

Pädagogik des Ressentiments

Das Israelbild in deutschen Schulbüchern

Herausgeber: Scholars for Peace in Middle East, Germany e. V.
und die Arbeitsgemeinschaften der Deutsch-Israelischen
Gesellschaft Bremen, Hannover, Oldenburg und Ostfriesland.



**Herausgegeben von den Scholars for Peace in Middle East, Germany e. V.
und den Arbeitsgemeinschaften der Deutsch-Israelischen Gesellschaft
Bremen, Hannover, Oldenburg und Ostfriesland.**

V.i.S.d.P.:

Klaus Thörner
Hans-Fleischer Str.31
26133 Oldenburg

Layout: M. Niedworok

Druck: WIRMachenDRUCK GmbH, Mühlbachstr. 7, 71522 Backnang

Bestellmailadressen: cor.b.naddaf@t-online.de part.isan@hotmail.de

Bildnachweise:

- S. 5: © Cover Geschichtsbuch Horizonte 12, Westermann, Braunschweig 2010.
- S. 6: © Abb. 1 Andrew Ratto (CC BY 2.0).
- S. 11: © Abb. 2 Lesebuch LolliPop 3/4, Cornelsen Verlag, 2008, S. 28 u.29.
- S. 15: © Abb. 3 Lesebuch LolliPop 374, Cornelsen Verlag, 2014, S. 28 u.29.
- S. 11 und 15: © Steffen Peter, picture alliance (Bild Nr. 2224062).
- S. 18: © Cover Orlev, Uri: Das Tier in der Nacht, beltz&Gelberg, Weinheim und Basel 2007.
- S. 20: © Abb. 4 Berlin 22.07.2014, K. Schmitt, Jüdisches Forum für Demokratie und gegen Antisemitismus, JDFA e.V.
- S. 21: © Abb. 5 Berlin 22.07.2014, K.Schmitt, JFDA e.V.
- S. 23: © Cover HG. Deutsch-israelische Schulbuchkommission. Deutsch-israelische Schulbuchempfehlung. V&R unipress, Göttingen 2015.
- S. 24: © Georg M. Hafner, Esther Schapira, „Das Kind, der Tod und die Medienschlacht [...]“, Berlin 2014.
- S. 27: © Abb. 6 AP/Jan Bauer, Berlin, 2002.
- S. 28: © Abb. 7 „Die Ausdehnung des Staates Israel in Palästina“, aus: (Hg.) Hans-Jürgen Lenzian, „Zeiten und Menschen“ zum Thema Geschichte. Oberstufe. Die islamische Welt auf der Suche nach einem Platz in der Moderne. Schöningh, Braunschweig 2010, S. 62.
- S. 31: © Abb. 8 Hoheit (CC BY-SA 2.0 DE).
- S. 33: © Abb. 9 (Hg.) Ludwig Bernlochner, Geschichte und Geschehen, Ernst Klett Verlag, Stuttgart und Leipzig 2008, S. 81.

Inhalt

Einleitung	S. 3
Israel im deutschen Schulunterricht	S. 5
Schulbuchtexte zum Arabisch-Israelischen Konflikt: „LolliPop“ 2008.....	S. 10
Analyse der Neuauflage von „LolliPop“	S. 14
Eine Unterrichtserfahrung mit dem Buch „Das Tier in der Nacht“ von Uri Orlev	S. 18
Erziehung zum Hass.....	S. 19
Die Empfehlungen der Deutsch-Israelischen Schulbuchkommission	S. 22
Falsche Ikone der Intifada	S. 24
Hass zwischen Hüpfburg und Süßigkeiten	S. 26
Mit Mohammed gegen die Juden: Israel in Unterrichtstexten über den Islam	S. 28
Freiheit im Denken heißt nicht Multiperspektivität.....	S. 33
Autorenverzeichnis.....	S. 35

Einleitung

Liebe Leserin, lieber Leser,

Sie mögen sich fragen, warum es so wichtig ist, sich mit dem Israelbild in deutschen Schulbüchern zu befassen. Was hat das über das wichtige Medium Schulbuch an junge Menschen vermittelte Israelbild mit unsere Demokratie zu tun, insbesondere mit der Bekämpfung von Antisemitismus, einer Aufgabe, die von der Bundesregierung vollkommen zu Recht als für alle Bevölkerungsgruppen notwendig zur Stärkung von Demokratie angesehen wird und im Rahmen von eigens dafür aufgelegten Bundesprogrammen auch entsprechend gefördert wird?

Vor dem Hintergrund der historischen Verantwortung der Bundesrepublik ist eine besondere Sensibilität im Umgang mit Antisemitismus unabdingbar, die die Traumata der jüdischen Bevölkerung im Blick hat. Antisemitismus ist eine Gefahr für jüdische Menschen und somit für unsere offene, demokratisch verfasste Gesellschaft. Die Auseinandersetzung mit Antisemitismus darf allerdings nicht in der historisch-politischen Beschäftigung mit dem Thema verbleiben, sondern muss die Bekämpfung all seiner aktuellen Erscheinungsformen als Teil der bundesrepublikanischen Staatsräson einschließen.

Angesichts der in allen Altersgruppen und flächendeckend verbreiteten antisemitischen Ressentiments und damit häufig verbundenen, gefährlich falschen Welterklärungen sowie der radikalen Verzerrung des Israelbildes ist die grundlegende Auseinandersetzung mit

Fakten zur Entstehung und Gegenwart der israelischen Demokratie unerlässlich. Bis heute gibt es selten wirksame pädagogische Angebote, die sich fokussiert mit den besonderen Ressentiments, Vorurteilen und negativen Konnotationen gegen den jüdischen Staat beschäftigen. Dies ist umso erstaunlicher, als sich nach übereinstimmender Expertenmeinung der gegenwartsbezogene Antisemitismus vor allem am Staat Israel entzündet.

Antisraelische Vorbehalte werden nämlich teils vor dem Hintergrund einer erstaunlichen Unkenntnis über die komplexe historisch-politische Konfliktstruktur zwischen Israel und den Palästinensern formuliert. Antisemitisch motivierter Antisraelismus verfügt zudem in der politischen Kultur über eine größere soziale Akzeptanz als offen antisemitische Äußerungen.

Die Ereignisse des Sommers 2014 in der Bundesrepublik haben die Dringlichkeit eines Handelns gegen israelbezogenen Antisemitismus unterstrichen. Während des Gaza-Krieges kam es zu Demonstrationen, auf denen antisemitische Parolen zu hören waren. In Wuppertal ist es zu einem Brandanschlag auf die dortige Synagoge gekommen. Juden und jüdische Israelis, die auf bundesdeutschen Straßen als solche zu identifizieren waren, sind körperlich attackiert worden.

Das Ausmaß des Antisemitismus lässt sich nicht verbindlich bestimmen. Antisemitismus ist mitnichten ein in reinen Zahlen zu erfassendes Moment gesellschaftlicher Wirklichkeit.

Junge Erwachsene, die latent oder manifest antisemitisch agieren, sind unabhängig vom Spektrum,

aus dem heraus sie sich rekrutieren oder agieren, also eine Gefahr für die Unversehrtheit von in der Bundesrepublik lebenden jüdischen Menschen. Dass jüdische Einrichtungen besonders geschützt werden müssen, ist traurige Realität. Antisemitinnen und Antisemiten sind darüber hinaus eine Bedrohung für die Demokratie schlechthin, weil sie sich von Vorurteilen und Ressentiments bzw. von geschlossenen antisemitischen Weltbildern leiten lassen, und dabei kaum oder gar nicht in der Lage sind, wichtige politische Fragen rational zu beurteilen. Das berührt den Kern der Möglichkeit von individueller Partizipation an gesellschaftlichen Entscheidungsprozessen überhaupt: Urteile auf rationaler Entscheidungsgrundlage sind mindestens erschwert, wenn nicht unmöglich. Wer beispielsweise an Verschwörungstheoreme glaubt, hat ein statisches Bild von Gesellschaft, das ein individuelles Eingreifen etwa in Meinungsbildungsprozesse oft von vornherein als vergeblich abtut. Zugleich sind diese Menschen anfällig für Radikalisierungstendenzen, da der demokratische Prozess als angeblich fremdgesteuert und hermetisch erscheint.

Der Antisemitismusbericht der Bundesregierung von 2011 identifiziert zudem die extremistische Ideologie des Islamismus als einen neuen Träger von Antisemitismus und beschreibt davon ausgehende Gefahren. Damit ist keine Gewichtung gegenüber den anderen Erscheinungsformen des Antisemitismus in Deutschland verbunden, doch haben jüngere Ereignisse in Europa gezeigt, dass vor allem der islamistische Antisemitismus eine oftmals tödliche Gefahr für das Leben der in Europa lebenden Jüdinnen und Juden darstellt. Ihm gebührt daher ebenfalls Aufmerksamkeit. Islamismus meint nicht die individuelle Zugehörigkeit zur Religionsgemeinschaft des Islam, sondern dezidiert eine politische Ideologie, die sich gegen die universal gemeinten Freiheitsrechte des Einzelnen, gegen die Gleichberechtigung aller Menschen unabhängig von Geschlecht, Religion und sexueller Orientierung und gegen das Recht auf freie Meinungsäußerung als eine der Voraussetzungen freier Gesellschaftsformen richtet.

Die schulische Bildung und Pädagogik sollte auf die Ausbildung der Ich-Stärkung junger Menschen zielen, auf deren Reflexionsfähigkeit, die gängige Klischees und Meinungen anzweifelt, kritisch hinterfragt und in rationale politische Analyse mündet. Durch die Betonung der rationalen politischen Analyse soll bei der jüngeren Generation Selbstvertrauen in die eigene Fähigkeit zum rationalen Denken erzeugt werden. Nur dieses Selbstvertrauen befähigt die Subjekte dazu, Demokratie aktiv zu leben, zu stärken und damit auch einem auf Israel bezogenen Antisemitismus entschieden entgegenzutreten.

Didaktische Materialien und damit auch Schulbücher müssen als kategorischen Imperativ faktengestütztes Wissen und gründliche Informationen zu Motivation und Verfasstheit der verschiedenen gesellschaftlichen Akteure auf allen Seiten und nicht nur je subjektiv gültige Narrative vermitteln, um eine politische Analyse des Nahostkonflikts vornehmen zu können. Nur auf dieser

Grundlage ist der Informations- und Wahrheitsgehalt von Medienberichten zu beurteilen. Und nur auf dieser Grundlage ist es möglich, die israelische Demokratie, israelische Geschichte, den israelisch-arabischen Konflikt und israelisches Regierungshandeln beispielsweise zur Terrorprävention zu verstehen. Die Fähigkeit zur Unterscheidung zwischen rationaler politischer Analyse und ressentimentgeladener Einseitigkeit dient der Stärkung des Subjekts und des demokratischen Bewusstseins.

Die von der SPME Arbeitsgruppe Schulbücher bisher getätigten Untersuchungen zum Israelbild in den bislang ausgewählten Schulbüchern aller Jahrgangsstufen haben erschreckende Ergebnisse zutage gefördert, wie die in dieser Broschüre versammelten Aufsätze im Einzelnen gut dokumentieren. Dabei geht es um Verkürzungen, Verzerrungen und offene Falschaussagen in Bezug auf Israel und den israelisch-arabischen Konflikt, wie sie sich übrigens auch in Schulbüchern zum Islam feststellen lassen. Wir müssen davon ausgehen, dass, sofern dieses didaktische Material nicht nachhaltig verbessert bzw. verändert wird, es keinen Beitrag zum Urteilsvermögen junger Menschen leistet. Sofern Schulbücher in ihrer überwiegenden Mehrheit weiterhin kein faktenbasiertes Bild der funktionierenden israelischen Demokratie und des Nahostkonfliktes vermitteln, befeuern sie stattdessen Denkstrukturen, die zu antijüdischer Radikalisierung führen können und die zu verändern der Bundesregierung doch ein wichtiges Anliegen ist.

Unsere Broschüre versteht sich daher nicht nur als wichtiger Diskussionsbeitrag, um Gefahren für ein plurales Miteinander in der Gesellschaft vorzubeugen. Sie versteht sich vor allem als Weckruf für ein dringend notwendiges politisches Handeln seitens der für Bildungsfragen zuständigen Bundesländer und nimmt den häufig von durchsichtigen Motiven der Abwehr geleiteten Vorwurf des Alarmismus dabei gerne in Kauf. Das Israelbild in deutschen Schulbüchern ist dringend reformbedürftig, und noch ist vollkommen offen, ob und wann ein solcher Veränderungsprozess eingeleitet wird. Selbst die unzureichenden, in den 1980er Jahren zumindest in die richtige Richtung zielenden Empfehlungen der damaligen deutsch-israelischen Schulbuchkommission zur Veränderung des Israelbildes in Schulbüchern sind bis heute nicht annähernd umgesetzt worden.

Am 26. Januar 2015 hat Bundeskanzlerin Merkel in ihrer Rede anlässlich der Befreiung der wenigen Überlebenden des Vernichtungslagers Auschwitz vor Shoa-Überlebenden in Berlin betont, dass man sich in Deutschland frei von Angst für Israel einsetzen können muss. Wir brauchen ein vor allem laut und deutlich nach Innen wirkendes politisches Bekenntnis zu Israel als der einzigen funktionierenden Demokratie im Nahen und Mittleren Osten als Signal, das deutlich macht, dass auch der israelbezogene Antisemitismus, von wem auch immer artikuliert, politisch und gesellschaftlich geächtet ist.

Jörg Rensmann, Vorstands- und Gründungsmitglied
Scholars for Peace in the Middle East, Deutsche Sektion

Wo selbst Holocaustüberlebende zu Tätern erklärt werden: Israel im deutschen Schulunterricht

Sehr verehrte Leserinnen und Leser: Was Sie sicher bereits über Israel wissen bzw. gelernt haben, sei hier einmal kurz zusammengefasst:

Israel stellt „tagtäglich seine Überlegenheit als Besatzungsmacht demonstrativ zur Schau, indem es palästinensische Häuser zerstört, palästinensischen Grund und Boden beschlagnahmt, die Palästinenser demütigt und ihnen unmenschliches Leid zufügt.“¹ All das ereignet sich vor diesem Hintergrund: „Unter den modernen Staaten hat Israel nicht etwa deshalb eine Sonderstellung, weil es ein jüdischer Staat ist, den irgendwer den Juden missgönnen würde (wie die eher paranoiden Anhänger Israels behaupten), sondern weil es ein jüdischer Staat ist, in dem sich eine Volksgruppe – eben die jüdische – über die anderen erhoben hat. Obwohl heute für einen solchen Staat eigentlich kein Platz mehr ist.“²

Wie ist diese israelische Brutalität und Sonderrolle zu erklären? Folgendermaßen:

„Unter den Gründern Israels waren viele Juden, die vor dem Nationalsozialismus aus Europa nach Palästina geflohen waren und deshalb nicht einfach ‚Zionisten‘ waren, sondern die oft nach traumatischen Erfahrungen (viele hatten nächste Verwandte in den nationalsozialistischen Vernichtungslagern verloren) die Gründung eines jüdischen Staates als existenzielle, überlebensnotwendige Forderung betrachteten, die aus dem Genozid, den die Nazis an Europas Juden verübt hatten, ein unbestreitbares Recht auf Palästina ableiteten und zu Kompromissen mit anderen Ansprüchen nicht bereit waren. Nur hieraus sind Massaker an der palästinensischen Bevölkerung im Zuge des Unabhängigkeitskrieges zu erklären.“³

Aber seit ein paar Jahren gibt es kleine Hoffnungs-schimmer, denn: „Man kann sich innerhalb des Gaza-Streifens frei bewegen und ist nicht mehr der täglichen Willkür der israelischen Armee ausgeliefert.“⁴

Ich hoffe, Sie sind beim Lesen dieser Sätze nicht davon ausgegangen, sie entsprächen der persönlichen Meinung des Autors. Und ich hoffe sehr, dass sich Ihnen bei solch antiisraelischer Propaganda, bei der selbst Holocaustüberlebende zu schuldigen Tätern stigmatisiert werden, die Haare sträuben. Andererseits wäre dies ein Zeichen dafür, dass die deutsche Schulpädagogik an ihnen gescheitert wäre oder dass sie das Glück der frühen Geburt haben. Denn alle einleitenden Sätze, finden sich in aktuellen Schulbüchern, mit Hilfe derer sich Kinder und Jugendliche hierzulande ihre Meinung bilden sollen. Das Zitat über die Holocaustüberlebenden stammt übrigens aus der Feder von Dr. Alfred Schlicht, Mitarbeiter des Auswärtigen Amtes. Es ist Teil seines 30 Seiten langen Sachtextes „Der Nahe Osten: Historische Wur-

zeln eines weltpolitischen Konflikts“ im Buch „Horizonte 12“ des Westermann-Verlages, das aktuell im gymnasialen Geschichtsunterricht der 12. Klasse in Bayern verwendet wird.

Schulbücher „definieren nicht nur ‚legitimes Wissen‘ und wünschenswerte Kompetenzen, sondern vermitteln auch staatlich bzw. gesellschaftlich präferierte Identitätsangebote,“ heißt es ganz richtig auf der Website des Georg-Eckert-Institutes, dem führenden Institut für Schulbuchforschung in Deutschland mit Sitz in Braunschweig. Um zu erfahren, welche wünschenswerten Kompetenzen heute deutschen Schulkindern zum Nahostkonflikt vermittelt werden und welche Identitätsangebote ihnen für ihre Einstellung gegenüber Israel unterbreitet werden, können wir jetzt glücklicherweise auf die 2011 an der Universität Potsdam abgeschlossene

„ Je mehr Platz der Nahostkonflikt in den Büchern einnimmt, desto mehr Fehler, Verzerrungen und Verurteilungen Israels finden sich. “

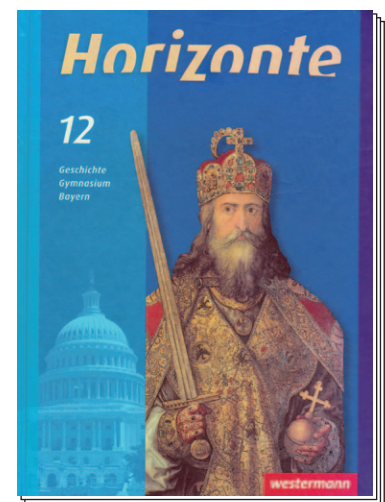
Magisterarbeit von Gideon Böss über „Das Israelbild in deutschen Schulbüchern“ zurückgreifen. Hieraus erfahren wir z. B., dass die drei Verlage Klett, Cornelsen und Westermann sich 90 Prozent des deutschen Schulbuchmarktes teilen und somit neben den Medien und dem Elternhaus maßgeblich für die Prägung des Israelbildes der jungen Generation sind.

Das überraschende und verstörende Fazit von Böss lautet: Je mehr Platz der Nahostkonflikt in den Büchern einnimmt, desto mehr Fehler, Verzerrungen und Verurteilungen Israels finden sich.⁵

Im Einzelnen kommt Böss zu folgenden Ergebnissen:

Nur in einem der von ihm analysierten Schulbücher wird auf die Verbindung zwischen Adolf Hitler und dem Mufti von Jerusalem und dessen Exil im nationalsozialistischen Deutschland hingewiesen und selbst dort noch in verharmlosender Weise. Er heißt: „Deutschland instrumentalisierte ihn geschickt und der Mufti geriet in den Sog der Nazi-Ideologie.“⁶ Kein Wort davon, dass der Vernichtungsantisemit Husseini Nazi-Funktionäre überzeugte, jüdische Kinder nicht als Geiseln auszutauschen, sondern sie ohne Ausnahme zu ermorden.

In einem Buch von Cornelsen heißt es: „Die Palästin-



ser waren [...] zu schwach, so dass sie weder die Gründung Israels verhindern, noch einen eigenen Staat errichten konnten.“⁷

Während den Palästinensern immer wieder ein Recht auf Heimat und Boden zugesprochen wird, wird dies der jüdischen Bevölkerung abgesprochen.

Sieben der zwölf von Gideon Böss analysierten Schulbücher nehmen Bezug auf die Vertreibung der Araber (sog. Nakba) im Zuge des israelischen Unabhängigkeitskrieges. Dagegen wird nur in einem Buch in einem Halbsatz erwähnt, dass es zu dieser Zeit auch 800.000 jüdische Flüchtlinge gab, die aus den umliegenden arabischen Ländern vertrieben wurden.

Während nach palästinensischen Angaben 600.000-700.000 Araber im Kontext des Unabhängigkeitskrieges das Land verließen, ist in deutschen Schulbüchern von bis zu einer Million durch Israel Vertriebenen die Rede.

Die drei Neins von Khartum, auf die sich die arabischen Regierungschefs nach dem Sechs-Tage-Krieg ein schworen (Nein zu Verhandlungen mit Israel, Nein zur Anerkennung Israels, Nein zum Frieden mit Israel) werden in den Schulbüchern selten erwähnt. Stattdessen ist in diesem Kontext immer wieder von der angeblich widerrechtlichen israelischen Besetzung des Gazastreifens und der Westbank die Rede.

Die Forschungsgruppe der Scholars for Peace in the Middle East, Germany zum Israelbild in deutschen Schulbüchern, die die Analyse von Böss seit 2012 fortsetzte, sah sich ebenso mit dem stark antiisraelischen Tonfall im Unterricht für die junge Generation konfrontiert.

Die israelische Zivilgesellschaft wird in den Büchern nahezu komplett ausgeblendet. Israelis sind dort zu meist Siedler, ultraorthodoxe Juden oder Soldaten. Die jüdische Bevölkerung Israels wird als ein Volk von Kriegern dargestellt, die auf Probleme fast immer mit Gewalt reagieren. So wird Israel z. B. eine Militärherrschaft vorgeworfen, durch die „ein ganzes Volk seiner Menschenrechte beraubt“ werde.⁸

Wenn die Resolution 242 des UN-Sicherheitsrates von 1967 in den Schulbüchern überhaupt Erwähnung findet, so wird sie nur bruchstückhaft und falsch referiert. Verschwiegen wird, dass der Abzug der israelischen

Truppen aus den besetzten Gebieten laut Resolutions text im Gegenzug für eine Anerkennung Israels und die Respektierung seiner Sicherheit „frei von Bedrohung und Gewalt“ geschehen soll.

