: Israel and the new antisemitism. In: Patterns of Prejudice, Vol. 37/2, S. 117-138.

Nohl, Arnd-Michael (2006): Pädagogik kollektiver Zugehörigkeit. In: Nohl, Arnd-Michael: Konzepte interkultureller Pädagogik. Eine systematische Einführung. Bad Heilbrunn, S. 137-244.

Salzborn, Samuel (2010): Antisemitismus und Nation. Zur historischen Genese der sozialwissenschaftlichen Theoriebildung. In: Österreichische Zeitschrift für Politikwissenschaft, Heft 4, S. 393-407.

Schäuble, Barbara (2012): »Anders als wir«. Differenzkonstruktionen und Alltagsantisemitismus unter Jugendlichen. Anregungen für die politische Bildungsarbeit. Berlin.

Schwarz-Friesel, Monika (2022): Toxische Sprache und geistige Gewalt. Wie judenfeindliche Denk- und Gefühlsmuster seit Jahrhunderten unsere Kommunikation prägen. Tübingen.

Sen, Amartya (2007): Die Identitätsfalle. Warum es keinen Krieg der Kulturen gibt. Bonn.

Spielhaus, Riem (2011): Wer ist hier Muslim? Würzburg.

With Wings & Roots (2016): Reimagine Belonging. Pädagogisches Begleitmaterial zu den Themen Migration, Rassismus, Zugehörigkeit und Identität. Quelle: https://www.cultures-interactive.de/files/publikationen/Flyer%20Bro-schueren%20Dokumentationen/2016_Wings%20and%20roots_Handreichung-Reimagine-Belonging.web.pdf.
Zugegriffen: 20. Juli 2022.

Zentralwohlfahrtstelle der Juden in Deutschland (ZWST) (2010): Perspektivwechsel. Theoretische Impulse – Methodische Anregungen. Quelle: <https://www.zwst-perspektivwechsel.de/s/pw-broschuere-methodenbuch-web.pdf>.
Zugegriffen: 20. Juli 2022.



NS-Dokumentationszentrum der Stadt Köln

Fachstelle [m²]

Appellhofplatz 23–25
50667 Köln

T. 0221 221-31281

F. 0221 221-25512

mhochzwei@stadt-koeln.de

www.nsdok.de/mhochzwei

NSDOK
NS-Dokumentationszentrum
der Stadt Köln

Ein Museum der



Stadt Köln