Die Phase vom Ende der 1960er Jahre bis zum Beginn der Intifada wird in den Schulbüchern weitgehend ausgelassen. So lernen deutsche Kinder und Jugendliche kaum etwas über den Jom-Kippur-Krieg von 1973, über den 1978 erfolgten Friedensschluss von Camp David zwischen Sadat und Begin und den anschließenden Rückzug Israels von der Sinaihalbinsel und vor allem nichts über die zahlreichen Flugzeugentführungen, Geiselnahmen und brutalen Überfälle palästinensischer Terroristen in dieser Phase, u. a. auf israelische Schulen und Linienbusse (Abb. 1). Wenn die Geiselnahme während der Olympischen Spiele 1972 in München überhaupt erwähnt wird, dann ohne den Hinweis, dass israelische Sportler getötet wurden. Berichte über das blamable Verhalten der deutschen Sicherheitskräfte bei der gescheiterten Befreiungsaktion in Fürstenfeldbruck⁹ und über die anschließende Kollaboration der deutschen Regierung mit den überlebenden Terroristen, die noch im selben Jahr zu deren Freilassung aus der Haft führten – Fehlzanzeige.

Der bereits erwähnte Mitarbeiter des Auswärtigen Amtes, Dr. Schlicht, leitet seine kargen Zeilen über die Geiselnahme in München 1972 folgendermaßen ein: „1957 war von einigen palästinensischen Studenten unter der Führung von Yassir Arafat, der später zum Führer der Palästinenser schlechthin werden sollte, die Fatah als Bewegung zur nationalen Befreiung Palästinas gegründet worden. Sie war es, die anfangs noch nicht zur PLO gehörend, Mitte der 60er Jahre mit Anschlägen auf israelische Ziele begann. Dies war die Konsequenz, die die Palästinenser aus der erfolglosen Rhetorik der arabischen Staaten zogen, durch die sie ihr Anliegen nicht wirkungsvoll und glaubwürdig vertreten sahen sowie aus der Unaufrichtigkeit Israels. Es schien an der Zeit, dass die Palästinenser ihre Sache in die eigene Hand nahmen. (...) Die palästinensischen Organisationen beschränkten sich nicht auf Anschläge, die israelische Ziele betrafen, sondern sie verübten auch spektakuläre Attentate im internationalen Kontext. Das aufsehenerregendste war



Abb. 1: Reste eines Busses, der am 29. Januar 2004 von einem Selbstmordattentäter gesprengt wurde. 11 Menschen wurden dabei ermordet und 50 weitere verletzt. Bild: Andrew Ratto (CC BY 2.0).

eine Geiselnahme bei den Olympischen Spielen in München 1972...“¹⁰ Kurz gesagt: Dr. Schlicht weist einer angeblichen „Unaufrichtigkeit Israels“, die er nirgends erläutert, eine Hauptverantwortung für den palästinensischen Terror seit Ende der 1960er Jahre zu.

Mit keinem Wort erwähnt wird in deutschen Schulbüchern die Flugzeugentführung von Entebbe 1976, in deren Verlauf deutsche und palästinensische Terroristen jüdische von nichtjüdischen Passagieren selektierten.

Auch die Blockadehaltung Arafats in Camp David 2000 wird in den Schulbüchern ausgeblendet. Stattdessen lesen Schüler/innen zu den Ursachen der Zweiten Intifada im Unterrichtsmagazin „Nahost. Der Kampf um das Heilige Land“ „Das Wiederaufflammen der Intifada im September 2000 (war eine Reaktion auf die Sackgasse, in der die PLO angesichts der Unnachgiebigkeit Israels festsaß.“¹¹

Im Buch „Horizonte 12“ wird diese Phase so erklärt: „Eine zweite Intifada begann 2000, als der konservative israelische Politiker Scharon den Tempelberg besuchte.“¹²

Da dachte man, diese Mär sei längst aus der Welt, aber nein, in deutschen Schulbüchern wird sie gegen jedes Wissen weiter verbreitet. Als Arafat die Friedensverhandlungen mit Clinton und Barak in Camp David trotz der weitestgehenden territorialen Angebote Israels abbrach, d.h. lange vor Scharons Tempelbergbesuch, hatte er bereits den Entschluss zur Zweiten Intifada gefasst.

In einem weiteren Schulbuch des Westermann-Verlages wird die Zweite Intifada als „Freiheitskrieg des palästinensischen Volkes gegen die seit 1967 bestehende Besatzung“ gefeiert.¹³

Wenn überhaupt einmal Israelis in deutschen Schulbüchern ihre Meinung äußern dürfen dann fast ausschließlich solche, die eine kritische Haltung zur Politik des jüdischen Staates einnehmen, wie zum Beispiel Uri Avnery und Amira Hass.

Sie und die übergroße Mehrheit der Schulbuchautoren verschweigen die mit der Zweiten Intifada einsetzenden palästinensischen Selbstmordattentate. Von der Angst, In-die-Luft-Gesprengt-Zu-Werden, die israelische Kinder und Jugendliche jahrelang auf dem Weg zum Kindergarten, zur Schule, zu Spielplätzen oder in Restaurants und Diskotheken haben mussten, erfahren deutsche Schüler deshalb kaum etwas. So kann auch nicht verwundern, dass eben so wenig auf die Gründe für den Bau des israelischen Sicherheitszaunes eingegangen wird, durch dessen Errichtung die Selbstmordanschläge fast vollständig beendet wurden. Auch ist nirgends in den Schulbüchern von palästinensischen Eltern zu lesen, die ihre Kinder indoktrinieren, damit diese zu „Märtyrern“ d.h. Mördern werden. Angaben zur palästinensischen Erziehung zum suicide bombing in Schulen, Fernsehsendungen und Moscheen – Fehlanzeige. In keinem deutschen Schulbuch wird der palästinensische Terror als entscheidendes Hindernis für den Friedensprozess angeführt. Stattdessen wird auch beim Thema Bildung

und Erziehung mit dem Finger auf die Israelis gezeigt. Im Unterrichtsmagazin von Spiegel und Klett heißt es im verzerrten Blick auf die israelische Gesellschaft: „Die Militarisierung des Denkens fängt in Kindergarten und Schule an.“¹⁴

Wenn der palästinensische Terror in den deutschen Schulbüchern thematisiert wird, werden eine angebliche wirtschaftliche Misere in der Westbank und Gaza

oder eine Perspektivlosigkeit der Palästinenser aufgrund einer israelischen Blockadehaltung als Ursachen angeführt. Im Buch „Horizonte 12“ erfahren wir, dass Selbstmordanschläge ein Instrumentarium der Palästinenser seien.¹⁵ Hier ist schon der mechanistische, entpersonalisierende Sprachduktus der Schulbuchautoren auffällig, verharmlosend und parteiisch. An anderer Stelle heißt es, die Palästinenser hätten keine an-

deren Waffen als Selbstmordanschläge. Während Juden in den Schultexten in kühler Berechnung auf Terror setzen, gilt er bei Palästinensern als „Notwehrakt“. Die einseitige Verurteilung Israels wird Schülern schon durch die Aktiv- und Passivwendungen vermittelt. So „ermorden“ Juden ihre Opfer, während man durch Palästinenser nur „umkommt.“¹⁶

Es sind oft auch die Auslassungen, durch die wichtige Erklärungen und Hintergrundinformationen unterschlagen werden. Da heißt es etwa „Unter Rabins Nachfolgern geriet der Friedensprozess wieder ins Stocken.“¹⁷ Die Frage, warum der Friedensprozess ins Stocken geriet, wird nicht gestellt, geschweige denn die von der Hamas entfesselte Gewalt als Ursache benannt.

Die Hamas wird in den Schulbüchern selten als Terrororganisation bezeichnet. Passagen der Hamas-Charta, die zur Vernichtung Israels aufrufen, werden verschwiegen.

Auch falsche Gleichungen werden vorgenommen, wie z. B. „Jüdische wie palästinensische Extremisten versuchen mit Terroraktionen den Friedensprozess umzukehren.“¹⁸

Wiederholt wird Israel in den Schulbüchern in die Nähe eines Apartheidstaates gerückt, sicher ein Erfolg der deutschen Linken, in deren Reihen diese Gleichsetzung Israels mit einem rassistischen Regime seit Jahren beliebt ist.

Auch Verschwörungstheorien à la Jakob Augstein dürfen in deutschen Schulbüchern nicht fehlen. So vermittelt ein Cornelsen-Buch, „zionistische Propaganda“ würde die westliche Welt bearbeiten.¹⁹

Gideon Böss ist von sogenannten Schulbuchexperten mit dem Vorwurf belegt worden, er habe in seiner Analyse nicht zwischen Quellen- und Sachtexten unterschieden. Er habe zu wenig berücksichtigt, dass sich problematische, antiisraelische Positionen in der Hauptsache in Quellentexten und nicht in Sachtexten fänden. Mit dieser Infragestellung seiner Wissenschaftlichkeit wurde eine notwendige Debatte noch vor ihrem Beginn im Keim erstickt. Der Vorwurf geht von der Annahme aus, die

“ Die Frage, warum der Friedensprozess ins Stocken geriet, wird nicht gestellt, geschweige denn die von der Hamas entfesselte Gewalt als Ursache benannt. “

Sachtexte der Verlage zeichnen ein objektives Bild des Nahostkonfliktes und nur in Quellen z. B. palästinensischer Autoren würden vereinzelt israelfeindliche Sätze geäußert. Bei näherer Betrachtung fällt dieser Vorwurf auf die Schulbuchexperten selbst zurück. Denn in kaum einem Schulbuch wird klar zwischen Sach- und Quellentexten unterschieden. Die wenigen Sachtexte sind zumeist lücken- und fehlerhaft und ohne Wert für die Erhellung der Ursachen und Hintergründe des Konfliktes.

Im Buch „Horizonte 12“ ist der Sachtext von Dr. Alfred

Schlicht bei weitem antiisraelischer als der Quellenteil, in dem sich z.B. die Balfour-Deklaration und Auszüge aus der Hamas-Charta finden. In vielen anderen Schulbüchern werden zahlreiche Quellentexte dagegen nach dem in Deutschland beliebten Prinzip verwendet, sich hinter Kronzeugen zu verstecken, da man Israel hierzulande vorgeblich nicht offen kritisieren darf. Exemplarisch ist hierfür das Unterrichtsmagazin „Nahost. Der Kampf um das Heilige Land“. Dieses knapp 60 Seiten umfassende Heft ist eine einzige große Quellensammlung, nur gelegentlich begleitet von fragwürdigen Sachspalten. Die Autoren der Quellentexte bieten ein Who is who der in Deutschland gefeierten „Experten“ der Israelkritik von Tony Judt bis zu Uri Avnery über Volker Perthes, Amira Hass bis zu Helga Baumgarten. Doch halt: Auch David Grossmann, israelischer Schriftsteller und Träger des Friedenspreises des Deutschen Buchhandels, Yaacov Lozowick, ehemaliger Archivdirektor der Gedenkstätte Yad Vashem und Autor des Buches „Israels Existenzkampf. Eine moralische Verteidigung seiner Kriege“ und nicht zuletzt der bekannte pro-israelische Journalist Henryk Broder kommen zu Wort. So gibt sich das Unterrichtsmagazin den Anschein einer ausgewogenen Autorenzusammenstellung. Doch nach der Lektüre der Beiträge dieser drei Autoren ergibt sich ein anderer Eindruck: Keiner enthält Argumente gegen die Vorhaltungen, Vorurteile und Ressentiments der übrigen Autoren gegenüber dem jüdischen Staat. Während von Lozowick nur ein paar karge Zeilen über die mühsamen Landkäufe der ersten zionistischen Siedler abgedruckt sind, spricht Grossmann in seinem Essay eine allgemeine Friedenssehnsucht aus und erweckt den Eindruck, als hätten Israelis und Palästinenser gleichermaßen unter dem Selbstmordterror gelitten. Broder stellt sogar mit den Worten „Ob es freilich eine gute Idee war, Millionen von Juden an einem Ort zu konzentrieren, ist eine noch unentschiedene Frage“²⁰ vor dem Hintergrund eines nachvollziehbaren Pessimismus über den weltweiten Antisemitismus den Sinn der Gründung des Staates Israel in Frage. Ob es freilich eine gute Idee war, diesen Beitrag in einem antiisraelischen Unterrichtsmagazin zu veröffentlichen, bleibt eine Frage, die Broder bisher nicht beantwortet hat.

Helga Baumgarten, deutsche Professorin an der palästinensischen Birzeit-Universität vermittelt deutschen Schulkindern im Auftrag von Spiegel und Klett, die Zielsetzung der palästinensischen Bewegung liege in der

„Beendigung des jüdisch-zionistischen Kolonisationsprojektes“. Den Mufti von Jerusalem, Haj Amin al-Husseini, Freund Adolf Hitlers und Heinrich Himmlers, bezeichnet sie als „charismatischen und einflussreichen Führer an der Spitze der Bewegung“, der jedoch infolge eines „verhängnisvollen und folgenreichen Aufenthalts im nationalsozialistischen Berlin“²¹ einen Karriereknick erlitten habe. Ja, das Schicksal meint es nicht gut mit den palästinensischen Revolutionären. Tony Judt droht allen nichtisraelischen Juden. Sie sähen sich aktuell einer dem eliminatorischen Antisemitismus des Nationalsozialismus vergleichbaren Gefahr gegenüber: „Heute machen nichtisraelische Juden erneut die Erfahrung, dass man sie wegen etwas kritisiert und attackiert, was sie nicht getan haben. Aber dieses Mal ist es kein christlicher, sondern ein jüdischer Staat, der sie zu Geiseln seiner Handlungen macht.“²²

Mit anderen Worten: „Hört, deutsche Juden und Juden in aller Welt: Solange es den jüdischen Staat Israel gibt und Ihr Euch nicht eindeutig von ihm

distanziert, werdet Ihr Eures Lebens nicht froh werden!“ Den Staat Israel nennt Tony Judt in seinem Sprachduktus folgerichtig „einen Anachronismus“. Dies ist kein Einzelfall. In einem Buch des Cornelsen-Verlages erfahren wir zur Existenzberechtigung Israels, „diese Staatsgründung“ werde „bis heute in Politik und Wissenschaft kontrovers beurteilt.“²³

Entgegen jeder Vernunft propagiert Judt die Schaffung eines binationalen Staates als Lösung des Nahostkonfliktes - eine klare Absage an den jüdischen Staat als Zufluchtsort vor dem weltweiten Verschwörungsantisemitismus.

Als Oberlehrer haben Der Spiegel und Klett Volker Perthes engagiert, den Direktor der Stiftung Wissenschaft und Politik, dem wichtigsten außenpolitischen Think-Tank der Bundesregierung. Perthes ist einer der vehementesten Verfechter des Dialogs mit dem menschenverachtenden, betont antiisraelischen iranischen Mullahregime. Sanktionen gegen die Diktatur der Ayatollahs lehnt er ab. Als einziger „Experte“ zum Nahostkonflikt bringt er es im Unterrichtsmagazin auf drei Beiträge. So darf er sogar im Kapitel „Perspektive der Israelis“ die bei weitem längste Stellungnahme abgeben, obwohl er bekanntlich kein Israeli ist. Der einzige Israeli, der in diesem Kapitel zu Wort kommt, ist der langjährige Freund Arafats, Uri Avnery.

Perthes gelingt es, den Schülern in seinen Beiträgen alle Bedrohungen, denen sich Israel in den vergangenen drei Jahrzehnten ausgesetzt sah, zu verschweigen, seien es Flugzeugentführungen, Geiselnahmen, Terroranschläge, Selbstmordattentate, Raketen der Hamas und der Hezbollah oder die iranischen Vernichtungsdrohungen. Als größtes Hindernis für eine Lösung des Nahostkonfliktes betrachtet Perthes dagegen die israelischen Siedler.

Das suicide bombing wird im Unterrichtsmagazin ausschließlich im Kapitel „Perspektive der Palästinenser“ the-

” In kaum einem Schulbuch wird klar zwischen Sach- und Quellentexten unterschieden. Die wenigen Sachtexte sind zumeist lücken- und fehlerhaft und ohne Wert für die Erhellung der Ursachen und Hintergründe.

“

matisiert und zwar in einem Beitrag der Redakteurin der Frankfurter Rundschau Inge Günther über den Märtyrerkult. Dessen Ursachen sieht sie nicht im eliminatorischen Antisemitismus, sondern wie ein Großteil der deutschen Linken in einem „Sumpf aus Armut und Verzweiflung, Hass auf die israelischen Besatzer, Aussichtslosigkeit des Diesseits und religiös verbrämter Todessehnsucht“²⁴

Der Beitrag von Inge Günther, der aus dem Jahr 2002 datiert, zeigt die eklatante fehlende Aktualität des Unterrichtsmagazins, auch dies ein Beispiel für die meisten deutschen Schulbücher. Weder der israelische Rückzug aus dem Gazastreifen und der Wirtschaftsaufschwung in der Westbank noch die Entführung und Geiselnahme Gilad Shalits und die Diskussion um die iranische Atom-bombe werden ein einziges Mal angesprochen, obwohl das Heft vorgibt, den Schülern alle relevanten Themen des Nahostkonfliktes zu erläutern.

Fazit: Eine faire Beurteilung Israels findet in deutschen Schulbüchern nicht statt. Außer Siedlern, orthodoxen Juden und Soldaten werden keine der vielfältigen Facetten des Landes gezeigt. Es fehlt jeder Hinweis darauf, dass Israel Teil der westlichen Wertegemeinschaft und eine liberale Demokratie ist, die von antisemitischen Terrorgruppen und Regierungen bekämpft wird, welche sich den Tod aller Juden zum Ziel gesetzt haben. Und während die jüdische Geschichte in den Schulbüchern ausschließlich eine Opfergeschichte ist, ist die israelische ebenso ausschließlich eine Tätergeschichte.²⁵ Das eklatante Beispiel des Unterrichtsmagazins von Spiegel und Klett verdeutlicht die Notwendigkeit, israelfeindliche Lehrmaterialien aus den Klassenzimmern zu entfernen und durch Darstellungen, die ein wahrheitsgetreues Bild des Nahostkonfliktes zeichnen, zu ersetzen.

Mit ihren falschen, unzureichenden und tendenziösen Darstellungen des Nahostkonfliktes tragen Schul-

buchverlage mit ihren Büchern, Schulen, die diese verwenden und Kultusminister, die diese zu verantworten haben, eine erhebliche Mitschuld daran, dass es erhebliche und wachsende Vorurteile und Ressentiments gegenüber Israel in der jungen deutschen Generation gibt. Das Wort „Jude“ ist auf deutschen Schulhöfen zu einem verbreiteten Schimpfwort geworden. Nicht nur bei Schülern mit arabischem Migrationshintergrund gelten Juden als dreckig, betrügerisch und geldgierig und Israel als größte Gefahr für den Weltfrieden.

Es besteht die Gefahr, dass sich diese Vorurteile zu einer generellen Ablehnung von Juden und in einen gefährlichen Antisemitismus ausweiten, wie er sich im Sommer 2013 auf offener Straße im Berliner Stadtteil Friedenau im tätlichen Angriff einer Gruppe Jugendlicher auf Rabbiner Daniel Alter und den Todesdrohungen gegenüber seiner kleinen Tochter manifestierte sowie ein Jahr später, als tausende junge Menschen auf zahlreichen antiisraelischen Demonstrationen in Deutschland Parolen wie „Jude, Jude, feiges Schwein, komm heraus und kämpf' allein!“ und „ Hamas, Hamas, Juden ins Gas“ riefen. Um dem Antisemitismus und Antiisraelismus in den Communities der Jugendlichen entgegenzutreten, dürfen Lehrer nicht weiter zurückschrecken, konfliktreiche Inhalte wie die Geschichte und Gegenwart des Nahostkonfliktes im Unterricht zu behandeln. Greifen sie dabei aber auf die vorhandenen Schulbücher zurück, werden sich die Ressentiments und Vorurteile und die Verteufelung Israels in den Köpfen weiter verstärken. Deshalb ist eine radikale und umfassende Veränderung der Vermittlung des Israelbildes in den Schulen unerlässlich. Wie es aussieht, sind jedoch weder die Schulbuchverlage noch die Kultus- und Bildungsministerien dazu bereit.

Klaus Thörner

1. Wunderer/Hartmann, Thema Geschichte. Islam und die westliche Welt, Westermann-Verlag, Hannover 2003, S. 176.
2. Tony Judt, Israel. Die Alternative, in: Unterrichtsmagazin Nahost. Der Kampf um das Heilige Land, (Hg.) Spiegel-Verlag, Hamburg und Ernst Klett Schulbuchverlag Leipzig, 2012, S. 31f.
3. Baumgärtner/Rogger/Weigand, Horizonte 12, Westermann-Verlag, Braunschweig 2010, S. 163.
4. Karim El-Gawhary, Ein Streifen ohne Hoffnung, in: Unterrichtsmagazin Nahost., a. a. O., S. 44.
5. Gideon Böss, Die Darstellung des Nahostkonfliktes in deutschen Schulbüchern, unveröffentlichte Magisterarbeit, Universität Potsdam, 2011, S. 79.
6. Baumgärtner et al., a. a. O., S. 149.
7. Rudolf Berg, Forum Geschichte 12, Cornelsen-Verlag, Berlin 2007, S. 174.
8. Gadi Taub, Zwei Nationen, in: Unterrichtsmagazin: Nahost, a. a. O., S. 17.
9. Vgl. dazu den hochinteressanten Dokumentarfilm von Geog M. Hafner, „München 1970 – Als der Terror zu uns kam.“
10. Baumgärtner et al., a. a. O., S. 160.
11. Georges Corm, Wie hätte die Hamas verlieren sollen?, in: Unterrichtsmagazin Nahost, a. a. O., S. 42.
12. Baumgärtner et al., a. a. O., S. 163.
13. Wunderer/Hartmann, a. a. O., S. 179.
14. Andrea Nüsse, Waffen gegen die Angst, in: Unterrichtsmagazin Nahost, a. a. O., S. 24.
15. Baumgärtner et al., a. a. O., S. 164.
16. Vgl. Böss, a. a. O., S. 78.
17. Carsten Loth, Zeitreise 3, Klett-Verlag, Leipzig 2006, S. 214.
18. Ebd., S. 214.
19. Berg, a. a. O., S. 171.
20. Henryk Broder, Eine nationale Frage, in: Unterrichtsmagazin Nahost, a. a. O., S. 10.
21. Helga Baumgarten, Das Scheitern, in: Unterrichtsmagazin Nahost, a. a. O., S. 13
22. Tony Judt, a. a. O., S. 32.
23. Berg, a. a. O., S. 169.
24. Inge Günther, Selbstmordattentäter, in: Unterrichtsmagazin Nahost, a. a. O., S. 39.
25. Vgl. Böss, a. a. O., S. 89f.

Schulbuchtexte zum Arabisch-Israelischen Konflikt

Eine Analyse des Lesebuchs „LolliPop“ des Cornelsen-Verlags für die Jahrgangsstufen 3 und 4 in der Fassung von 2008 im Hinblick auf die Darstellung Israels und die Geschichte des Arabisch-Israelischen Konflikts.

1. Vorbemerkungen:

Das Lesebuch wurde für den Deutschunterricht in der dritten und vierten Jahrgangsstufe erstellt und richtet sich damit an Kinder im Alter von acht und neun Jahren. Eingebettet in das Kapitel „Zusammen leben“ enthält es drei Texte zum Arabisch-Israelischen Konflikt. Im Zentrum der ersten beiden Texte stehen zwei arabische Kinder aus der Westbank, der dritte Text wird im Verzeichnis der Textarten am Ende des Buches als „Sachtext“ ausgewiesen. Es fällt auf, dass das Thema Arabisch-Israelischer Konflikt überhaupt in einem Schulbuch für junge Grundschulkinder auftaucht. Die staatlichen Rahmenpläne in Berlin etwa sehen das Thema in der Regel erst für die Sekundarstufe II im Bereich Politikwissenschaft vor.

Im Rahmen der folgenden inhaltlichen und methodischen Analyse soll untersucht werden, welches Bild von Israel und der Geschichte des Arabisch-Israelischen Konflikts Grundschulkindern hier vermittelt wird. In engem Zusammenhang damit steht die Frage nach den Mitteln, mit denen dieses Bild transportiert wird.

2. Analyse der Texte im Schulbuch „LolliPop“ des Cornelsen-Verlags zum Arabisch-Israelischer Konflikt

Analyse des ersten Textes: „Die Mauer von Masha“ (Abb. 2, linker Teil)

Dieser Text ist einem Artikel aus der Kinderzeitschrift „Geolino“ entnommen, der für die Schulbuchversion modifiziert wurde. Im Verzeichnis der Textarten am Ende des Schulbuches wird der Text als „Internet-/Zeitungstext“ aufgeführt und soll damit den Eindruck eines seriösen Berichts erwecken. Thema des Textes ist der Sicherheitszaun, der zum Schutz israelischer Zivilisten vor Anschlägen errichtet wurde. In der kursiv gedruckten Einleitung zum Text ist der Begriff des Sicherheitszauns in Anführungszeichen gesetzt und wird durch den Zusatz „wie ihn die israelische Regierung nennt“ ergänzt.¹ Damit wird gleich am Beginn des Textes unterstellt, der Sicherheitszaun diene eigentlich anderen Zielen als dem Schutz der israelischen Zivilbevölkerung vor Terroranschlägen.

Der Text stellt die Situation eines elfjährigen arabischen Jungen und seiner Familie dar, deren Haus von Teilen der Sicherheitsanlage umgeben ist. Das Haus des Jungen liegt auf der israelischen Seite des Sicherheitszauns nahe an der Siedlung Elkana. Durch den Sicherheitszaun ist das Haus der Familie von der arabischen Ortschaft Masha getrennt und nur durch ein Tor erreichbar, das die israelische Armee in den Sicherheitszaun eingebaut hat. Es wird berichtet, dass der Junge nachmittags in Masha mit seinen

Freunden Fußball spielt, diese ihn aber nicht zu Hause besuchen dürfen. Weiterhin wird berichtet, dass die israelische Armee der Familie zugesagt hat, ein neues Haus auf der anderen Seite des Sicherheitszaunes zu bauen. Durch die Formulierung „wenn die israelische Armee ihr Versprechen hält“,² wird die Verlässlichkeit der Zusage jedoch ohne eine Begründung in Frage gestellt.

Zwei Fotos und eine Karte sind in den Text integriert. Das erste Foto zeigt einen Jungen, der über die Sicherheitsmauer zu einer Ortschaft schaut. Auf dem zweiten Foto sind eine Straße, sowie Teile der Sicherheitsmauer und ein Stall zu sehen. Auf der Karte sind das Haus des Jungen, der Sicherheitszaun, die Straßen, das Durchgangstor und die Ortschaften Elkana und Masha abgebildet. Die Bilder stehen in einem direkten Bezug zum Text und sollen den Eindruck erwecken, es dominiere das „Faktische“.

„Attentäter aus Palästina“³ werden zwar erwähnt, dass diese die Sicherheit der israelischen Zivilbevölkerung bedrohen, ist aus dem Text jedoch nicht zu erfahren. Der Mord an dem 24-jährigen Israeli Wichlav Zalsevsky, der im Jahr 2000 durch einen Kopfschuss in Masha ermordet wurde, bleibt unerwähnt. Dass seit dem Jahr 2000 insgesamt 1274 Israelis durch Terroranschläge ermordet und Tausende verletzt wurden, ist aus dem Text ebenfalls nicht zu erfahren.⁴

Da es palästinensischen Arabern grundsätzlich gestattet ist, Petitionen an das Oberste Gericht Israels zu stellen obwohl sie keine israelischen Staatsbürger sind, wurde der Verlauf des Sicherheitszaunes aufgrund von Anträgen in Einzelfällen geändert. Ein Antrag aus Masha wurde 2010 jedoch mit der Begründung abgelehnt, dass eine Verlaufsänderung die Sicherheit der jüdischen Bewohner in dem Gebiet gefährdet.⁵ Der Anschlag von Itamar im Jahr 2011, bei dem die Eltern der Familie Fogel und drei ihrer Kinder, darunter ein Baby, von Attentätern aus einem nahegelegenen palästinensischen Dorf ermordet wurden, macht die Notwendigkeit einer genauen Einschätzung der Gefährdungslage als Grundlage für eine solche Entscheidung deutlich.

Insgesamt ist die Zahl der Terroranschläge seit der Errichtung des Sicherheitszaunes um 90 Prozent zurückgegangen.⁶ Auch diese Tatsache wird im Text nicht erwähnt. Der Zusammenhang zwischen der Notwendigkeit der Errichtung des Sicherheitszauns und den Terroranschlägen auf die israelische Zivilbevölkerung geht aus diesem Text damit nicht hervor.

Analyse des zweiten Textes: „Interview mit Nicola (12 Jahre) aus Bethlehem in Palästina“ (Abb. 2, rechter Teil)

Bei diesem Text handelt es sich um die verkürzte Fassung eines Interviews mit einem arabischen Mädchen

aus Bethlehem. Durch die ersten beiden Fragen des Interviews („Was machst du am liebsten?“, „Was war der schönste Moment in letzter Zeit?“) wird eine Bezugsebene zu dem befragten zwölfjährigen arabischen Mädchen hergestellt. „Klavier spielen“, „singen“, „ein Auftritt mit dem Schulchor“ sind Bezugspunkte für SchülerInnen, die diesen Text lesen. Fakten sind in diesem Text nicht zu finden. Stattdessen werden „Träume“, „Ängste“, „Glücklich sein“ und „Wünsche“ thematisiert und damit das subjektive Befinden der SchülerInnen angesprochen. ⁷

Die Sicherheitsmauer, die auch in diesem Text im Mittelpunkt steht, wird hier als „Trennungsmauer“ ⁸ bezeichnet. Über die Gründe für die Errichtung der Sicherheitsmauer, wie etwa über die in der Vergangenheit von Bethlehem ausgehenden Terroraktivitäten gegen israelische Zivilisten, ist auch hier nichts zu erfahren. Im April 2002 verübte beispielsweise Andalib Suleiman, Mitglied der Fatah Tanzim aus Bethlehem, am Eingang des Mahane Yehuda Marktes in Jerusalem einen Selbstmordanschlag. Bei diesem Anschlag wurden sechs Menschen ermordet. Mehr als 60 Menschen wurden verletzt. ⁹ Ohne die Information über den lebensrettenden Schutz durch die Sicherheitsmauer und durch die Verwendung des Begriffs „Trennungsmauer“ wird in diesem Text die Vorstellung einer „Apartheidsmauer“ nahegelegt, wie sie auch durch viele Medien verbreitet wird.

Rechts neben dem Text befindet sich ein Foto, auf dem ein Mädchen zu sehen ist, das vor einer Wand sitzt, auf der das Bild einer „Friedenstaube“ erkennbar ist. Das Mädchen ist durch einen rechteckigen Fotoausschnitt

kontrastiv hervorgehoben, während der Hintergrund mit der „Friedenstaube“ in blassen Farbtönen erscheint. Dadurch wird ein visueller Kontrast erzeugt, der ein Auseinanderklaffen von „Wunsch“ und „Wirklichkeit“ suggerieren soll. Durch das Foto und die Abwesenheit faktischer Aussagen im Text wird die Rezeption des Arabisch-Israelischen Konflikts auf eine affektive Ebene gehoben.

Auf die letzte Frage des Interviews, „Was ist dein größter Wunsch?“, antwortet das arabische Mädchen: „In Frieden zu leben.“ „In Frieden zu leben“, ist eine Lehre der politischen Bildung der Bundesrepublik aus dem Zweiten Weltkrieg. Im Gegensatz zu den Israelis, die aus deutscher und arabisch-palästinensischer Sicht eine „Apartheidsmauer“ errichtet haben und immer wieder zu militärischen Maßnahmen greifen, suggeriert das Schulbuch, deutsche und arabisch-palästinensische Kinder seien im Friedenswunsch verbunden.

Die so hergeleitete anti-israelische Verbundenheit wird in einer abschließenden Aufgabe für die Schüler erfragt: „Stelle die Interview-Fragen auch dir selbst. Vergleiche deine Antworten mit den Antworten von Nicola. Du kannst das Interview auch mit einem anderen Kind durchführen.“ ¹⁰ Durch die Wiederholung von vorgegebenen Interviewfragen lernen hier deutsche Grundschüler das arabisch-palästinensische Narrativ zu übernehmen.

Die folgende Aufgabenstellung gehört ebenfalls zu diesem Text: „Klebe einen Pappstreifen als Mauer zwischen die beiden Städte“ (gemeint sind Jerusalem und Bethlehem, d. Verf.). Welche methodisch-didaktischen Ziele werden damit verfolgt? Gerade im Bereich um Je-

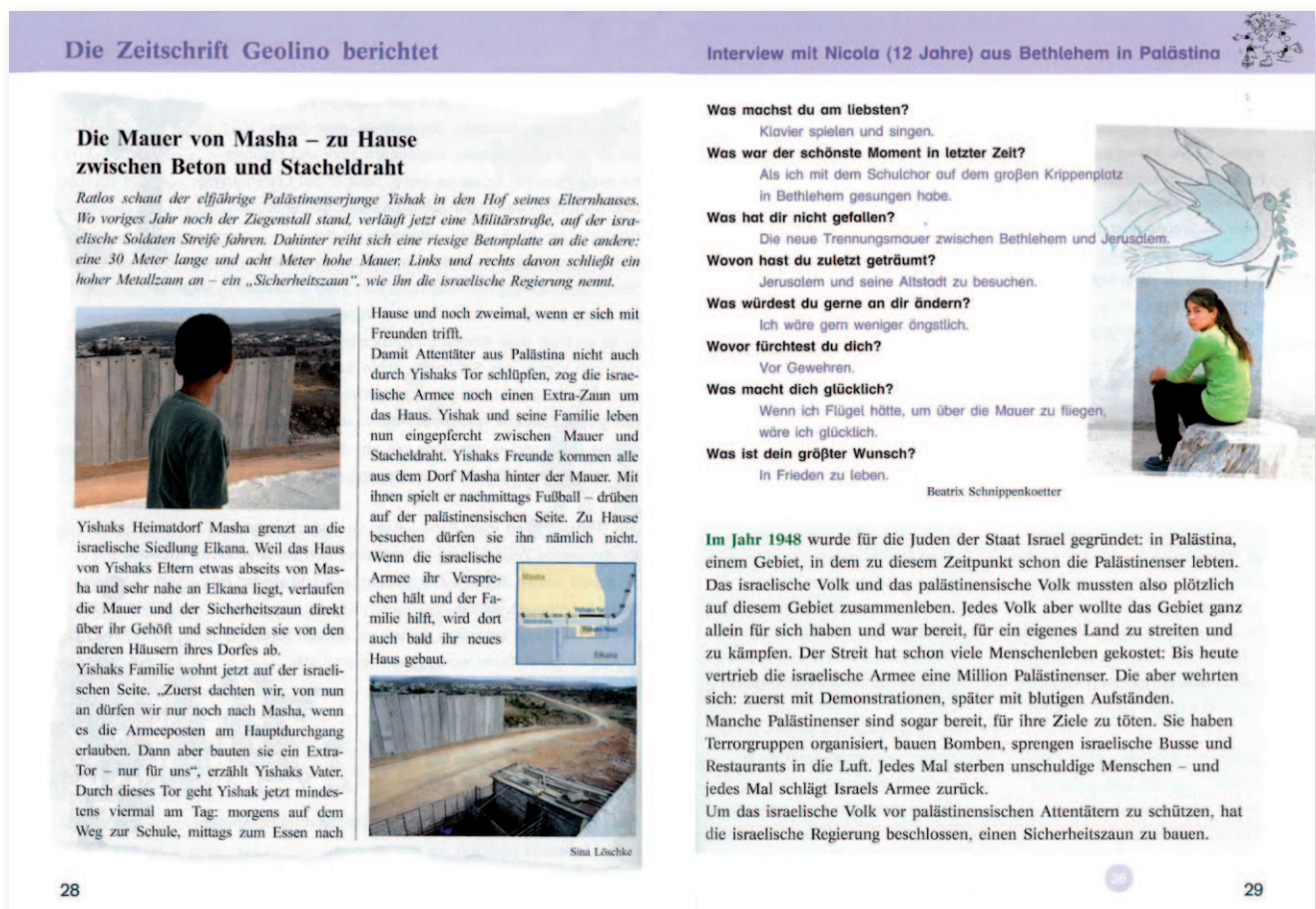


Abb. 2: Alte Version der Seiten 28 und 29 des Lesebuchs Lollipop 3/4, Cornelsen Verlag, Berlin 2008.

rusalem sind die Grenzlinien und der völkerrechtliche Status extrem komplex. Hier eine Pappmauer setzen zu lassen, muss bei den Kindern Unverständnis, wenn nicht gar Wut gegenüber Israel hervorrufen.

Analyse des dritten Textes: „Sachtext“

Die Geschichte der Juden in Israel beginnt nach diesem Text mit der Staatsgründung im Jahr 1948. Israel sei gegründet worden „in Palästina, einem Gebiet, in dem zu diesem Zeitpunkt schon die Palästinenser lebten“. Dass zu diesem Zeitpunkt die „Palästinenser“ als Volk noch nicht existierten, ist aus dem Text jedoch nicht zu erfahren. Es wird weiterhin behauptet, dass Juden und Araber „plötzlich auf diesem Gebiet zusammenleben mussten.“¹¹ Die Vorgeschichte der Staatsgründung wird in diesem Text völlig ignoriert. Es fehlen Verweise auf die jahrtausendealte Geschichte der Juden in Israel. Dass zu Beginn des 19. Jahrhunderts, also noch vor den Anfängen der modernen zionistischen Bewegung, bereits mehr als 10.000 Juden im Land lebten, bleibt ebenfalls unerwähnt.¹² Die Geschichte der zionistischen Bewegung und ihrer Anfänge im 19. Jahrhundert, die antisemitischen Pogrome in Ost-Europa am Beginn des 20. Jahrhunderts, die internationale Unterstützung zur Gründung eines jüdischen Staates im britischen Mandatsgebiet Palästina mit dem Völkerbund-Mandat von 1922, die Einwanderung von etwa 100.000 Arabern allein während der britischen Mandatszeit, das von Arabern an der jüdischen Bevölkerung Hebrons verübte Pogrom, sowie die Kollaboration des „Mufti von Jerusalem“ Amin al-Husseini mit dem nationalsozialistischen Regime während des Holocausts bleiben unerwähnt.

Im Folgenden konstatiert der Text, dass „jedes Volk das Gebiet ganz für sich allein haben“¹³ wolle. Da der UN-Teilungsplan von 1947, der eine Teilung des Landes in einen jüdischen und einen arabischen Staat vorsah, von den Arabern abgelehnt wurde, während der Yischuv dem Teilungsplan zustimmte, handelt es sich bei dieser Behauptung um eine Falschdarstellung. Ebenso fehlt in dem Text ein Verweis auf die drei Neins der arabischen Staatschefs bei der Konferenz in Khartoum 1967, die einen Friedensschluss mit Israel unmissverständlich ablehnten: Nein zu einer Versöhnung mit Israel, Nein zu Friedensverhandlungen und Nein zur Anerkennung Israels. Die israelische Unabhängigkeitserklärung von 1948 macht dagegen deutlich, dass die Juden in Israel von Anfang an an einem friedlichen Zusammenleben mit den Arabern interessiert waren: „WE APPEAL - in the very midst of the onslaught launched against us now for months - to the Arab inhabitants of the State of Israel to preserve peace and participate in the upbuilding of the State on the basis of full and equal citizenship and due representation in all its provisional and permanent institutions. WE EXTEND our hand to all neighbouring states and their peoples in an offer of peace and good neighbourliness, and appeal to them to establish bonds

of cooperation and mutual help with the sovereign Jewish people settled in its own land. The State of Israel is prepared to do its share in a common effort for the advancement of the entire Middle East.“¹⁴

Die oben genannte Falschdarstellung leitet über zur nächsten unhaltbaren Behauptung, dass die israelische Armee bis heute „eine Million Palästinenser vertrieben“¹⁵ habe. Es findet sich in dem Text kein Hinweis darauf, dass der jüdische Staat kurz nach der Unabhängigkeitserklärung von sieben arabischen Staaten angegriffen wurde, mit der Absicht ihn zu vernichten. Das Arab Higher Committee und der „Mufti von Jerusalem“ forderten die arabische Bevölkerung zur Flucht auf,

um den Vernichtungskrieg gegen Israel ungestört führen zu können.¹⁶ Dagegen geht aus einem britischen Polizeireport aus Haifa vom 26. April 1948 hervor, „dass durch die Juden jede Anstrengung unternommen wird, die arabische Bevölkerung davon zu überzeugen, zu bleiben und ihr normales Leben weiterzuführen, ihre Geschäfte geöffnet zu lassen und sicher sein zu können,

dass ihr Leben und ihre Interessen geschützt sind.“¹⁷

Insgesamt folgten etwa 500.000 Araber der Aufforderung der arabischen Führer zur Flucht, während sich 160.000 Araber für einen Verbleib in Israel entschieden, wo sie und ihre Nachkommen bis heute volle bürgerliche Rechte genießen.¹⁸ Sowohl die Angabe zur Flüchtlingszahl, als auch die Behauptung, die Flüchtlinge seien durch die israelische Armee vertrieben worden, erweisen sich somit als falsch. Ein Verweis auf die 850.000 Juden, die im Zuge des Angriffskriegs gegen Israel aus den arabischen Staaten fliehen mussten, fehlt in diesem Text völlig.

Der irreführenden Darstellung der Flüchtlingsthematik im Text ist der einleitende Satz: „Der Streit hat schon viele Menschenleben gekostet: [...]“¹⁹ vorangestellt. Dadurch wird der Eindruck erzeugt, die israelische Armee habe die arabische Zivilbevölkerung nicht nur vertrieben, sondern auch getötet. Auf dem Hintergrund dieser verzerrten Darstellung historischer Fakten erscheinen „blutige Aufstände“²⁰ und Anschläge auf Zivilisten als Akt des Widerstandes, mit dem sich die vermeintlichen Opfer gegen die israelische Armee zur Wehr setzen. Mit dem Satz „Manche Palästinenser sind sogar bereit, für ihre Ziele zu töten“²¹ werden Terroranschläge als politisches Mittel legitimiert: Die Terroristen morden nicht etwa, sondern „töten für ihre Ziele“. Die Formulierung sie „sind sogar bereit“ lässt eine heimliche Bewunderung vermuten. Die Erziehung zum Hass auf Juden in palästinensischen Kindergärten ist hier kein Thema.²² Antisemitismus als zentrales Motiv des Terrors kommt praktisch nicht vor.

Die Angriffe der israelischen Armee, die dem Ausschalten von Terrorzellen dienen, werden im Folgenden mit Terroranschlägen gleichgesetzt, indem der Eindruck erweckt wird, es handle sich bei den Angriffen der israelischen Armee um „Vergeltungsangriffe“ „Jedes Mal schlägt Israels Armee zurück“,²³ heißt es in dem Text.

” Die Gründung des Staates Israel und die Errichtung der Sicherheitsanlagen werden in den untersuchten Texten zu einem aggressiven Akt umgedeutet. “

Mit diesem Satz wird Israel ein Vorgehen nach der christlich-antijüdischen Vorstellung eines „jüdischen Racheprinzips“ unterstellt, ohne dieses explizit zu erwähnen. Die legitime militärische Verteidigung wird hier mit dem Mord an Zivilisten auf die gleiche Stufe gestellt.

Die Feststellung im letzten Absatz, dass der Sicherheitszaun dem Schutz der israelischen Zivilbevölkerung vor palästinensischen Attentätern dient, ist dann nur noch eine Marginalie, nachdem in den vorigen Absätzen bereits ausführlich suggeriert wurde, dass die Ursache des Konflikts in der Gründung des Staates Israel liege.

3. Schlussfolgerungen

Die Gründung des Staates Israel und die Errichtung der Sicherheitsanlagen werden in den untersuchten Texten zu einem aggressiven Akt umgedeutet. Palästinensische Kinder werden als Opfer der israelischen Armee präsentiert. Verweise auf den Missbrauch palästinensischer Kinder für medienwirksame Inszenierungen wie im Fall Mohammed al-Dura oder auf die Indoktrinierung mit antisemitischen Kindersendungen, etwa bei „Al Aksa TV“, fehlen völlig. In den Texten dominieren Auslassungen, Verzerrungen und Falschdarstellungen. Das Ergebnis ist eine Umkehrung der Realität, in der Israel als Aggressor und die Palästinenser als Opfer dargestellt werden. Sie spricht dem Staat Israel die Legitimität ab und leugnet sein Recht auf Selbstverteidigung. Die Konsequenz einer solchen Sichtweise liegt auf der Hand.

Methodisch wird die Internalisierung des Bildes von Israel als Aggressor durch die Schaffung einer Identifikations-

ebene mit den dargestellten arabischen Kindern als Opfer vorbereitet: Der Junge spielt am liebsten Fußball mit seinen Freunden. Im Text dominiert das vermeintlich „Faktische“, das durch die Fotos und die Karte verstärkt werden soll. Über das Mädchen ist zu erfahren, dass es Klavier spielt und singt. Im Vordergrund stehen „Gefühle“, „Wünsche“ und „Ängste“. Die Aussagen des Mädchens werden ausschließlich auf einer affektiven Ebene transportiert und durch das verfremdete Foto additiv in Szene gesetzt.

Der „Sachtext“ eröffnet das Bild einer scheinbaren Kausalkette, die mit der Gründung des Staates Israel beginnt: Juden werden als Eindringlinge in ein fremdes Land dargestellt. Die Araber seien von der überlegenen israelischen Armee vertrieben worden. Terroranschläge werden auf diesem Hintergrund in Verzweiflungstaten verkehrt und Israelis zu Tätern gemacht. Am Ende der so dargestellten Entwicklung stehen dann die Sicherheitsanlagen, deren Zweck schon in den ersten beiden Texten in Zweifel gezogen wird.

Hinter dem Versuch, die Israelis mit Tätern zu assoziieren, steht letztlich die Absicht nach einer Entlastung der deutschen Vergangenheit von den Verbrechen des Nationalsozialismus. Die eingangs gestellte Frage, warum der Arabisch-Israelische Konflikt als Thema überhaupt in einem Lesebuch für Grundschüler auftaucht, lässt sich daher nur auf diesem Hintergrund beantworten: Durch die Umkehrung der Realität in den hier untersuchten Texten wird diese Absicht an die nächste Generation weitergegeben.

Cordula Behrens und Kirsten Tenhafen

1. Dorst/Mertens/Schnitzler: Lollipop Lesebuch 3/4, Neubearbeitung, Berlin: Cornelsen Verlag, 2008, S. 28.
2. Ebd., S. 28.
3. Ebd.
4. Israel Ministry of Foreign Affairs: Victims of Palestinian Violence and Terrorism since September 2000, unter: http://www.mfa.gov.il/mfa/foreignpolicy/terrorism/palestinian/pages/victims_of_palestinian_violence_and_terrorism_sinc.aspx, abgerufen am 11.10.2015.
5. Aviad Glickmann: High Court rejects Palestinian village's petition against security fence, in: Yedioth Ahronot vom 4.11.2010, unter: <http://www.ynetnews.com/articles/0,7340,L-3874464,00.html>, abgerufen am 11.10.2015.
6. Mitchell Bard: West Bank Security Fence: Background & Overview, in: Jewish Virtual Library, unter: <http://www.jewishvirtual-library.org/jsource/Peace/fence.html>, abgerufen am 11.10.2015.
7. Vgl. Dorst/Mertens/Schnitzler, a. a. O., S. 29.
8. Ebd., S. 29.
9. Israel Ministry of Foreign Affairs: Blackmailing Young Women into Suicide Terrorism, 12.2.2003, unter: http://mfa.gov.il/MFA/PressRoom/2003/Pages/Blackmailing_Young_Women_into_Suicide_Terrorism_.aspx, abgerufen am 11.10.2015.
10. Dorst/Mertens/Schnitzler, a. a. O., S. 36.
11. Ebd., S. 29.
12. Mitchell G. Bard: Myths and Facts. A Guide to the Arab-Israeli Conflict, Chevy Chase MD:AICE, 2012, S. 1.
13. Dorst/Mertens/Schnitzler, a. a. O., S. 29.
14. Israel Ministry of Foreign Affairs: THE DECLARATION OF THE ESTABLISHMENT OF THE STATE OF ISRAEL May 14, 1948, unter: http://www.mfa.gov.il/mfa/foreignpolicy/peace/guide/pages/declaration_of_establishment_of_state_of_israel.aspx, abgerufen am 11.10.2015.
15. Dorst/Mertens/Schnitzler, a. a. O., S. 29.
16. Martin Gilbert: Israel. A History, New York 2008, S. 172 f.
17. Mitchell G. Bard, a. a. O., S. 130.
18. Vgl. Danny Ayalon: The Truth About the Refugees: Israel Palestinian Conflict, unter: http://www.youtube.com/watch?v=g_3A6_qSBBQ&feature=fwvp&NR=1, abgerufen am 11.10.2015.
19. Dorst/Mertens/Schnitzler, a. a. O., S. 29.
20. Ebd.
21. Ebd.
22. Vgl. Elijah Levy: Gaza kindergartners want to 'blow up Zionists', in: Yedioth Ahronot vom 6.12.2012, unter: <http://www.ynetnews.com/articles/0,7340,L-4241588,00.html>, abgerufen am 11.10.2015.
23. Dorst/Mertens/Schnitzler, a. a. O., S. 29.

Analyse der Neuauflage von „LolliPop“

Der Cornelsen-Verlag reagierte auf die Kritik von SPME an den Texten des „LolliPop“-Lesebuchs zunächst mit einem Brief. Darin wurde zugesichert, dass die Texte überarbeitet würden. Im Frühjahr 2015 erreichte uns schließlich ein Schreiben des zuständigen Verlagsleiters für den Bereich Grundschule, in dem mitgeteilt wurde, dass die überarbeiteten Texte bereits seit Beginn des Jahres 2014 im Schulbuch enthalten seien. Die überarbeiteten Schulbuchseiten wurden daraufhin erneut durch die SPME-Schulbuchgruppe analysiert.

„We will only have peace with the Arabs when they love their children more than they hate us.“ (Golda Meir)

„Eine Demokratie, die nicht nur funktionieren, sondern ihrem Begriff gemäß arbeiten soll, verlangt mündige Menschen. Man kann sich verwirklichte Demokratie nur als Gesellschaft von Mündigen vorstellen.“ (Theodor W. Adorno, Erziehung zur Mündigkeit, Frankfurt 1969)

Pädagogen, Schulbuchredakteure, Polizisten, Journalisten, Justizbehörden, Politiker und Erziehungsberechtigte stehen nicht erst seit den antisemitischen Ausschreitungen im Sommer 2014 vor einer enormen politischen, historischen und ethischen Herausforderung. Die feindseligen Ressentiments mit der Instrumentalisierung von Kindern auf den Demonstrationen gegen Israelis und Juden waren nicht neu. Bereits im Jahr 2002 präsentierte ein palästinensischer Vater bei einer israelfeindlichen Demonstration in Berlin seine drei Kinder, um deren Körper Attrappen-Sprengstoffgürtel gebunden waren, als lebende Bomben (Abb. 6).¹

Deidre Berger, Direktorin des American Jewish Committee Berlin, wies im Februar 2015 darauf hin, „[...] dass die Auseinandersetzung mit dem Antisemitismus eine Verteidigung demokratischer Grundwerte darstellt und damit alle in der Gesellschaft betrifft.“² Bildung und Erziehung haben hier die wesentliche Aufgabe der Bedrohung für die innere Sicherheit entgegenzutreten. Schulbuchtexte müssen die Fähigkeit zu kritischem und reflexivem Denken anbahnen und entwickeln, um Kinder und Jugendliche zu Freiheit und Verantwortung zu erziehen. Auf diesem Hintergrund stellen sich im Hinblick auf die von der SPME-Schulbuchgruppe kritisierten und vom Verlag überarbeiteten Schulbuchtexte vor allem folgende Fragen:

Was lernen Kinder und Jugendliche über Wünsche, Hoffnungen, Gedanken und Ängste israelischer und arabischer Kinder und deren lebensbedrohliche Alltagssituation? Werden Terroranschläge als solche dargestellt? Werden die Opfer benannt? Bekommen die Täter eine gerechte Strafe? Werden Aussagen von Kindern in einen korrekten historischen und politischen Zusammenhang gestellt? Geben die Texte Anlass über die Ursachen und Folgen des Konflikts nachzudenken? Inwieweit werden Schüler dazu befähigt Darstellungen in den Medien und

in ihrem eigenen sozialen Umfeld kritisch zu hinterfragen? Lernen sie ihrem Alter entsprechend Argumente zu entwickeln, um Hassparolen auf Juden und Israelis in Deutschland entgegnetreten zu können?

1. Was wurde geändert?

Die neuen Texte stehen nun unter der Überschrift *„Kinder aus Israel und Palästina erzählen“*. Der von SPME in mehrfacher Hinsicht beanstandete Text *„Die Mauer von Masha – zu Hause zwischen Beton und Stacheldraht“*, der dem „Geolino“-Magazin entnommen war, wurde komplett herausgenommen. Es findet sich nun am Beginn ein kurzer Sachtext der Autorin Beatrix Schnippenkötter, der Informationen zur Staatsgründung Israels und zum Arabisch-Israelischen Konflikt enthält. Auf den einleitenden Absatz folgt ein neuer Text unter der Überschrift *„Danielle aus Israel“*. Darin berichtet ein israelisches Mädchen aus ihrem Alltag angesichts der Bedrohung durch palästinensischen Terrorismus. Der Text ist dem Buch *„Three Wishes: Israeli and Palestinian Children Speak“* von Deborah Ellis entnommen und ist eine gekürzte Fassung des dortigen Absatzes.³ Es folgt das schon bekannte *„Interview mit Nicola (12 Jahre) aus Bethlehem in Palästina“*, aus dem Buch *„Ich wäre gern ein Huhn. Was Kinder aus aller Welt erleben und sich erträumen“* von Beatrix Schnippenkötter. Die Doppelseite des Buchs endet schließlich mit einem weiteren kurzen Sachtext, der auf die Sicherheitsanlagen eingeht.

2. Zum Einleitungstext (Abb. 3, linker Teil)

Der Absatz von Beatrix Schnippenkötter nimmt Bezug auf die drei Religionen Judentum, Christentum und Islam: *„Alle drei Religionen haben eine besondere Beziehung zu dem Land Israel, das deswegen auch das ‚Heilige Land‘ genannt wird. Doch leider gibt es in diesem Land seit langem viel Streit.“*⁴ Mit diesen Sätzen wird kindlichen Leserinnen und Lesern bereits der falsche Eindruck vermittelt, der Arabisch-Israelische Konflikt sei ein religiöser Konflikt. Weiterhin transportiert der Satz die Vorstellung eines Streits, wie Kinder ihn kennen. Diese Darstellung entspricht ebenfalls nicht der historischen und gegenwärtigen Wirklichkeit. Israelische Kinder und ihre Familien sind in der Realität mit einem hohen Maß an Bedrohung und Gewalt durch palästinensischen Terror konfrontiert. Mit der Bezeichnung des Arabisch-Israelischen Konflikts

als "Streit" wird diese brutale Wirklichkeit ausgeblendet und die damit verbundene Bedrohung für Kinder und Erwachsene verharmlost.

3. Zum Text "Danielle aus Israel" (Abb. 3)

Das Mädchen Danielle erzählt in diesem Text von den Orten in Jerusalem, an denen sie sich gern aufhält, von Ausflügen mit ihrer Schule und mit ihrer Familie und davon, dass sie am liebsten den Zoo besucht. Danach stehen "Krieg" und "Bomben", von denen Danielle im Fernsehen hört und die ihr Angst machen, sowie die Sicherheitskontrollen beim Betreten öffentlich zugänglicher Gebäude im Zentrum des wiedergegebenen Berichtes.

Terror nur im Fernsehen?

Der Text erweckt den Eindruck, dass israelische Kinder Terroranschläge und Krieg nur aus dem Fernsehen kennen. Tatsächlich jedoch werden aber israelische Kinder immer wieder Opfer des palästinensischen Terrors. Erinnerung sei hier etwa an die zwölfjährige Ayala Shapira, die sich nach einem Brandbombenanschlag auf das Auto ihrer Familie im Dezember 2014 nur sehr langsam in einem israelischen Krankenhaus von den schweren Verletzungen erholt. Am 11. März 2011 wurden fünf Angehörige der Familie Fogel aus Itamar von zwei palästinensischen Terroristen ermordet. Dem Terroranschlag fielen die Eltern, der vierjährige Elad, der elfjährige Yoav sowie der zwei Monate alte Hadas zum Opfer. Drei Kinder der Familie überlebten den Mordanschlag. Welche

schrecklichen Erinnerungen sie ihr Leben lang begleiten werden, lässt sich nur erahnen.

Im Buch von Deborah Ellis, dem der Danielle-Text entnommen wurde, findet sich auch die Erzählung der achtjährigen Gilli. Sie berichtet davon, dass ein Mitarbeiter der Sicherheitsfirma, die ihre Schule vor Anschlägen schützen soll, bei einem Terrorangriff ermordet wurde.⁵ Viele Kinder in Israel kennen zudem in ihrem näheren oder weiteren Umfeld Menschen, die bei einem Terroranschlag ermordet oder verletzt wurden. Eine Untersuchung hat gezeigt, dass unter israelischen Kindern, die in der Nähe des Gazastreifens leben, mindestens 63 % aufgrund des Raketenterrors unter einem posttraumatischen Stresssyndrom leiden.⁶ Israelischen Kindern bleibt also keineswegs verborgen, dass auch sie und ihre Familien Ziele von Mordanschlägen werden können. Danielle erzählt im Originaltext von der Angst ihrer Eltern, wenn diese die Zeitung lesen oder Nachrichten im Radio hören: "My parents get worried looks on their faces when they read the newspaper or listen to the radio."⁷ Diese Aussage ist jedoch nicht in das „LolliPop“-Lesebuch übernommen worden.

Auch palästinensische Kinder erleben Schreckliches, weil sie von palästinensischen Terrororganisationen zum Teil systematisch physisch und psychisch missbraucht werden. So brachten Hamas-Terroristen während des Gaza-Krieges im Sommer 2014 Kinder bewusst in die Schusslinie. Kinder wurden von der Hamas zum Graben von Tunneln für Anschläge auf Israelis gezwungen und sind dabei elend gestorben.⁸ Wer erinnert sich hierzu

Kinder aus Israel und Palästina erzählen

Israel ist ein kleines Land am Mittelmeer. Der Staat wurde erst 1948 gegründet, doch das Land selbst ist viel älter. Judentum und Christentum haben beide ihre Wurzeln in Israel. Im Islam gilt außerdem Jerusalem mit dem Felsendom und der Al-Aqsa-Moschee als wichtige heilige Stadt. Alle drei Religionen haben eine besondere Beziehung zu dem Land Israel, das deswegen auch das „Heilige Land“ genannt wird. Doch leider gibt es in diesem Land seit langem viel Streit.

Beatrix Schnippenkoetter

Danielle aus Israel

Ich gehe in die dritte Klasse. Ich habe einen Bruder, der bald vier wird, und zwei Stiefschwestern, die größer sind als ich. In Jerusalem zu wohnen, ist prima. Hier gibt es viele schöne Orte, wie Parks und Museen, wo man hingehen kann. Wir machen Ausflüge mit der Schule und manchmal fahre ich auch mit meiner Familie irgendwohin. Am liebsten gehe ich in den Zoo.

Ich weiß, dass es einen Krieg gibt, aber warum, weiß ich nicht. Mir wäre lieber, wir hätten Frieden. Im Fernsehen höre ich von Bomben, die in Geschäften oder Bussen explodieren, und das macht mir Angst. Bomben machen mir mehr Angst als alles andere.

Ich weiß ja nicht, wann sie explodieren. Sie können explodieren, wenn ich gerade Schuhe kaufen bin oder Bus fahre. In fast allen Gebäuden stehen Wachmänner und

kontrollieren alle, die reinkommen. Sie haben auch mich und meinen Rucksack kontrolliert. Die wollen bloß nachsehen, ob eine Bombe darin ist.

Deborah Ellis



Interview mit Nicola (12 Jahre) aus Bethlehem in Palästina

Was machst du am liebsten?
Klavier spielen und singen.

Was isst du am liebsten?
Spaghetti.

Was war der schönste Moment in letzter Zeit?
Als ich mit dem Schulchor auf dem großen Krippenplatz in Bethlehem gesungen habe.

Was hat dir nicht gefallen?
Die neue Trennungsmauer zwischen Bethlehem und Jerusalem.

Wenn Du genug Geld hättest, was würdest du kaufen?
Einen Computer.

Wovon hast du zuletzt geträumt?
Jerusalem und seine Altstadt zu besuchen.

Was würdest du gerne an dir ändern?
Ich wäre gern weniger ängstlich.

Wovor fürchtest du dich?
Vor Gewehren.

Was macht dich glücklich?
Wenn ich Flügel hätte, um über die Mauer zu fliegen, wäre ich glücklich.

Was ist dein größter Wunsch?
In Frieden zu leben.

Beatrix Schnippenkoetter

Bis heute ist nicht klar, wo die Grenze zwischen Palästina und Israel verlaufen soll. Die Regierung Israels ließ Zäune und Mauern um die palästinensischen Gebiete bauen. So auch zwischen Bethlehem, wo Nicola lebt, und Jerusalem, wo Danielle wohnt. Aber nur Touristen und Ausländer dürfen über die Grenze. Für Palästinenser gibt es immer wieder Sperrstunden.



Abb. 3: Neubearbeitung der Seiten 28. und 29. des Lesebuchs Lollipop 3/4, Cornelsen Verlag, Berlin 2014.

lande etwa an Hassam Abo, dem im Alter von vierzehn Jahren ein Sprengstoffgürtel umgebunden worden war? Im April 2004 hatte man ihn damit zum Haswara-Checkpoint geschickt, wo israelische Soldaten auf ihn aufmerksam wurden. „*Ein ferngesteuerter Roboter befreite das Kind von den Nagelbomben. Und dann kniete der Junge nieder, nur noch mit seiner Unterhose bekleidet, die er eingenässt hatte, und weinte bitterlich. Er flehte um sein Leben bei denen, die sein Leben gerade gerettet hatten. Herzerreißend und eine einzige Anklage an die Hamas, die diesen Jungen missbraucht hatte. Sie hatte ein Kind in den sicheren Tod geschickt, um andere Menschen zu töten. Seiner Mutter hatten die Auftraggeber 100 Schekel, damals etwa 18 Euro, für ihren Sohn und dessen Märtyrertod versprochen.*“⁹

In keinem der Texte auf den überarbeiteten Schulbuchseiten wird erwähnt, wer für die Terroranschläge verantwortlich ist. In der Originalfassung des Textes aus dem Buch von Deborah Ellis nennt Danielle dagegen sehr wohl die Urheber der Terroranschläge: „*I don't know why the Palestinians are so angry with us. We're nice people.*“¹⁰ Hier stellt sich die Frage, warum diese Sätze von der „LolliPop“-Redaktion nicht in den Text aufgenommen wurden. Mit dem Fehlen dieser wichtigen Information korreliert im Text „Interview mit Nicola (12 Jahre) aus Bethlehem in Palästina“ die Antwort auf die Frage wovon sich das palästinensische Mädchen Nicola fürchtet: „*Vor Gewehren*“.¹¹ Gemeint sind die Gewehre israelischer Soldaten. „Bomben“ und „Gewehre“ stehen in den Texten gleichermaßen für Gewalt. Jungen Leserinnen und Lesern wird hier die Möglichkeit vorenthalten, zwischen Terror und notwendiger, legitimer Verteidigung zu unterscheiden.

Am Ende des Textes berichtet Danielle schließlich davon, dass bei den Sicherheitskontrollen auch ihr Rucksack durchsucht wird: „*Sie haben auch mich und meinen Rucksack durchsucht. Die wollen bloß nachsehen, ob eine Bombe darin ist.*“¹² Hier wäre eine Erklärung darüber notwendig, dass sich in Israel alle Menschen beim Betreten öffentlich zugänglicher Gebäude einer Sicherheitskontrolle unterziehen müssen, um Menschenleben zu schützen.

Danielles Vorstellung für ein friedliches Zusammenleben kommt im Schulbuchtext nicht vor

Im Originaltext des Buches von Deborah Ellis formuliert Danielle ihre eigene kindliche Sicht für einen Weg zum Frieden: „*If I could meet a Palestinian girl my age, we could play together. That way she could see that I'm nice and friendly and she won't want to blow me up.*“¹³ Anhand dieser, für die kindlichen Leserinnen und Leser leicht nachvollziehbaren Vorstellung, ließen sich wichtige Anknüpfungspunkte für eine Friedenserziehung entwickeln. Sie könnte die LeserInnen beispielsweise dazu anregen, über die Voraussetzungen für Frieden nachzudenken. Welche Rolle spielen etwa der Verzicht auf Gewalt oder die Fähigkeit aufeinander zuzugehen und Kompromisse zu schließen? Allerdings wurde auch dieser Absatz im „LolliPop“-Lesebuch nicht übernommen. Durch das Auslassen dieser Passage bleiben letztlich be-

deutliche Möglichkeiten für eine ethische Bildung und Erziehung von Kindern ungenutzt.

Eine vergleichbare Vorstellung für ein friedliches Zusammenleben gibt es im Text zu dem palästinensischen Mädchen Nicola nicht. In dem Buch von Deborah Ellis äußert ein elfjähriges palästinensisches Mädchen namens Mona unverblümt ihren Hass auf Israelis und Juden: „*The fighting is between the innocent Palestinians, who have nothing, and the Israelis, who have everything. I wish all the Israelis would leave my country. I don't know any Israeli children, and I don't want to, because they have the same belief as their parents. They believe that I am not as good as they are. They are not the same as me. I don't know exactly how they are different from me, but they are.*“¹⁴ In dieser Aussage werden Israelis, Juden und das Judentum dämonisiert und mit antisemitischen Stereotypen belegt. Die Frage, die auf diesem Hintergrund von Schulbuchautorinnen und -autoren und Lehrenden gestellt werden sollte, hieße: Warum ist in einem Bericht eines israelischen Mädchens die Vorstellung von Frieden zu finden, während eine solche in den Aussagen palästinensischer Kinder fehlt, bzw. diese sogar antisemitisch-dämonisierende Vorstellungen wiedergeben? Die Antwort lautet: Während das Ziel von Bildung und Erziehung in Israel darin besteht, Kindern die Teilhabe an einer demokratisch-liberalen Gesellschaft zu ermöglichen, sind palästinensische Kinder und Jugendliche einer permanenten antisemitischen Indoktrination in Kindergärten, Schulen, Universitäten, Medien und Terrorcamps ausgesetzt. Die aktuellen Terroranschläge, bei denen Palästinenser, oftmals jugendlichen Alters, mit Messern, Äxten und Schraubenziehern auf Juden in Israel einstechen, sind das Resultat der Erziehung zum Hass auf Juden.

4. Zum Schlusstext (Abb. 3, rechter Teil)

Abgeschlossen werden die überarbeiteten Buchseiten mit einem kurzen Sachtext, in dem erneut die Sicherheitsanlagen erwähnt werden: „*Die Regierung Israels ließ Zäune und Mauern um die palästinensischen Gebiete bauen. So auch zwischen Bethlehem, wo Nicola lebt, und Jerusalem, wo Danielle wohnt. Aber nur Touristen und Ausländer dürfen über die Grenze. Für Palästinenser gibt es immer wieder Sperrstunden.*“¹⁵ An dieser Stelle fehlt wiederum der Hinweis auf den Zusammenhang zwischen dem Schutz der israelischen Zivilbevölkerung vor Terroranschlägen und dem Bau der Sicherheitsanlagen. „Zäune“ und „Mauern“ erscheinen so als Schikanierungsmaßnahmen der israelischen Regierung. Die Darstellung im Schulbuch erweckt insgesamt den Eindruck, dass Danielle und Nicola aufgrund der von der israelischen Regierung errichteten „Zäune und Mauern“ nicht zusammenkommen können.

5. Fazit

Es muss festgehalten werden, dass es sicher eine Herausforderung darstellt, die Geschichte der Staatsgründung Israels und des Arabisch-Israelischen Konflikts ohne Verzerrungen und unzulässige Vereinfachungen für Grundschulkindern zu erklären. Zum Verständnis der Geschichte der Staatsgründung Israels und des Arabisch-israelischen

Konflikts ist die Vermittlung von historischen Fakten jedoch unerlässlich. Dazu gehören Informationen zu den Verfolgungen von Juden in Europa am Beginn des 20. Jahrhunderts, zum Zionismus, zur Shoa, zur Situation der überlebenden Juden in den DP-Camps nach 1945 in Deutschland, zum UN-Teilungsplan von 1947 und der Ablehnung durch die arabischen Staaten.

Auch in der überarbeiteten Fassung des „LolliPop“-Buches wird Israel („die israelische Regierung“) als Täter dargestellt. Die direkte Gefahr für israelische Kinder durch palästinensischen Terror wird nicht deutlich und damit verharmlost. Danielles Vorstellungen für einen Frieden werden im Schulbuchtext nicht erwähnt. Palästinensische Kinder kommen auch in den überarbeiteten Texten nur als Opfer vermeintlicher israelischer Schikaniierungsmaßnahmen vor. Ihr Missbrauch durch antisemitische Indoktrination in der palästinensischen Gesellschaft wird ignoriert. Die verzerrenden Darstellungen in den Schulbuchexten zu den beiden Kindern Danielle und Nicola werden durch die abgebildeten Fotos, auf denen die Mädchen zu sehen sind, noch verstärkt: Während Danielle auf dem Foto zuversichtlich und selbstsicher wirkt, sitzt Nicola mit niedergeschlagenem Gesichtsausdruck vor einer Mauer, auf der eine Friedenstaube abgebildet ist. Terror kann von den kindlichen Nutzerinnen und Nutzern des Schulbuches nicht als solcher identifiziert und damit auch nicht von legitimen Verteidigungsmaßnahmen unterschieden werden. Die Fähigkeit zur Kompromissbereitschaft als wichtiger

Voraussetzung für eine friedliche Lösung des Konflikts wird nicht thematisiert und kann daher von den jungen Leserinnen und Lesern in der Folge auch nicht analysiert und beurteilt werden. Hass auf Juden und Israelis als zentrales Motiv des Konflikts wird ausgeblendet. Israel wird nach wie vor insbesondere im Zusammenhang mit dem Arabisch-Israelischen Konflikt präsentiert. Israel als liberal-demokratischer Staat mit einer pluralen Gesellschaft wird dagegen nicht benannt.

Im Verlauf der Analyse hat sich gezeigt, dass es im Hinblick auf das Israelbild keineswegs nur um „Ausgewogenheit“ geht. Wichtiger erscheint im Hinblick auf die „LolliPop“-Texte das problematische Auslassen wichtiger Informationen, das eine tiefgreifende Verzerrung des Israelbildes zur Folge hat. Die in der Gesellschaft weit verbreiteten negativen Vorstellungen über Israel werden im Schullesebuch nicht hinterfragt und können daher auch nicht durch kritische Reflexion bearbeitet und überwunden werden. Die in den Texten zutage liegende verzerrte Darstellung Israels bietet damit einen fruchtbaren Boden für das israel- und judenfeindliche Bild vieler muslimischer und nicht-muslimischer Kinder und Jugendlicher hierzulande. Bestärkt wird damit eine anti-aufklärerische Haltung, die der Entwicklung von Mündigkeit als zentraler Voraussetzung für das politische Handeln freier Individuen in liberal-demokratischen Gesellschaften entgegengesetzt ist.

Cordula Behrens und Kirsten Tenhafen

1. Spiegel Online: Demo in Berlin: Kinder als Attentäter verkleidet - Vater verurteilt, 18.11.2002, unter: <http://www.spiegel.de/politik/deutschland/demo-in-berlin-kinder-als-attentaeter-verkleidet-vater-verurteilt-a-223355.html>, abgerufen am 12.10.2015
2. Deidre Berger und Fabian Weißbarth, in: Antisemitismus im Deutungskampf., AJC Berlin Ramer Institute for German-Jewish Relations (Hg.), Berlin 2015, unter: [http://www.ajc-germany.org/sites/default/files/Antisemitismus im Deutungskampf. AJC Berlin Ramer Institute Einschätzung zur ZfA Studie Antisemitismus als Problem und Symbol.pdf](http://www.ajc-germany.org/sites/default/files/Antisemitismus%20im%20Deutungskampf.pdf), S. 14, abgerufen am 16.10.2015.
3. Ellis, Deborah: Three wishes: Palestinian and Israeli children speak, Toronto Berkeley 2004.
4. Dorst, Ulrike, Mertens, Ulrike und Schnitzler, Sonja: LolliPop Lesebuch 3. / 4. Schuljahr, Neubearbeitung, Berlin: Cornelsen 2014, S. 28.
5. Deborah Ellis: Three wishes: Palestinian and Israeli children speak, Toronto Berkeley: Greenwood Books, 2004, S. 41 f.
6. Eliezer Sherman: At Least 63% of Children in Near-Gaza Communities Suffer From Post-Traumatic Stress, Israeli Research Shows, 16.6.2015, unter: <http://www.algemeiner.com/2015/06/16/at-least-63-of-children-in-near-gaza-communities-suffer-from-post-traumatic-stress-israeli-research-shows-video/>, abgerufen am 12.10.2015.
7. Ellis, a. a. O., S. 40.
8. Myer Freimann: Hamas killed 160 Palestinian children to build tunnels, 25.7.2014, unter: <http://www.tabletmag.com/scroll/180400/hamas-killed-160-palestinian-children-to-build-terror-tunnels>, abgerufen am 12.10.2015.
9. Georg M. Hafner und Esther Schapira: Israel ist an allem Schuld. Warum der Judenstaat so gehasst wird. Köln: Eichborn Verlag, 2015, S. 31.
10. Ellis, a. a. O., S.40.
11. Dorst, Mertens und Schnitzler, a. a. O., S. 29.
12. Dorst, Mertens und Schnitzler, ebd., S. 28.
13. Ellis, a. a. O., S. 40.
14. Ellis, ebd. S. 47.
15. Dorst, Mertens und Schnitzler, a. a. O., S. 29.

Eine Unterrichtserfahrung mit dem Buch „Das Tier in der Nacht“ von Uri Orlev

Wie eine Auseinandersetzung mit den Wünschen, Hoffnungen, Gedanken und Ängsten israelischer und arabischer Kinder in der Schule gelingen kann, zeigt die folgende Unterrichtserfahrung in dessen Mittelpunkt die Auseinandersetzung mit der Literatur des israelischen Kinder- und Jugendbuchautors Uri Orlev steht.

Orlev, der als Kind das Warschauer Ghetto und das Konzentrationslager Bergen-Belsen überlebt hat, begeistert seine jungen Leser indem er sich in seinen Werken an die Bedeutung von Büchern in seiner eigenen Kindheit erinnert. Mit seinen literarischen Kenntnissen und selbst ausgedachten Geschichten fand Orlev gemeinsam mit seinem Bruder während der Shoah einen Weg, selbst lebensbedrohliche Situationen zu überstehen. Im Rückblick auf die eigene Kindheit gelingt es ihm mit seinen Erzählungen die Empathiefähigkeit seiner jungen Leserinnen und Leser anzuregen. Seine Buchprotagonisten lehren Übermut und Furcht zu überwinden sowie Recht von Unrecht zu unterscheiden. Ähnlich, wie nach Bruno Bettelheim Kinder Märchen brauchen ¹ um ihre sexuellen Wünsche und Ängste zu kompensieren, können sie durch Orlevs biografische Romane befähigt werden, das eigene Denken und Handeln zu reflektieren und zu beurteilen.

Im Rahmen einer Unterrichtsreihe zum Thema „*Bücher als Kindheitserinnerung*“ kam Orlev 2008 zu Besuch in eine Schule nach Norddeutschland. Zur Vorbereitung auf die Begegnung lasen Schülerinnen und Schüler einer fünften Klasse mehrere Bücher von Orlev, darunter die Erzählung „*Das Tier in der Nacht*“. Das Buch ist für Kinder ab acht Jahren geeignet und erzählt vom Leben eines israelischen Jungen in den siebziger Jahren. Der Vater des Jungen wurde im Yom-Kippur-Krieg von Arabern getötet. Orlevs Ich-Erzähler entwickelt daraufhin eine Angst vor Arabern. Die Mutter versucht ihm die Angst mit viel Verständnis zu nehmen: „*Sie hat jeden Abend neben meinem Bett gesessen und mir erklärt, dass die Araber genauso Menschen sind wie wir. Sie haben Eltern, einen Vater und eine Mutter, und auch Onkel. Papa hat viele arabische Freunde. Deren Kinder gehen in die Schule, genau wie ich, und ihre Mütter bringen sie abends ins Bett und singen ihnen Lieder vor. Und überhaupt, hat Mama gesagt, gibt es auch böse Juden. Ich habe Mama gefragt, warum mir im Traum nie ein böser Jude nachläuft, und sie hat gesagt: ‚Vielleicht weil wir mit den Arabern immer noch keinen Frieden haben.‘*“ ² Und dann sagte sie etwas, das mich sehr überraschte – dass arabische Kinder manchmal im Traum von bösen Juden gejagt werden.“ Doch all die gut gemeinten Erklärungen

und einfühlsamen Bemühungen der Mutter halfen nicht: Die Angst des Kindes blieb. Wie es dem Jungen schließlich doch gelingt, seine Ängste mit dem „Tier in der Nacht“ zu bewältigen und über sie nachzudenken, ist das zentrale Thema in Orlevs Erzählung.

Während der Auseinandersetzung mit dem Buch beschäftigten sich vier Schüler hauptsächlich mit einer Frage, die ein libanesischer Schüler in der Diskussion gestellt hatte. Von Orlev wollte er genau wissen, warum der Junge vor Arabern Angst hat. Er sei schließlich ein Araber und vor ihm brauche er keine Angst zu haben. Der Schüler wollte Orlev unbedingt selbst danach fragen. Sein Vater aber untersagte ihm die Teilnahme an dem Treffen mit dem Kinder- und Jugendbuchautor mit der Begründung, dass dieser Israeli sei. Also schrieb er gemeinsam mit drei anderen Schülern einen Brief, den die Lehrerin auf den Wunsch der vier korrigierte. Am Morgen des Besuchs brachte er den fein säuberlich abgeschriebenen Brief zum Bahnhof und übergab ihm einem seiner Mitschüler, der das Schreiben Orlev überreichen sollte.



„ Mit seinen literarischen Kenntnissen und selbst ausgedachten Geschichten fand Orlev gemeinsam mit seinem Bruder während der Shoah einen Weg, selbst lebensbedrohliche Situationen zu überstehen.“

„Lieber Herr Orlev,

Wir, die Schüler der 5. Klasse der [...] Schule lesen einige Bücher von Ihnen. Die Bücher sind sehr interessant zu lesen. Es macht uns manchmal nachdenklich und neugierig, von der Kindheit anderer Menschen und vor unserer Zeit zu erfahren. Wir fragen uns, wie wir später mal unsere Kindheit sehen? Wie erinnern wir uns an unsere Kindheit? Das Buch mit dem Titel ‚Das Tier in der Nacht‘ haben Dahoud, Nico, Maurice und Janusz mit großer Begeisterung gelesen. Am spannendsten fanden wir, wie ein Junge in Israel ein Tier in der Nacht zum Freund gewinnt. Bewundert haben wir, wie der kleine Junge keine Angst mehr vor diesem Nachttier hatte.

In allen ängstigenden Situationen half ihm das Tier. So ein Tier möchten wir auch haben! Ein Mitschüler unserer Klasse hat dem Jungen den Namen Olaf gegeben als er sein Lesetagebuch vorgestellt hat. „Olaf ist ein deutscher

Name“, überlegte unser Mitschüler. Genauso gut könnte er aber Dahoud heißen. Das ist mein Name. Denn ich habe genauso viel Angst! Meine Eltern kommen aus dem Libanon. Ich finde es nicht so gut, dass der Junge im Buch vor Arabern Angst hat, denn ich bin selber Araber! Wir sprachen mit unserer Lehrerin darüber. Auch lasen wir die Stelle, warum der kleine Junge Angst vor Arabern hat. Jetzt verstehen wir es. Sein Vater wurde in einem Krieg mit den Arabern getötet.

Wir hoffen aber, auch wenn wir gern Krieg spielen, dass es bald keinen Krieg mehr auf der Erde

gibt. Ganz besonders die Kinder in Israel sollen keine Angst mehr vor den palästinensischen, libanesischen oder deutschen Kindern haben. Dafür wollen wir uns jetzt und wir glauben auch in Zukunft, wenn wir erwachsen sind, einsetzen. Wir wollen nicht, dass irgendein Kind getötet wird oder sich selbst umbringt! Das wünschen wir uns sehr. Hoffentlich gibt es einen zweiten Teil Ihres Buches *Das Tier in der Nacht!* Good-bye, Schalom!“

Cordula Behrens und Kirsten Tenhafen

1. Bruno Bettelheim: Kinder brauchen Märchen. München, 2006.
2. Uri Orlev: Das Tier in der Nacht. Weinheim und Basel, 2007, S. 48 ff.

Weitere Literatur von Uri Orlev für die Schule:

- 2011: Ein Königreich für Eljuscha, Beltz&Gelberg, Weinheim und Basel. Original: Homeward from the steppes of the sun (2010).
- 2004: Lauf, Junge lauf, Beltz&Gelberg, Weinheim und Basel. Original: Ruz jeled ruz (2002).
- 1999: Die Bleisoldaten, Beltz&Gelberg, Weinheim und Basel. Original: Hayyaleoferet (1998).
- 1997: Julek und die Dame mit dem Hut. Beltz&Gelberg, Weinheim und Basel.
- 1994: Lydia, Königin von Palästina, Beltz&Gelberg, Original: Lydia malkat erez Israel.
- 1994: Das Sandspiel, Elefanten Press Verlag, Berlin.
- 1990: Der Mann von der anderen Seite, Beltz&Gelberg, Weinheim und Basel. Original: Ha ish min ha acher (1988).

Erziehung zum Hass

Eine Analyse zur Instrumentalisierung und antisemitischen Indoktrination von Kindern während der Demonstration „Stoppt das Massaker an palästinensischen Kindern, Frauen und Zivilisten in Gaza“

Lange sind auf deutschen Straßen nicht mehr derart eindeutig antisemitische Sprechchöre von Massen skandiert worden wie in den letzten Wochen. Hasserfüllte Demonstranten, darunter auffallend viele junge muslimische Männer, brüllten am 17. Juli 2014 während einer pro-israelischen Kundgebung „Jude, Jude, feiges Schwein, komm' heraus und kämpf' allein!“ entgegen. Die große Anzahl von Demonstranten, die neben dem Slogan „Kindermörder Israel“ in diesen Slogan einfielen (Abb. 4), ist auch auf Erziehungsmuster zurückzuführen, die am 22. Juli 2014 auf einer Kundgebung am Potsdamer Platz in Berlin für die Öffentlichkeit exemplarisch sichtbar zutage lagen. Im Rahmen der Veranstaltung mit dem Titel „Stoppt das Massaker an palästinensischen Kindern, Frauen und Zivilisten in Gaza“, griffen die OrganisatorInnen und TeilnehmerInnen mit dem Vorwurf des Kindermordes auf ein Jahrhunderte altes antisemitisches Motiv zurück, das fest in den europäischen und arabischen Gesellschaften verankert ist. Bei der Veranstaltung, die vom „Palästinensischen Frauenverband in Deutschland“ mitorganisiert wurde, traten insbesondere Kinder und Frauen als DemonstrantInnen auf. Eine Homepage zur Palästinasolidarität, die den Aufruf zur Kundgebung veröffentlichte, verlinkt zu einem Video wie auch zu einer Fotostrecke, auf welchen nahezu alle der folgenden Beispiele nachvollzogen werden können. Die Instrumentalisierung und die antisemitische Indoktrination von Kindern, die auch

bei anderen „Gaza-Demonstrationen“ zu beobachten waren, fielen hier besonders auf.

Während der Demonstration riefen Kinder antisemitische Parolen, die ihnen von Erwachsenen vorgegeben wurden: „Unsere Kinder wollen leben, aber Israel ist dagegen“, „Israel ist ein Mörder und Faschist“, „Ist die Welt dumm und stumm, Israel bringt Kinder um“ und Ähnliches. Die Kinder wiederholten diese Parolen mehrmals und wurden dabei von Erwachsenen instruiert und beobachtet. Sie trugen weiße T-Shirts, die mit roter Farbe bemalt waren, um Blut zu symbolisieren. Ein Kind hielt während der Kundgebung ein selbstgemaltes Bild hoch. Auf dem Bild war ein am Boden liegendes Kind zu sehen, auf dessen Körper sich ein großer roter Fleck befand. Darüber stand in Druckschrift „Kindermörder Israel“. Im Laufe der Veranstaltung wurden die Kinder um Puppen gruppiert, die auf dem Boden lagen und mit roter Farbe beschmiert waren. Fotos von der Veranstaltung, die der Öffentlichkeit zugänglich sind, zeigen am Boden liegende Kleinkinder, die zwischen die rot verschmierten Puppen drapiert worden waren. Zwischen zwei Kindern lag ein abgetrennter Puppenkopf. Während des „Protestmarsches“ trugen mehrere Kinder mit roter Farbe verunstaltete Puppen auf den Armen. Ein Fotograf, der den Marsch mit der Kamera filmte, instruierte die auf ihn zukommenden Kinder: „Ruhig weitergehen, ruhig weitergehen.“ Auf der Kleidung eines Babys stand der Satz „Israel, töte mich nicht“. Eine Frau hielt



Abb. 4: Kinder zeigen anti-israelische Parolen ihrer Eltern, Berlin 22.07.2014, K. Schmitt Jüdisches Forum für Demokratie und gegen Antisemitismus, JFDA e.V.

ein kleines Mädchen auf dem Arm, dessen Körper mit roter Farbe bemalt war. Auf dem anderen Arm trug sie eine Puppe mit rot verschmiertem Kopf. Als sie eine Kamera bemerkte, drehte sie die Puppe demonstrativ zur Kamera hin. Eine Fotografin machte Fotos von einem Mädchen (Abb. 5), dem eine palästinensische Flagge auf das Gesicht gemalt worden war. Auch ein Team der ARD filmte die Kinder bereitwillig und nahm die Sprechchöre mit einem Mikrofon auf.

Mit Kindern und Frauen als DemonstrantInnen werden dem Fernsehzuschauer, im Gegensatz zu potentiell gewaltbereiten jungen Männern, diejenigen als für eine Sache einsetzend vorgeführt, welchen stets ein Abstand zur Gewalt attestiert wird. Die Inhalte der Demonstration werden durch die Instrumentalisierung der Kinder in ein positives Licht gerückt und es wird eine besondere Redlichkeit suggeriert. Die antisemitischen Inhalte bleiben dabei allenfalls eine Randerscheinung, keinesfalls der Mittelpunkt in der Berichterstattung.

Kinder, die mit Puppen auf dem Arm auftreten oder zwischen am Boden liegende Puppen drapiert sind, werden zum Teil der antisemitischen Ritualmord-Ikonografie gemacht. Sie haben keine Möglichkeit, eine Distanz zu den Bildern einzunehmen, da sie selbst in ihnen enthalten sind. Als Teil der antisemitischen Ikonografie werden sie zur Schau gestellt. Diese vermittelt ihnen die Botschaft, sie seien das Ziel vermeintlicher Tötungsabsichten der israelischen Armee. Obwohl sich die Kinder auf den sicheren Straßen Berlins bewegen, werden sie als potentielle Opfer des Staates Israel dargestellt. Dem israelischen Staat wird hier nicht nur unterstellt, besonders Kinder töten zu wollen, sondern dies auch jederzeit überall tun zu können. Israel wird hier als Staat mit einer besonderen Allmacht fantasiert, der es besonders auf Kinder abgesehen habe. Durch das wiederholte Rufen antisemitischer Parolen wird dieses Bild verstärkt und

letztlich von den Kindern internalisiert.

Auf den Videos und Fotos, die dem „Jüdischen Forum für Demokratie und gegen Antisemitismus“ (JFDA) vorliegen, ist zu sehen, dass die Kinder mit dem einem Schlachtfeld gleichenden Arrangement sichtlich überfordert sind. Die mit roter Farbe verunstalteten Puppen verbreiten Angst und Schrecken. Es stellt sich die Frage, ob die Kinder vielleicht selbst noch ein paar Tage vorher mit den Puppen gespielt haben und ob sie aufgefordert wurden, ihre eigenen Puppen für das „Rollenspiel: Massaker“ zu opfern. Puppen sind zum Spielen gedacht. Im Spiel eignen sich Kleinkinder wie Kinder die Welt an. Im Spiel wiederholen sie Ereignisse, ermöglichen die Erfüllung ihrer

Wünsche und Bedürfnisse, finden Selbstvertrauen, verarbeiten Erlebtes und finden eigenständig und unbeobachtet Lösungen. Spielen ist spontan und entwickelt sich frei nach den Ideen, Bildern und Vorstellungen der Kinder. Sie sollten hierbei nicht von außen gestört werden. Dieses genuine Spielverhalten der Kinder wird jedoch von den Verantwortlichen der „Gaza-Demonstrationen“ für das In-Szene-Setzen der antisemitischen Ikonografie ausgenutzt. Den Kindern wird nicht etwa vermittelt, dass sie geborgen und sicher sind, sondern dass sie existentiell bedroht seien, und zwar im Hier und Jetzt. Damit wird das Bedürfnis der Kinder nach Sicherheit und Geborgenheit übergangen.

In Bezug auf die „Gaza-Demonstrationen“ ist anzunehmen, dass die Kinder hin- und hergerissen sind zwischen dem Bedürfnis, mit den Erwachsenen zu kooperieren und dem Wunsch, nur nicht gesehen zu werden. Keiner der Erwachsenen – Eltern, Bezugspersonen und BeobachterInnen, JournalistInnen oder PolizistInnen – geht empathisch auf die Kinder ein, niemand interveniert. Offensichtlich liefert der arabische Antisemitismus hier eine Ikonografie, die der europäischen Mehrheitsgesellschaft nur allzu vertraut ist. Die Kinder bleiben letztlich mit dem Konflikt allein. Sie bleiben allein mit dem Gefühl von Scham und Zweifel, und das vor laufender Kamera. Ihr positives Selbstwertgefühl wird verletzt, sie müssen unangemessene Anforderungen erfüllen und werden genötigt, den unverhüllten Hass der Erwachsenen zu demonstrieren. Laut § 1631 BGB hat jedes Kind „ein Recht auf gewaltfreie Erziehung. Körperliche Bestrafungen, seelische Verletzungen und andere entwürdigende Maßnahmen sind unzulässig.“ Es mutet wie eine seelische Misshandlung an, wenn Eltern und Erwachsene hier ihr eigenes hasserfülltes, verzerrtes Bild der Realität auf Kosten ihrer Kinder ausagieren. Sicher jedoch lie-

gen unserer Ansicht nach eine massive emotionale Überforderung und Belastung der Kinder durch ihre Bezugspersonen vor.

Die meisten der betroffenen Kinder sind im schulpflichtigen Alter. Mit dem Beginn des neuen Schuljahres ist zu hoffen, dass sie dort wachsamem, empathischen LehrerInnen und ErzieherInnen begegnen, die offen auf Erzählungen der Kinder eingehen, auch ihre Fragen zulassen und Antworten nicht ausweichen. Damit erhielten die Kinder eine Chance, nicht mit dem Erlebten allein zu bleiben. Wie werden die Kinder bis dahin das Erlebte verarbeitet haben? Welche Bilder tragen sie mit sich herum? Hatten sie Alpträume? In welchem Ausmaß können sie sich ihren MitschülerInnen, LehrerInnen und ErzieherInnen anvertrauen? LehrerInnen und ErzieherInnen sollten für die Folgen eines emotionalen Belastungsdrucks sensibilisiert werden. Gleichwohl müssen sie in die Lage versetzt werden, angemessen auf antisemitische Äußerungen von Kindern und Jugendlichen zu reagieren. Die Auseinandersetzung mit Antisemitismus muss ein fester Bestandteil des Schulcurriculums sein.

Die für die Kinder Verantwortung tragenden Stellen stehen nunmehr vor der besonderen Herausforderung, Kontakt zu den Familien, ihren Kindern und den Organisatoren der antisemitischen Veranstaltungen aufzunehmen. Nur über den Weg der direkten Kommunikation kann die Prognose über die seelischen Folgen bei den betroffenen Kindern abgeschätzt werden. Die Kinder können und sollten befragt werden, mittels offener Fragen und dem jeweiligen Alter angemessen. Hierfür ist eine auf Offenheit und Achtsamkeit basierende Befragung notwendig. Derartige von Hass erfüllte Demonstrationen sind nicht einmalig, sondern wiederholen sich. Sie werden für die Öffentlichkeit wirksam in Szene gesetzt. Doch was passiert hinter verschlossenen Türen? In den Familien? In den „Communities“, in denen sich die betroffenen Kinder bewegen? Schließlich ist es dringend notwendig zu klären, in welchem Verhältnis die jeweiligen Familien und palästinensischen Organisationen wie der „Palästinensische Frauenverband in Deutschland“ zur Demokratie und den Rechten von Kindern hier in der Bundesrepublik stehen.

” Kinder, die mit Puppen auf dem Arm auftreten oder zwischen am Boden liegende Puppen draapiert sind, werden zum Teil der antisemitischen Ritualmord-Ikonografie gemacht. Sie haben keine Möglichkeit, eine Distanz zu den Bildern einzunehmen. “

Mit der während der „Gaza-Demonstrationen“ offen zutage liegenden Dämonisierung Israels wird Hass gegen Israelis und Juden an die nächste Generation weitergegeben. Es ist anzunehmen, dass sich der Hass früher oder später in antisemitischer Gewalt entladen wird. Durch die Instrumentalisierung und die antisemitische Indoktrination von Kindern wird letztlich das nächste Pogrom vorbereitet. Die Vorbote kündigen sich bereits jetzt an: Erst kürzlich verübten drei arabische Jugendliche einen Brandanschlag auf die Wuppertaler Synagoge. In Berlin wurde aus einer palästinensischen Demonstration heraus ein israelischer Tourist attackiert. Während der antisemitischen Ausschreitungen wurde „*Hamas, Hamas, Juden ins Gas*“ skandiert. Dies sind nur einige Beispiele der aktuellen Serie antisemitischer Übergriffe, die nicht abzubrechen scheint. Die Erziehung zum Hass gefährdet die innere Sicherheit der freiheitlich-demokratischen Gesellschaft in höchstem Maße und fügt den betroffenen Kindern in ihrer seelischen Entwicklung einen irreparablen Schaden zu. Die Eltern der Kinder und die Organisatoren

der Veranstaltungen müssen daher in aller Schärfe und mit sofortiger Wirkung von den staatlichen Institutionen zur Verantwortung gezogen werden.

Dieser hochgefährlichen Entwicklung muss jetzt in aller Deutlichkeit entgegengetreten werden.

Laurence Kirmer und Kirsten Tenhafen

Erstveröffentlichung des Artikels am 28.8.2014 auf der Webseite des Jüdischen Forums für Demokratie und gegen Antisemitismus (JFDA): <http://jfda.de/blog/2014/08/28/erziehung-zum-hass/>



Abb. 5: Kinder spielen Opfer, anti-Israelische Demonstration 2014, K. Schmitt, JFDA e.V.

Leider kein Korrektiv

Die Empfehlungen der Deutsch-Israelischen Schulbuchkommission

„Schulbücher sollten [...] nicht die Bilder – und ich meine hier sowohl Illustrationen als auch Sprachbilder – der Medien reproduzieren, sie sollten im Gegenteil ein Korrektiv dazu bilden. Der Unterricht generell sollte ein Korrektiv zu dem bilden, was Schüler aus anderen Bildern erfahren. Schulbücher sollten sich einer anderen Sprache und auch Bildsprache bedienen, um dieses Korrektiv zu sein“ erklärte Dirk Sadowski, Mitarbeiter des Georg-Eckerts-Institutes in Braunschweig und wissenschaftlicher Koordinator der Deutsch-Israelischen Schulbuchkommission am 25. Juni 2015 in der Jüdischen Allgemeinen. ¹ Doch leider erfüllen weder die Schulbücher noch die Empfehlungen der Kommission hinsichtlich des negativen, ressentimentgeladenen Israelbildes der deutschen Medien und der deutschen Gesellschaft diese Aufgabe des Korrektivs.

Die am 23. Juni 2015 veröffentlichten Empfehlungen der Deutsch-Israelischen Schulbuchkommission und die Stellungnahme ihrer deutschen Sprecherin, Frau Prof. Simone Lässig in der Jüdischen Allgemeinen vom 25. Juni 2015, verkennen die Brisanz des Israelhasses und des damit in engem Zusammenhang stehenden Antisemitismus an deutschen Schulen. Die deutsche Schulpädagogik müsste sich, will sie Korrektiv sein, ihrem Versagen stellen. Doch in den Empfehlungen der Schulbuchkommission findet sich über den Israelhass und Antisemitismus an deutschen Schulen und in deutschen Schulbüchern kein Wort, weder in den Ausgangsfragen noch in der Analyse. Dabei gehören antijüdische Beleidigungen besonders an Schulen mit hohem Anteil von Jugendlichen mit türkischem und arabischen Migrationshintergrund, wie Deutschlandradio Kultur am 1. Mai 2015 berichtete, zum Umgangston. ² Viele Lehrer/innen hören bei den Beschimpfungen weg, doch einige können sie nicht ignorieren – weil sie jüdisch sind. Sie trauen sich in dieser Atmosphäre häufig nicht, ihre Religionszugehörigkeit zu offenbaren. Wenn ihr jüdischer Glaube bekannt wird, werden sie oft mit antisemitischen Verschwörungstheorien und antiisraelischen Parolen konfrontiert. Sie berichten von Beleidigungen an der Tafel und Rufen „Du Jude, Du Jude!“. Berichten sie derartige Vorfälle im Lehrzimmer, ernten sie oft Schweigen. Oder ein Schulterzucken und den Spruch: „Überhör’s einfach, wir wollen dem nicht zu viel Bedeutung beimessen.“ Wer dennoch etwas gegen antisemitische und antiisraelische Vorfälle organisiert, gilt als „Judenbeauftragte/r“. Viele Lehrer/innen berichteten in den letzten Monaten, dass sie den Nahostkonflikt aus Angst vor ihren Schüler/innen im Unterricht nicht an-

sprechen. In der Lehrerausbildung spielen die Themen Antisemitismus und Israelhass keine Rolle. Mittlerweile gehen Beleidigungen und Drohungen gegen jüdische Schüler/innen vor allem durch arabische Kinder so weit, „dass die Betroffenen die Regelschule verlassen und auf eine jüdische Einrichtung wechseln,“ ³ wie auf dem jüdischen Jugendkongress im Februar 2015 in Berlin berichtet wurde. Dies bestätigt Deidre Berger, Direktorin des American Jewish Committee in Deutschland: „Aufgrund konkreter Fälle von Mobbing und eines allgemeinen Klimas antijüdischer Anfeindungen gehen einige Schüler/innen lieber zu jüdischen und nichtöffentlichen Schulen.“ ⁴ Auch Josef Schuster, Präsident des Zentralrats der

Juden in Deutschland, drückte Anfang des Jahres 2015 seine große Besorgnis aus. Leider gebe es 70 Jahre nach der Shoa einzelne Bezirke in deutschen Städten, in denen das Tragen einer Kippa oder einer Halskette zu Beleidigungen bis hin zu tätlichen Angriffen führe. ⁵

Dass diese Provokationen und Diffamierungen immer wieder mit der Existenz und Politik des jüdischen Staates Israel begründet werden, liegt auf der Hand. Besonders deutlich wurde dies im antisemitischen Sommer 2014 als

tausende Jugendliche auf Demonstrationen gegen den Krieg im Gaza-Streifen auf offener Straße Parolen wie „Jude, Jude, feiges Schwein, komm heraus und kämpf allein!“ oder „Hamas, Hamas, Juden ins Gas!“ skandierten, ohne dass die Polizei eingriff. All dies wird in den aktuellen Empfehlungen der Deutsch-Israelischen Schulbuchkommission mit keinem Wort erwähnt. Daher bleibt auch jede Überlegung und jeder Vorschlag aus, wie deutsche Schulbücher und der deutsche Schulunterricht hier in Zukunft ein Korrektiv bilden könnten. Dabei hat die Kommission zwischen 2011 und 2015 400 aktuell zugelassene Schulbücher der Fächer Geschichte, Geographie und Sozialkunde aus Israel und Deutschland eingesehen. Doch die Empfehlungen konzentrieren sich allein auf die Forderung, an deutschen Schulen neben dem Nahostkonflikt auch über die israelische Zivilgesellschaft aufzuklären. Dies ist sicher richtig, aber aufgrund der geschilderten Situation völlig unzureichend. Es stimmt, dass Israelis in deutschen Schulbüchern nahezu ausschließlich als Soldaten, Siedler und ultraorthodoxe Juden vorkommen. Und letztere werden häufig auf eine Stufe mit islamistischen Terroristen gestellt. Die Perspektive und das Leben israelischer Kinder und Jugendlicher unter ständiger Bedrohung werden in deutschen Schulbüchern ebenso wenig dargestellt wie die Errungen-

” In den Empfehlungen der Schulbuchkommission findet sich über den Israelhass und Antisemitismus an deutschen Schulen und in deutschen Schulbüchern kein Wort, weder in den Ausgangsfragen noch in der Analyse. “

schaften des jüdischen Staates und seiner Wirtschaft. Daneben beklagt die Kommission zu Recht, dass in den deutschen Schulbüchern emotionalisierende Bilder und eine „teilweise polarisierende Sprache“ verwendet werden. Mit Überschriften wie „Krisenherd Nahost“, „Hass zwischen den Völkern“ oder „Israel: Krieg ohne Ende“ trügen die Autoren dazu bei, eine bestimmte Wahrnehmung Israels zu verfestigen.⁶

Nur bleibt in den Empfehlungen alles unspezifisch und oberflächlich. Denn wenn die Dinge beim Namen genannt würden, müsste es heißen, dass mit den Bildern, Überschriften und Texten der deutschen Schulbücher eine negative, falsche und vorurteilsbeladene Wahrnehmung Israels verfestigt wird.

Die Empfehlungen verkennen, dass eine adäquate und sachlich richtige Aufklärung über die Ursachen und Hintergründe des Konfliktes zwischen Israelis und Palästinensern im Mittelpunkt der Aufklärung stehen müsste. In ihrer Analyse kommt die aktuelle Deutsch-Israelische Schulbuchkommission nicht über die Ergebnisse der ersten Deutsch-Israelischen Schulbuchkommission von 1985 hinaus. An einigen Punkten fällt sie sogar hinter die damaligen Einsichten und Empfehlungen zurück. So wies die Kommission 1985 noch darauf hin, dass in deutschen Schulbüchern „die Flucht und Massenauswanderung von Juden aus arabischen Staaten unerwähnt bleiben.“⁷ Bis heute hat sich daran nichts geändert, doch der Kommissionsbericht von 2015 geht darauf mit keinem Wort mehr ein. Und 1985 wurde noch richtig bemerkt, dass einige Schulbücher „eindeutig die arabischen Position beziehen, ohne ihr [...] irgendwelche Gegenargumente aus israelischer Sicht gegenüberzustellen.“⁸ 2015 fehlt dieser Punkt, obwohl weiterhin virulent, im Kommissionsbericht.

Auch die erste Kommission stand unter Leitung des Georg-Eckert-Institutes in Braunschweig. Die Forscher kritisierten damals „die Gefahr einer neuen Stereotypenbildung“ durch eine „exemplarisch-isolierte Darstellung Israels in deutschen Schulbüchern“ und empfahlen eine Gesamtdarstellung über Israel und nicht die Reduzierung auf den Nahostkonflikt.⁹ Die Empfehlungen von 2015 kommen trotz der in der Zwischenzeit stark zugenommenen antiisraelischen Einstellungen an deutschen Schulen nicht über diesen bereits vor 30 Jahren formulierten allgemeinen Punkt hinaus.

Die damaligen Empfehlungen blieben ohne bindende Wirkung auf die deutsche Schulpolitik und die Schulbuchverlage. Sofort nach Veröffentlichung der Empfehlungen löste sich die erste Deutsch-Israelische Schulbuchkommission auf. So kann es leider nicht verwundern, dass sich trotz der damaligen Empfehlungen an der Präsentation Israels in deutschen Schulbüchern in den vergangenen 30 Jahren nichts verbessert hat. Die damalige Kritik der deutsch-israelischen Schulbuchkommission hatte keine positiven Auswirkungen auf die Gestaltung der Lehrbücher. Ganz im Gegenteil. Mehrere Themen, die von der deutsch-israelischen Schulbuchkommission in den 80er Jahren noch lobend erwähnt wurden, sind heute in den Büchern nicht mehr zu finden. So werden z.B. die Suezkrise und der Jom-Kipur-Krieg in den aktuellen Schulbüchern fast gänzlich

ausgeblendet. Besonders auffallend ist das Bemühen, Palästinenser als Opfer zu präsentieren und dort, wo dies nicht geht, ihre Verbrechen zu verharmlosen und Israel als Hauptschuldigen für das Ausbleiben des Friedens anzuklagen.

Keines der in dieser Broschüre genannten Schulbücher voller antiisraelischer Ressentiments und Geschichtsfälschungen wird in den Empfehlungen der Deutsch-Israelischen Schulbuchkommission von 2015 konkret benannt, geschweige denn kritisiert. Stattdessen werden bayrische Schulbücher im Kommissionbericht in ihrer Darstellung Israels unisono als sachgerecht und ausgewogen gelobt, ohne konkrete Beispiele zu benennen. Unerwähnt bleibt so z.B. das in Bayern im Unterricht eingesetzte Buch „Horizonte 12“ des Westermann-Verlages, in dem der Mitarbeiter des Auswärtigen Amtes, Dr. Alfred Schlicht, traumatisierte Holocaustüberlebende für „Massaker“ an der arabischen Bevölkerung im Zuge des israelischen Unabhängigkeitskrieges schuldig spricht.

Während auf der israelischen Seite neben ForscherInnen des Mofet-Institutes Tel Aviv auch MitarbeiterInnen des Erziehungsministeriums in der Schulbuchkommission vertreten waren, gab es auf deutscher Seite niemanden aus der Bundesregierung und den Landesregierungen; Ausdruck der fehlenden Bedeutung und des fehlenden Einfluss dieser Kommission auf die deutsche Schulpolitik. Darüber hinaus hatten die israelischen ForscherInnen allein die Aufgabe, das Deutschlandbild in israelischen Schulbüchern zu untersuchen, was ihnen jede Möglichkeit nahm, das Israelbild in deutschen Schulbüchern zu analysieren und zu kritisieren.

Bei der öffentlichen Vorstellung der Empfehlungen am 23. Juni 2015 im Auswärtigen Amt antwortete Frau Prof. Lässig auf die Frage aus dem Publikum, ob die Kommission z. B. mittlerweile beim Westermann-Verlag eine Streichung des antiisraelischen Textes aus dem Buch „Horizonte 12“ erreicht habe, dies sei nicht der Fall und auch nicht vorgesehen. Man wolle nicht zensieren und werde deshalb nicht direkt auf die Verlage einwirken. Ein fadenscheiniges Argument. Denn niemand fordert eine Zensur. Doch nur mit bindenden Empfehlungen ließe sich gegenüber Verlagen und Kultusministerien eine Verbesserung des Israelbildes in deutschen Schulbüchern erreichen. So bestehen große Zweifel, ob Bund und Länder ernsthaft an einer Bekämpfung von Israelhass und Antisemitismus auf deutschen Schulhöfen und in deutschen Klassenzimmern und Schulbüchern interessiert sind. Die in sich schon unzureichenden Empfehlungen der Deutsch-Israelischen Schulbuchkommission von 2015 drohen



ähnlich wirkungslos zu verpuffen wie schon die Empfehlungen ihrer Vorgängerkommission von 1985. Das sich in deutschen Lehrmaterialien manifestierende Bild Israels, warnt der Leiter des Jüdischen Studentenzentrums Berlin, Mike Samuel Delberg, führt so dazu,

„dass hier der verbalen und physischen Gewalt gegenüber Juden und jüdischen Einrichtungen der Boden bereitet wird.“ ¹⁰

Klaus Thörner

1. Christian Buckad, In schlechtem Licht. Die Deutsch-Israelische Schulbuchkommission kritisiert, dass der jüdische Staat weiterhin nur einseitig aus der Perspektive des Nahostkonflikts dargestellt wird, in: Jüdische Allgemeine, Nr. 26/15, 25.6.2015.
2. Vgl. Jens Rosbach, Jüdische Lehrer in Schwierigkeiten. Allein unter Antisemiten, DeutschlandradioKultur, 1.5.2015.
3. Heike Scholl, Antisemitismus an deutschen Schulen. Jude als Schimpfwort, in: Frankfurter Allgemeine Zeitung, 2.3.2015.
4. Ebd.
5. Vgl. Christoph Asche, Antisemitismus an deutschen Schulen. Wenn „Jude“ zur Beleidigung wird, in: Huffington Post, 2.3.2015.
6. Vgl. „Verzerrte Wahrnehmung“. Interview mit Simone Lässig, Direktorin des Georg-Eckert- Instituts Braunschweig über die Erkenntnisse der Deutsch-Israelischen Schulbuchkommission, in: Jüdische Allgemeine, nr.26/2015, 25.6.2015.
7. Deutsch-Israelische Schulbuchempfehlungen, 2. Erweiterte Auflage, (Hg.) Prof. Dr. Ernst Hinrichs, Studien zur internationalen Schulbuchforschung, Schriftenreihe des Georg-Eckert-Institutes, Band 44, Frankfurt/Main 1992, S. 23.
8. Vgl. Gideon Böss, Die Darstellung des Nahostkonfliktes in deutschen Schulbüchern, unveröffentlichte Magisterarbeit, Universität Potsdam, Erziehungswissenschaftliche Fakultät, 2011, S. 88ff.
9. Vgl. ebd.
10. Mike Samuel Delberg, „Du Jude“. Woher kommen Vorurteile und Hass in den Schulen und was kann dagegen getan werden?, in: Jüdische Allgemeine, Nr. 27, 2.7.2015.

Falsche Ikone der Intifada

Das Bild Mohammed al-Durahs in deutschen Schulbüchern

Richard Landes, ein US-amerikanischer Historiker und Associate-Professor an der Boston-University, der kürzlich auch an der Universität Erlangen arbeitete und Gründungsmitglied von SPME ist, hat sich besonders mit der Rolle der Medien im Nahostkonflikt beschäftigt. Er hat dabei gestellte Aufnahmen entlarvt und für diese, häufig aufwendig inszenierten Falschbilder, die in der Regel gegen Israel verwendet werden, den Begriff „*Pal-lywood*“ geprägt. Er fasst hier in englischer Sprache die klaren Indizien zusammen, die dafür sprechen, dass die zu fataler Berühmtheit gelangte Filmszene der angeblichen Erschießung des palästinensischen Jungen Mohammed al-Durah durch israelische Soldaten auf einer Kreuzung im Gazastreifen im September 2000, gestellt war.



In einer Gerichtsverhandlung in Paris 2008 musste der palästinensische Kameramann Talal Abu Rahme, der die Bilder des Jungen über den französischen Fernsehsender France 2 zum Medienhighlight werden ließ, Filmsequenzen präsentieren, aus denen er die berühmte gewordenen Szenen herausgeschnitten hatte. Am Ende dieser Filmsequenzen

lebte der Junge. Dennoch behauptet der Korrespondent von France 2, Charles Enderlin weiter, mit dem Film die Tötung des Jungen dokumentiert zu haben.

Die deutsche Journalisten Esther Schapira und Georg M. Hafner wiesen aufgrund intensiver Recherchen nach, dass der Junge und sein Vater an ihrem Standort gar nicht von israelischen Soldaten beschossen werden konnten. ¹

Trotz der klaren Beweislage wird das Bild von Mohammed al-Durah bis heute in deutschen Schulbüchern mit unzureichenden bzw. falschen Erläuterungen zur Illustration des israelisch-arabischen Konfliktes verwendet. So schreibt ein Autor in einem Schulbuch für die 9. und 10. Klasse unter das Foto: „*Ein palästinensischer Vater und sein Sohn sind in das Kreuzfeuer israelischer Soldaten und palästinensischer Kämpfer geraten. Der Vater versucht den Sohn zu schützen – ohne Erfolg, der Junge wurde getötet.*“ ²

Im Buch „*Zeiten und Menschen*“ des Schöningh-Verlages findet sich eine Fotomontage der Hisbollah aus dem Jahr 2006. Links ist das Foto des vermeintlich erschossenen Mohammed al-Durah zu sehen, rechts das Foto eines israelischen Soldaten mit Gewehr, der vorgeblich auf den Jungen zielt. ³ Trotz der eindeutig erkennbaren Montage werden die Schülerinnen und Schüler nicht zu einer kritischen Bild- und Medienanalyse angeregt.

Richard Landes legt dar, welche immensen Auswirkungen die weltweite Verbreitung des Bildes von Mohammed al-Durah bis heute hat.

Cordula Behrens und Ralf Schumann

Al Durah – Evidence questioning the authenticity of a footage that became the Icon of Hatred

By Richard Landes, Boston, USA

There are two issues of contention in the Muhammad al-Durah news report by Charles Enderlin for France2 on September 30, 2000. First: Where did the fire come from? (According to Enderlin, the boy and father were “targets of fire coming from the Israeli position.”). Second: Do we see the boy die? (According to Enderlin, the boy dies in “take 4” of the footage.)

The ten most significant arguments against the authenticity of the footage on Muhammad al Durah, and the accuracy of its accompanying narrative:

1. Bullets come from Palestinian position not Israeli (both holes and dust trajectories indicate bullets came from head-on, not at a 30 degree angle).
2. For forty-minute period of “bullets like rain” there were few bullet holes on the wall
3. The alleged blood from leg wound in “take 4” disappears in “take 5”
4. No blood is seen on the ground despite alleged massive stomach wound and report of bleeding-out for “20 minutes”
5. No blood is seen on the wall despite bullets allegedly ripping through both father and son’s bodies
6. Blood was added the following day to the wrong place
7. The boy moves deliberately two “takes” after Enderlin declares him dead (this last sequence was cut by Enderlin and not shown to audiences).
8. None of the other cameramen there (at least two AP, Reuters) caught any of the sequence, even though, if it did happen, would have vastly outweighed any of the other (largely staged) footage they did get that day.
9. No ambulance evacuation footage, despite alleged killing of ambulance driver
10. Facial recognition expert declares that boy in hospital and Muhammad al-Durah were two different boys.

Conclusions:

1. We do not see the boy die on film. In the last sequence in which he appears he’s alive and moving deliberately.
2. If the boy and father were hit by a total of 11 bullets as alleged, then they were repeatedly hit by Palestinian gunfire. Israeli gunfire could not have hit either one without bullets that turned corners.
3. Both journalists, Enderlin and his cameraman of 10 years, radically misinformed their audience, the cameraman apparently deliberately (“in cold blood”), Enderlin apparently because his cameraman duped him.
4. The highest likelihood by far is that the scene was staged (over 95%), as unlikely as that may seem a priori (i.e., would Palestinians really stage such a scene? And would a veteran journalist, himself an Israeli, be fooled by such a transparent staging?)

On September 30, 2000, France2 news disseminated the report of their chief Middle East Correspondent Charles Enderlin, claiming that the 12 year old boy, “the target of fire” from the IDF, was shot dead on camera. This image was and its accompanying narrative was designed to evoke an immense wave of empathy in the West, in this case, for this poor Palestinian boy killed in the arms of his father, and outrage against his murderers, the IDF. For many French – and other Europeans – this picture broke the damn holding back hateful comments about the Jews that the Holocaust had rendered politically incorrect. One of France’s premier journalists, speaking for a broad European consensus that only Jews dared to challenge, noted: “This death [sic] erases, replaces, the picture of the boy in the Warsaw Ghetto.” It became the vehicle for the secular “replacement” theology: The Israeli Nazi/perpetrator and the Palestinian Jew/victim.

How, one might ask could such a dubious piece of manipulation become so powerful a symbol? Because, for those who embraced it, it proved all the other accusations the Palestinians have made against Israel. Israel kills kids deliberately. It operated precisely the way a blood libel operates: an accusation of a singular Jewish crime that nonetheless incriminates an entire people. When Professor Landes said this in Budapest at a conference on millennialism in 2007, he was chastised by a colleague who, in so doing, gave proof of his claim: “Everyone knows that every day the IDF kills Palestinian children.”

The brutal killing of “le petit Mohamed” became a news meme. In France, every account of the incredibly brutal, Jihad-driven “al Aqsa Intifada” was preceded with dramatic news music and this image. Only Arab TV surpassed French TV in its repetition of this footage to its audiences. And here it was *an icon of hatred*, used to inspire suicide bombing, to indoctrinate an entire generation of kids to want to be shaheeds, to want to blow themselves up killing Israeli civilians. Bin Laden gave “petit Mohamed” a prominent place in his recruiting video for global Jihad. So every time the French showed the footage, waving the flag of Jihad in front of their own Muslim population, which, at least in the hands of men like Bin Laden, justified killing millions of Americans and Jews in revenge. Many a European, apprised of this logic, figured their support for the Palestinians earned them exemption from the hostility to Jews and Americans.

Thus, when journalists filled European news media with accounts of a fictitious “Jenin Massacre” in 2002, demonstrators in the street cheered on the Jihadi suicide bombers attacking Israel, with no sense of how they too were targets of these hatreds. Deceived by their media, they thought Israel deserved what it was getting – hopelessness leads to despair – and had no idea these hatreds were driven by a fierce imperialist religiosity, that the hopelessness was frustration on not being able to drive the Jews from land holy to the Muslims.

This response to this footage proved disastrous for Europe. In their embrace of the anti-Zionist news media’s Israeli-Goliath/Nazi frame, they empowered Jihadis everywhere. This was most visible in their role

in the “anti-war” assemblies of the 21st century. Starting on October 6, 2000 in Place de la République in Paris, the cry of “Death to the Jews” re-emerged for the first time in the public spaces of European capitals. And those present – the Muslims carrying a banner that equated the Star of David with the swastika with a picture of Muhammad al Durah. Fourteen years later, crowds all over Europe shouted “Death to Jews” as they trashed neighborhoods and went looking for Jews to attack.

In embracing the *news icon of hatred*, Europeans let a flood of Jew-hatred into their public sphere: In their schools, especially the ones in the “zones urbaines sensibles”, already by 2002 being called “the lost territories of the Republic”, the slang for Jew (feuj) became a dirty word. At their dinner tables and salons such hostility to Israel predominated that anyone who tried to slow its momentum solicited an “Oh, I didn’t know you were Jewish.” But above all, in their streets, every time the same news media that jumped all over “le petit Mohamed” pumped more Palestinian war propaganda into

the Western public sphere as news, angry crowds of Muslims joined in with their anti-Semitic war chants.

From their successes at large collective rallies with the “anti-war” movement, especially in 2002 (cheering on the suicide bombers) and 2003 (tens of *millions* the world over protested a US war in Iraq), triumphant Muslims rapidly moved out on their own. By mid-decade Muslims took to the streets at their own initiative (French suburban riots, November 2005, Danish Cartoons, February 2006, Pope’s remarks about “violent Islam,” 2007). Nor did the open hostility they showed – EUROPE YOU WILL PAY, YOUR HOLOCAUST IS ON ITS WAY – slow the enthusiasm of the “anti-war” left for these new allies in the war on American imperialism and Israeli colonialism. Later in 2006, in the wake of another wave of lethal journalism against Israel, Judith Butler welcomed Hamas and Hizbullah as members of the “global progressive left.” By 2009, demonstrators, lead by George Gallaway, were shouting “We are Hamas!”

Only Allah could make infidels that stupid.

1. Vgl. Esther Schapira/Georg M. Hafner, *Das Kind, der Tod und die Medienschlacht um die Wahrheit. Der Fall Mohammed al-Durah*, Edition Critic, Berlin 2014 sowie den Film „Drei Kugeln und ein totes Kind“ von Esther Schapira, Erstaussstrahlung: ARD, 18.03.2002.
2. (Hg.) Hans-Jürgen Lenzian et al., *Zeiten und Menschen 4*, Braunschweig 2011, S. 315.
3. Vgl. (Hg.) Hans-Jürgen Lenzian et al., *Zeiten und Menschen. Geschichte Kursstufe 2*, Braunschweig 2011, S. 340.

Hass zwischen Hüpfburg und Süßigkeiten

Eine Stellungnahme zur sogenannten “13. Konferenz der Palästinenser in Europa”

Vom S-Bahnhof Treptower Park kommend strömten am Samstagmittag des 25. April 2015 auch viele Familien zur sogenannten “13. Konferenz der Palästinenser in Europa”. Laut Tagespiegel ging es dort “*teilweise zu wie auf einem Familienfest*”.¹ Kinder und Erwachsene waren adrett gekleidet. Nicht wenige trugen sogenannte “Palästinenser-Schals.”² Auf einem Foto ist zu sehen, wie Kinder eine übergroße palästinensische Fahne tragen. Es gibt Süßigkeiten, Falafel, Tee und Hüpfburgen. Dazwischen wird ein “Nakba-Film” über die vermeintliche Vertreibung von Palästinensern gezeigt. An einem Stand wird auf Fotos “getöteter Journalisten” gedacht, bei denen es sich in Wirklichkeit um Hamas-Terroristen handelt.³ Überall ist das Logo der Veranstaltung präsent, das Israel von der palästinensischen Flagge verhüllt zeigt.

Die Szenerie überdeckt freilich nicht, worum es hier geht: Die Dämonisierung Israels und die Absicht der Vernichtung des jüdischen Staates. Dass es sich bei den Organisatoren der “Konferenz”, der „Palästinensischen Gemeinschaft Deutschlands“ (PGD) und des „Palestinian Return Center“ (PRC), um der Hamas nahestehende Organisationen handelt, wurde vom Verfassungsschutz und dem Berliner Innensenat bestätigt.⁴ Hinweise gibt es auch auf eine Nähe der Veranstalter zum iranischen

Regime, das den Holocaust leugnet, Israel mit Vernichtung droht, die eigene Bevölkerung brutal unterdrückt und das Assad-Regimes in Syrien stützt.⁵ Das Netzwerk der Organisationen von Muslimbruderschaft und Hamas fördert und unterstützt nicht nur den Terror gegen Israel, sondern hat auch eine explizit auf Europa zugeschnittene Agenda, in der die Indoktrination muslimischer Kinder und Jugendlicher eine zentrale Rolle spielt.⁶

Die Kinder und Jugendlichen, die an der Konferenz in der Arena teilgenommen haben, sitzen längst wieder in den Klassenräumen ihrer Schulen. Die Schulen sind jedoch in keiner Weise auf den Umgang mit antisemitisch indoktrinierten Kindern vorbereitet. Es muss außerdem davon ausgegangen werden, dass in den Familien auch weiterhin eine Erziehung zum Hass stattfindet. Die antisemitischen Exzesse des Sommers 2014, an denen Kinder und Jugendliche als Demonstranten teilnahmen, sowie die verübten antisemitischen Gewalttaten, haben deutlich gemacht, welche Gefahr mit einer Erziehung zum Hass für Jüdinnen und Juden sowie für die gesamte innere Sicherheit in der Bundesrepublik verbunden ist. Schulen müssen in die Lage versetzt werden, dem Hass gegen Juden deutlich entgegenzutreten. Familien, in denen Kinder indoktriniert werden, müssen mit harten Konsequenzen rechnen. Wir fordern deshalb die zustän-



Abb. 6: Mädchen mit einer Bombenattrape auf den Schultern ihres palästinensischen Vaters, anti-israelische Demonstration in Berlin 2002, AP/ Jan Bauer.

digen staatlichen Stellen in aller Deutlichkeit dazu auf, Veranstaltungen wie die "Palästinenser-Konferenz", bei denen Hass gegen Jüdinnen und Juden sowie gegen Israel verbreitet wird, zukünftig zu unterbinden. Darüber hinaus müssen Schulen und Jugendämter mit sofortiger Wirkung geeignete Maßnahmen ergreifen, um der In-

doktrinierung von Kindern und Jugendlichen mit Judenhass unmissverständlich entgegenzutreten.

Kirsten Tenhafen (Grundschulpädagogin, SPME)
Laurence Kirmer (Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeutin)

1. Jörn Hasselmann, Martin Niewendick, Ingo Salmen: Volker Beck: „Wir müssen gegen die Feinde Israels auf die Straße gehen“, in Tagesspiegel, 25.4.2015, unter: <http://www.tagesspiegel.de/berlin/palaestinenserkonferenz-in-berlin-treptow-volker-beck-wir-muessen-gegen-die-feinde-israels-auf-die-strasse-gehen/11688258.html>, abgerufen am 19.10.2015.
2. B.Z: Umstrittene Palästinenser-Konferenz läuft, 25.4.2015, unter: <http://www.bz-berlin.de/berlin/umstrittene-palaestinenser-konferenz-laeuft>, abgerufen am 19.10.2015.
3. B.Z.: Was macht die Linke bei der Hams Konferenz?, 25.4.2015, unter: <http://www.bzberlin.de/berlin/treptow-koepenick/was-macht-die-linke-bei-der-hamas-konferenz>, abgerufen am 19.10.2015.
4. Martin Niewendick: "Die demokratische Zivilgesellschaft muss Flagge zeigen", in: Tagesspiegel, 23.4.2015, unter: <http://www.tagesspiegel.de/berlin/palaestinenserkonferenz-in-berlin-die-demokratische-zivilgesellschaft-muss-flagge-zeigen/11680096.html>, abgerufen am 19.10.2015.
5. Dr. Kazem Moussavi: Organisatoren der Arena-Tagung kooperieren mit Hamas, Hisbollah und iranischem Regime, in: Iran Appeasement Monitor, 21. 4. 2015, unter: <http://iraniansforum.com/eu/organisatoren-der-arena-tagung-kooperieren-mit-hamas-hisbollah-und-iranischem-regime/>, abgerufen am 19.10.2015.
6. Vgl.: The New Antisemite: Germany: Hamas-Conference in Berlin, 21.4.2015, unter: <http://antisemitism-europe.blogspot.de/2015/04/germany-hamas-conference-in-berlin.html>, abgerufen am 19.10.2015: „While many news describe the conference as pro-Hamas event, in order to support Hamas terror against Israel, one has to understand, that Hamas and Muslimbrother front organisations are not just supporting terror with money and propaganda. In fact Muslimbrotherhood and Hamas fronts have an European agenda too and are heavily involved in the indoctrination of Muslims youths and the organisation of Anti-Zionist activities, which, as we saw in last summer, more and more escalate into open attacks on Jews in Europe.“

Mit Mohammed gegen die Juden

Israel in Unterrichtstexten über den Islam

Am 4. und 5. November 2015 veranstaltet der Zentralrat der Juden in Berlin gemeinsam mit anderen Organisationen die Tagung „Bilder und Zerrbilder von Anderen. Israel in deutschen Schulbüchern – Deutschland in israelischen Schulbüchern.“ Doch schon ein Blick in das Programm macht deutlich, dass von den Referaten und Diskussionen kein Signal gegen den sich verbreitenden israelbezogenen Antisemitismus an deutschen Schulen ausgehen wird. Dieser wird nicht einmal mit einem Wort erwähnt. Ebenso wenig wird die zunehmende Radikalisierung muslimischer Schülerinnen und Schüler thematisiert.

Dabei müsste sich den Schullehrern, nachdem im Sommer 2014 während des Gaza-Krieges tausende muslimische Jugendliche mit antiisraelischen und antisemitischen Parolen durch deutsche Straßen zogen, der Frage stellen, ob deutsche Schulbücher in ihrer Vermittlung des Islams versuchen, dem Hass auf Israel und Juden entgegenzuwirken. Deshalb hier ein Blick in Unterrichtsmaterialien über den Islam, in denen Israel und der Konflikt mit den Palästinensern thematisiert werden.

Seit 2008 erscheint im Schöningh-Verlag, der zur Westermann-Gruppe gehört, mit einer jährlichen Neuauflage das 80seitige Unterrichtsmagazin „Die islamische Welt auf der Suche nach einem Platz in der Moderne“. Es kommt bundesweit im Geschichtsunterricht der Oberstufen zum Einsatz. Die Darstellung Israels und des Konfliktes mit den Palästinensern umfasst in diesem Heft überraschenderweise etwa ein Fünftel der Seiten. Während Fotos - z. B. eines verummumten Hamas-Anhängers mit einer Axt in der Hand, eines als lebende Bombe kostümierten palästinensischen Mädchens auf den Schultern ihres Vaters bei einer Demonstration in Berlin (Abb. 6) oder eines infolge eines Selbstmordattentates der Hamas zerstörten Busses - den islamistischen und antiisraelischen Terror und seine Unterstützer zeigen, werden diese im Text nicht angesprochen. Stattdessen wird die Entstehung des Staates Israel als eine für alle Muslime traumatische Folge des europäischen Kolonialismus und Imperialismus dargestellt. Dabei wird das umkämpfte Gebiet als „Palästina“ bezeichnet, obwohl es historisch nie unter diesem Namen

existierte. Wörtlich heißt es: „Ein letzter Akt des europäischen Kolonialismus war schließlich in den Augen vieler Muslime die Gründung des Staates Israel 1948 in Palästina. Diese Zeit des kolonialen Imperialismus war eine Begegnung mit dem Westen, die nachhaltig das Geschichtsbewusstsein der islamischen Welt beeinflusst hat. Die Selbstherrlichkeit und der Machthunger der Kolonialmächte, die wirtschaftliche Ausbeutung und die kulturelle Überfremdung durch den Westen wurden zum traumatischen Erlebnis der islamischen Welt. In der Zeit des Kolonialismus erfuhren sie sich selbst als schwach, zerrissen und gedemütigt. Kreuzzüge, Imperialismus sowie die Gründung des Staates Israel verschmolzen so zu einer gemeinsamen Chiffre, mit der von vielen das Verhältnis des Westens zur islamischen Welt heute noch



Abb. 7: „Ausdehnung des Staates Israel in Palästina“ zum Thema: Kein Frieden im Heiligen Land. Aus: (Hg.) Hans-Jürgen Lenzian: Zeiten und Menschen zum Thema Geschichte Oberstufe, Schöningh et al., Braunschweig 2008, S. 62.

auf den Begriff gebracht wird. Neben den emotionalen Folgen können Unterentwicklung und politische Instabilität durch willkürliche Grenzziehungen als heute noch bestehende Hypotheken der Kolonialzeit gesehen werden.“¹ Hier lernen deutsche Schülerinnen und Schüler, dass alle Muslime durch Europa und Israel dauerhaft traumatisiert wurden und der islamistische und antiisraelische Terror deshalb Verständnis und mildernde Umstände verdient. Nicht erwähnt wird dagegen, dass der oberste Muslim im britischen Mandatsgebiet, der Mufti von Jerusalem, Haj Amin al-Husseini, bereits seit den 1920er Jahren, d.h. weit vor der Staatsgründung Israels, den Terror gegen die jüdische Bevölkerung propagierte und organisierte, in den dreißiger Jahren ein Bündnis mit dem Nationalsozialismus schloss, zum arabischen Aufstand gegen die Juden aufrief, angebliche arabische Kollaborateure hinrichten ließ und während des Zweiten Weltkrieges in seinem Exil in Berlin alles dafür tat, dass selbst Juden, die von den Nazis für den Austausch mit deutschen Templern und Kriegsgefangenen vorgesehen waren, nicht in das britische Mandatsgebiet Palästina gelangen konnten, sondern in Europa von den Nationalsozialisten ermordet wurden. Während der Antisemitismus der Islamisten verschwiegen wird, stehen deren angebliche Traumatisierungen und Minderwertigkeitskomplexe immer wieder im Mittelpunkt der Analyse und der Erklärung bzw. Rechtfertigung des Terrors. Diese Phänomene werden wiederholt auf eine „westliche Dominanz“, die Politik der USA und ihrer Verbündeten sowie deren kulturellen Einfluss zurückgeführt. Die Stellung der islamischen Welt zum Westen werde, so das Magazin, als schwach und demütigend empfunden, „wobei Israel und die Palästinenser-Frage das emotional am stärksten aufgeladene Symbol dieses Problems“ seien.²

In den Abschnitten über die Entstehung des Islam werden die anti-jüdische Kriegsführung Mohammeds und Koransuren, die zur Verfolgung und Ermordung von Juden aufrufen (z.B. Sure 33, Vers 25-27), nicht thematisiert. Auch die erste Konkretisierung dieser Drohungen, der Angriff Mohammeds und seiner Truppen auf die jüdische Bevölkerung von Khaibar (im heutigen Saudi Arabien) im Jahr 629 mit 93 jüdischen Opfern und die anschließende Unterdrückung der Überlebenden findet in den Unterrichtstexten keine Erwähnung. Dabei rufen Islamisten bis heute auf antiisraelischen und anti-jüdischen Demonstrationen immer wieder „Erinnert Euch an Khaibar!“

Bei der Darstellung der Entstehung und Entwicklung des Islamismus, von der Gründung der Muslimbruderschaft in den 1920er Jahren bis in die Gegenwart, werden die Hamas und die Hisbollah mit ihrer antiisraelischen und antisemitischen Ideologie mit keinem Wort benannt. Stattdessen widmet sich ein ganzes Kapitel des Unterrichtsmagazins dem Zionismus und dem Konflikt zwischen Israel und den Palästinensern. Letzterer wird als „Schlüsselkonflikt“ zwischen der arabisch-islamischen Welt und dem Westen bezeichnet. In diesem Kontext wird deutschen Schülerinnen und Schüler folgendes Bild über die Gründe für die Entstehung des jüdischen Staates vermittelt: „Nachdem die letzten briti-

schen Truppen die Region verlassen hatten, riefen die jüdischen Einwanderer aus eigener Machtvollkommenheit 1948 selbst den Staat Israel aus.“³ Hier wird die Sprache des Antisemitismus durch eine neue Wortschöpfung erweitert: Juden handeln aus „eigener Machtvollkommenheit.“ Die Flucht der Araber aus dem Gebiet zwischen Mittelmeer und Jordan während des israelischen Unabhängigkeitskrieges wird als Folge dieser angeblichen jüdischen Machtausübung beschrieben. Demgegenüber fehlt jedes Wort über die Vertreibung der jüdischen Bevölkerung aus den muslimisch geprägten Ländern Nordafrikas und des Nahen und Mittleren Ostens in den Jahren nach dem Zweiten Weltkrieg. Stattdessen werden die Jugendlichen im Unterrichtsmagazin auf ein weiteres zum „traumatischen Erlebnis“ der arabischen Welt stilisiertes Ereignis gestoßen: den Sechstagekrieg von 1967. Die auf diesen Krieg folgende UN-Resolution 242 wird im Anschluss, wie in vielen deutschen Schulbüchern, nur bruchstückhaft und dadurch einseitig und falsch referiert. Die Resolution verlange von Israel die Räumung der besetzten Gebiete. Dass sie als Voraussetzung zur Räumung besetzter Gebiete von den arabischen Staaten einen Friedensschluss mit Israel und die Anerkennung des jüdischen Staates in sicheren Grenzen verlangt, wird verschwiegen. Ebenso unerwähnt bleiben die zahlreichen Flugzeugentführungen, Attentate und Geiselnahmen palästinensischer Terrorgruppen seit Ende der 1960er Jahre. Im Kontext der Darstellung der Ersten Intifada wird nicht auf die Entstehung der islamistischen Terrorgruppe Hamas und ihre anti-jüdische Ideologie eingegangen. Bei der Thematisierung der Zweiten Intifada steht nicht das neue Phänomen der Selbstmordattentate palästinensischer Muslime im Fokus der Analyse und einer Kritik am Islamismus, sondern dieser Terror mit den israelischen Gegenreaktionen wird zu einer „nicht enden wollenden Gewaltspirale“ verwoben und fehlgedeutet. Schlimmer noch: In einem Beitrag des angesehenen „Islamwissenschaftlers“ und „Orientexperten“ Udo Steinbach wird das suicide bombing heroisiert und gleichzeitig den Israelis angelastet: „Die letzte Dimension erreichte diese Entwicklung religiöser Mobilisierung zu extremistischen Gewalttaten in dem Selbstopfer, wie wir es nach dem Ausbruch der zweiten Intifada Ende September 2000 erlebt haben. Die Masse der Selbstmordattentäter sind junge Menschen, die letzte Motivation liegt in der Beraubung jeglicher menschlicher Würde durch die im Wesentlichen der israelischen Politik anzulastende Besatzungspolitik; an dieser änderte auch ein ‚Friedensprozess‘ nichts, der in der Praxis in einen ‚Unfriedensprozess‘ umschlug. In letzter Verzweiflung sprengen sie sich und andere in den Tod.“⁴ Zusammengefasst: Brutaler anti-jüdischer Terror von Islamisten wird deutschen Jugendlichen als religiöses Selbstopfer präsentiert, für das Juden schuldig gesprochen werden.

Vor diesem Hintergrund kann es nicht verwundern, dass die deutschen Schülerinnen und Schüler im Unterrichtsmagazin nichts über die Verfolgung und Vertreibung der christlichen Bevölkerung durch Hamas und Fatah, nichts über die Diskriminierung von Frauen im Gazastreifen und der Westbank, nichts über die öffentlichen Hinrichtungen angeblich mit Israel kollaborieren-

der Araber in den palästinensischen Autonomiegebieten und nichts über die Erziehung von Kindern zum antijüdischen Hass und Terror in palästinensischen Schulen, Medien und Moscheen erfahren. Beim Thema Friedensverhandlungen zwischen Israelis und Palästinensern und den Bemühungen der internationalen Gemeinschaft bleibt das Magazin auf dem Stand von vor mehr als zehn Jahren stehen. Als letzter „Friedensfahrplan“ wird die längst ad acta gelegte „Road-Map“ von 2003 vorgestellt. Auch das Kapitel über den Iran ist voller Auslassungen, falscher Wertungen und historisch längst überholt. Udo Steinbach legitimiert darin die Errichtung der islamistischen Diktatur in Teheran in einem Beitrag als „besonderen Erfolg“, da „Ayatollah Khomeini 1979 in Persien eine Ordnung zu stürzen vermochte, die zu Recht als eine zutiefst verwestlichte Ordnung in einem islamischen Land begriffen wurde. Zum ersten Mal schien der Westen getroffen zu sein.“ ⁵

” Brutaler antijüdischer Terror von Islamisten wird deutschen Jugendlichen als religiöses Selbstopfer präsentiert, für das Juden schuldig gesprochen werden.“

Die anschließenden Abschnitte über den Iran im Unterrichtsmagazin beschränken sich fast ausschließlich auf die Regierungszeit des angeblichen Reformers Khatami (1997-2005) und vermitteln überwiegend den Eindruck, das islamistische Regime sei bereit und in der Lage, sich selbst zu reformieren und die individuellen Menschenrechte zu respektieren. Ungeachtet aller Wahlfälschungen und brutalen Repressionsmaßnahmen heißt es in einem Beitrag der Journalistin Kristina Bergmann: „Anders als in den meisten islamischen Ländern wird im Iran der Wille des Volkes nicht nur theoretisch, sondern auch praktisch anerkannt.“ ⁶ Die auch unter Khatami anhaltenden Hinrichtungen von Frauen, Homosexuellen und politisch und religiös Andersdenkenden werden nicht thematisiert. Das Streben des Mullah-Regimes nach der Atombombe und die Holocaust-Leugnung des Khatami-Nachfolgers Ahmadinejad findet nur in einer Fußnote Erwähnung, während die iranischen Drohungen, Israel zu vernichten, gar nicht benannt werden. Auch über die vom iranischen Regime zu verantwortende Ermordung kurdischer Politiker im Berliner Restaurant „Mykonos“-1992 und die vom Iran in Auftrag gegebenen Anschläge auf das jüdische Gemeindezentrum und die israelische Botschaft in Buenos Aires 1992 und 1994 findet sich kein Wort im Unterrichtsmagazin. Ebenso wenig wird die deutsche Verantwortung für antijüdischen und antiisraelischen Islamismus im Unterrichtsmagazin problematisiert. Es finden sich zwar Bilder von den Anschlägen auf das World Trade Center in New York, aber nirgends eine Zeile über die Attentäter des 11. September 2001, die aus Deutschland kamen, an deutschen Universitäten studierten und in deutschen Moscheen beteten. Auch erwähnt keine Zeile die „Sauerland-Gruppe“ und die Dschihadisten, die deutsche Schulen besuchten und heute in Syrien, im Irak und im Libanon als Freiwillige am islamistischen Terror teilnehmen. Stattdessen wird Israel am Ende des Unterrichtsmagazins aufgrund seiner Siedlungspolitik für eine Blockade der

Entwicklungsmöglichkeiten der Palästinenser verantwortlich gemacht. Dabei wird der jüdische Staat vor allem als Wasserräuber dargestellt und dafür angeklagt, dass die Palästinenser angeblich unter einem „*generellen Wassermangel*“ und Kleinkinder im Gaza-Streifen bereits unter Gesundheitsschäden leiden. ⁷ Fazit: Wenn „*die islamische Welt auf der Suche nach einem Platz in der Moderne*“ scheitert, ist vor allem Israel schuld daran.

Mit einer ähnlichen Sündenbockfunktion wird Israel im Buch „Thema Geschichte. Der Islam und die westliche Welt –Konfrontation, Konkurrenz, Kulturaustausch“ stigmatisiert, das der Schroedel-Verlag, der ebenfalls zur Verlagsgruppe Westermann gehört, seit 2003 publiziert und bis heute für den Geschichtsunterricht in allen sechzehn deutschen Bundesländern sowie in der Schweiz und Österreich empfiehlt. Die Ursache des aktuellen Islamismus wird dort wie folgt erklärt: „*Der Sieg Israels im Sechstragekrieg (Juni 1967) zerstörte in der arabisch-islamischen Welt die Hoffnung auf Wohlstand und nationale Bestätigung. [...] Der Erfolg der islamistischen Ideologie seit den siebziger Jahren ist vor allem im Scheitern dieser Hoffnung zu suchen.*“ ⁸ Als weitere Ursachen werden an anderer Stelle allein „*ökonomische Stagnation*“ und die Erfahrung „*demütigender Kolonialherrschaft*“ angeführt. Kein Wort von der Erziehung zum Antisemitismus in der Westbank und im Gazastreifen, kein Wort von Märtyrerieologie und suicide bombing.

Auch dieses Buch suggeriert den jungen Leserinnen und Lesern, es habe seit der Zeit der Entstehung des Christentums auf dem Gebiet des heutigen Israels ein Land namens Palästina gegeben, ⁹ obwohl „*Filastin*“ zu Beginn der christlichen Zeitrechnung lediglich die Bezeichnung einer römischen Provinz war (Abb. 7). Dieser Fehler wird in der Beschreibung der Periode nach dem Ersten Weltkrieg wiederholt. In der Erläuterung dieser Phase heißt es: „*Der Völkerbund (hatte) das Land Palästina der Kolonialmacht England als Mandatsgebiet übertragen.*“ ¹⁰

Dabei war dieses Gebiet vor der Machtübernahme der Briten jahrhundertlang Teil des Osmanischen Reiches. Die berechtigten Ansprüche der im Osmanischen Reich und weltweit in der Diaspora lebenden jüdischen Bevölkerung auf einen israelischen Staat, werden im Schroedel-Schulbuch nicht angesprochen. Verschwiegen wird auch die Gründung der Muslimbrüderschaft nach Auflösung des Osmanischen Reiches in Ägypten, die von Anfang an einen gewaltsamen Dihad gegen „*Ungläubige*“ und einen eliminatorischen Antisemitismus predigte. Ebenfalls unerwähnt bleibt die Rolle des Muftis von Jerusalem, Haj al-Husseini. Stattdessen übernimmt das Schulbuch die Diktion des Muftis von „*jüdischer Landnahme*“. ¹¹ Die Autoren verbreiten die Auffassung, der Teilungsplan der Vereinten Nationen für das britische Mandatsgebiet von 1947 sei für „*die davon betroffenen Palästinenser und die benachbarten Araberstaaten nicht akzeptabel*“ gewesen. Und fast bedauernd heißt es wei-

ter, „innere Differenzen im arabischen Lager“ verhindern „eine einheitliche antijüdische Front.“¹² Dann wird resümiert: „Die Israelis wollen Frieden und unser Land‘ werfen die Palästinenser ihnen seit langem und nicht zu Unrecht vor.“¹³

Weder der Antisemitismus der Hamas im Speziellen noch der Antisemitismus und Antizionismus unter Muslimen im Allgemeinen sind im Buch des Schroedel-Verlages auch nur benannt, geschweige denn problematisiert. Demgegenüber heißt es in einem Text über den Aufstieg des Islamismus in Algerien, durch die irakischen Scud-Raketen auf Israel 1991 sei die Depression der algerischen Bevölkerung in breite Mobilisierung umgeschlagen.¹⁴ Darüber hinaus kommt der antiisraelische Osnabrücker Politikwissenschaftler Mohssen Massarat mit einem langen Text zu Wort. Er bezeichnet den „Israel-Palästina-Konflikt“ als wichtigsten „Kristallisationspunkt, aus dem alle antiwestlichen arabisch-nationalistischen und islamisch-fundamentalistischen Bewegungen ihre Motivation und Legitimation schöpfen.“ (Abb. 8)¹⁵

Israel stelle täglich demonstrativ seine Überlegenheit als Besatzungsmacht zur Schau, indem es z. B. palästinensische Häuser zerstöre, die Palästinenser demütige und ihnen unermessliches Leid zufüge.¹⁶ Den palästinensischen Terror als Ursache und Ausgangspunkt der israelischen Sicherheitspolitik verschweigt Massarat den Schüler/innen. Stattdessen kommentiert er den mit den Angriffen auf die USA am 11. September 2001 einsetzenden Terror der islamistischen Al-Qaida-Gruppe mit nahezu bewunderndem Unterton: „Nun ist es Osama Bin Laden gelungen, die angestaute Wut durch die im Zusammenhang mit dem zweiten Golfkrieg gegen den Irak gegründete ‚internationale Brigade der arabischen Afghanen‘ und später die Al-Qaida in einen modernen ‚Partisanenkrieg‘ gegen die Weltmacht USA zu kanalisieren.“¹⁷ Nicht diesen islamistischen Terror erklärt er zum Hauptproblem im Verhältnis des Islam zur westlichen Welt, nein, er stellt Israel an den Pranger, indem er schreibt: „Zu den schmerzlichsten Wahrheiten des auch nach dem Terroranschlag vom 11. September 2001 ge-

gen die USA weiter eskalierenden Israel-Palästina-Konfliktes gehört, dass Israel offensichtlich der Fortsetzung des gegenwärtigen Zustands der Besatzung auf der einen und der Intifada und des islamischen Terrors auf der anderen Seite einen höheren Rang beimisst als der Aufgabe seines Besatzungsregimes und der Schaffung eines dauerhaften Friedens.“¹⁸ Sinngemäß bedeutet dieser Satz, dass Israel einerseits die Schuld an der Intifada und am islamistischen Terror gegeben wird und dass der jüdische Staat andererseits aufgrund fehlender Friedensbereitschaft an der Fortsetzung dieses Terrors interessiert sei. Während eine Ursachenforschung zu den Hamburger Tätern der Anschläge vom 11. September 2001 im Schulbuch fehlt, wird das Ereignis zum Ausgangspunkt einer weiteren Schuldzuweisung gegenüber Israel. Unter der Überschrift „Der 11. September 2001 und die Notwendigkeit einer neuen Weltordnung“ finden die Schüler/Innen folgende Stellungnahme des früheren UN-Generalsekretärs Boutros-Ghali: „Ich glaube [...], dass man aus den sporadischen Ausbrüchen von Jubel nach Bekanntwerden der Anschläge ein Aufbegehren all jener herauslesen muss, die man mit ihren Kriegen, ihrem Leiden und ihrem Elend allein gelassen hat. [...] Wir werden einen großen Schritt nach vorne machen, sobald wir auf die Ermordung von eineinhalb Millionen Ruandern oder Hunderten von Palästinensern genauso reagieren, wie wir auf die Opfer der Anschläge vom 11. September reagiert haben.“¹⁹ Hier lernen die Schüler/Innen: Die israelische Politik gegenüber den Palästinensern ist in der Bewertung gleichzusetzen mit den Terrorattentaten vom 11. September 2001 und dem Genozid in Ruanda. Im selben Atemzug wird der islamistische Terror als nachvollziehbar entschuldigt, da viele Moslems unter Elend und Krieg leben müssten.

Eine Ursachenforschung zu den Attentaten vom 11. September 2001 fehlt auch im 2012 erschienenen Themenheft „Islam und ich“, publiziert von Schule ohne Rassismus/Schule mit Courage, dem größten Schulnetzwerk in Deutschland, dem rund 1200 Schulen angehören, die von einer Million Schüler/Innen besucht werden. In



Abb. 8: Verehrung der Hamas-Führer Yasin und Rantisi bei einer Kundgebung der Hamas in Ramallah. Bild: Hoheit (CC).

zwei Kapiteln beschäftigt sich diese Broschüre mit dem Kopftuch als Modeaccessoire muslimischer Mädchen in Deutschland und der Pop und Hip-Hop-Musik junger Muslime in Europa. Im Eingangskapitel geht es um die Diskriminierung von Muslimen durch rechtsextreme Gruppen in Deutschland. Erst im vierten und letzten Kapitel werden unter der Überschrift „*Dschihad 2.0*“ deutsche Salafisten wie der Ex-Boxer, Konvertit und Prediger Pierre Vogel und die sog. Sauerlandgruppe vorgestellt, sowie Aufrufe zum Islamismus im Internet thematisiert. Auch deutsche Islamisten, die freiwillig in den Terrorkampf nach Afghanistan zogen, werden erwähnt. Die Zahl gewaltbereiter Islamisten in Deutschland wird mit 250 jedoch deutlich zu niedrig angesetzt und die von ihnen ausgehende Gefahr damit verharmlost.²⁰ Die Salafisten werden verniedlicht und die Notwendigkeit eines rechtlichen und aufklärerischen Vorgehens gegen die von vielen ausgehende Terrorgefahr negiert, wenn es in der Broschüre wörtlich heißt: „*Zweifellos gehört der Islam zu Deutschland und steht unter dem Grundrecht der Religionsfreiheit, auch in Gestalt frommer Salafisten mit Bart und Häkelmütze.*“²¹ Der unter jungen Muslimen in Deutschland weit verbreitete Antizionismus und Antisemitismus, der sich auf der jährlichen vom iranischen Mullah-Regime ausgerufenen Al-Quds-Demonstration in Berlin sowie beim brutalen Angriff auf den Berliner Rabbiner Daniel Alter und seiner Tochter im Sommer 2013 und bei antiisraelischen Demonstrationen 2014 auf offener Straße zeigte, wird nicht angesprochen, geschweige denn analysiert und kritisiert. Im Themenheft „*Islam und Ich*“ fehlt nicht nur jegliche Aufklärung über die islamistischen Terrorgruppen Hamas und Hisbollah, sondern auch jeder Hinweis auf die antiisraelische Einstellung und

Politik der türkischen Regierung unter Präsident Erdogan, was gerade mit Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund in der Schule besprochen und diskutiert werden müsste. Stattdessen weisen die Autoren auf den Mord an dem niederländischen Filmemacher Theo van Gogh 2004 in Amsterdam hin. Doch dabei geht es ihnen nicht um eine Analyse der islamistischen und frauenfeindlichen Ideologie des brutalen Mörders. Vielmehr beklagen sie eine angeblich hysterische antiislamische Reaktion der deutschen Öffentlichkeit auf diesen Mord, die bis heute anhalte und resümieren: „*Seit 2004 nimmt die Islamfeindlichkeit zu. Inzwischen droht gar der Verlust der humanen Orientierung.*“²² Hier folgt die Verkehrung von Opfern und Tätern einem Muster, die wir bereits aus den Schulbuch-Darstellungen in Israel mordender palästinensischer Terroristen kennen. Während letztere immer wieder zu Opfern israelischer Unterdrückung und „Entwürdigung“ stilisiert werden, gelten Islamisten in Europa in deutschen Schultexten als traumatisierte Opfer der Kreuzzüge, des Kolonialismus, des Imperialismus, des Eurozentrismus und der israelischen Politik.

Von der immer drastischeren Artikulation des israelbezogenen Antisemitismus in der deutschen Gesellschaft und ihren muslimischen Communities in den letzten Jahren ist in den Broschüren und Büchern über den Islam für den Schulunterricht dagegen keine Rede.

Die hier analysierten Texte machen erschreckend deutlich, dass auch aktuelle Unterrichtsmaterialien über den Islam kein Korrektiv gegen den verbreiteten Antisemitismus und Antisemitismus unter muslimischen und nicht-muslimischen Jugendlichen in Deutschland darstellen.

Klaus Thörner

1. (Hg.) Hans-Jürgen Lenzian und Andreas Gawatz, Die islamische Welt auf der Suche nach einem Platz in der Moderne, aus der Reihe: Zeiten und Menschen zum Thema. Geschichte. Oberstufe, Schöningh-Verlag, Paderborn, 2008, S. 17.
2. Ebd., S. 21f.
3. Ebd., S. 26.
4. Ebd., S. 35.
5. Ebd., S. 34.
6. Ebd., S. 41.
7. Ebd., S. 64ff.
8. (Hg.) Hartmut Wunderer, Thema Geschichte. Der Islam und die westliche Welt – Konfrontation, Konkurrenz, Kulturaustausch, Schroedel-Verlag, Hannover 2003, S. 153.
9. Vgl. ebd., S. 18.
10. Ebd., S. 170.
11. Ebd., S. 175.
12. Ebd., S. 170.
13. Ebd., S. 175.
14. Vgl. ebd., S. 163.
15. Ebd., S. 176.
16. Vgl. ebd.
17. Ebd.
18. Ebd.
19. Ebd., S. 159f.
20. (Hg.) Bundeskoordination Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage, Islam und Ich, Berlin 2012, S. 9.
21. Ebd., S. 19.
22. Ebd., S. 16.
23. Andreas Gawatz, Die islamische Welt auf der Suche nach einem Platz in der Moderne. In der Reihe: Zeiten und Menschen zum Thema, Geschichte, Oberstufe, Schöningh Verlag, Paderborn 2014.

Freiheit im Denken heißt nicht Multiperspektivität

Eine zu analysierende Schulbuchseite

„Die Terroristen von Paris töteten, weil sie, wie die palästinensischen Messermörder oder Selbstmörder, keine Perspektive“ hatten, gab der Schriftsteller Georg Hafner ¹ die schwedische Außenministerin Margot Wallström nach den Attentaten vom 13. November 2015 wieder. An den ermordeten Élodie Breuil, einen 23-jährigen Designerstudenten, der noch im Januar 2015 mit seiner Mutter auf dem Place de la Republique gegen die Mordanschläge auf die Zeitungsredaktion Charlie Hebdo und den Supermarkt Hyper Cacher demonstrierte, und an die anderen Pariser Mordopfer ² dachte Wallström nicht. Ihre erste Überlegung galt den islamistischen Mördern und nicht den Opfern. Die Hintergründe und Ursachen der Verbrechen an den letzteren aufzudecken, ist nicht nur eine juristische sondern auch Aufgabe des Schulunterrichts. Spätestens seit dem Münchener Olympiaattentat von 1972 sollte in Deutschland darüber hinaus bekannt sein, dass der „Nahostkonflikt“ nicht ausschließlich ein „Nahostkonflikt“ ist. Der islamistische bzw. palästinensische Terror ist ein Angriff auf die aufgeklärte Welt.

Eine multiperspektivische Darstellung des israelisch-arabischen Konflikts in deutschen Schulbüchern ist für die Vertreter des Georg-Eckert-Instituts eine wesentliche und adäquate Zielsetzung. In den Schulbuchempfehlungen stellten sie fest, dass trotz der Reduktion auf den Nahostkonflikt die Wahl des Quellenmaterials der Schulbuchverlage im Wesentlichen ausgewogen sei. Die von ihnen favorisierte Analyseverfahren der Multiperspektivität ist nach unserer Meinung nicht adäquat und wird der historischen Wahrheit nicht gerecht. Dies demonstriert z.B. die hier dokumentierte Seite des Schulbuchs „Geschichte und Geschehen“ vom Ernst Klett Verlag. ³ (Abb. 9)

Diese Seite wurde von Vertretern der Deutsch-Israelischen Schulbuchkommission auf der Konferenz des Zentralrats der Juden Anfang November 2015 als Beispiel der Multiperspektivität gezeigt. Hier interessiert uns Ihre Meinung. Ist die hier angebotene Darstellung des „Konflikts“ sachgerecht und trägt die Aufgabenstellung zur Aufklärung der Schülerinnen und Schüler bei? Ihre Anregungen möchten wir für die nächste Auflage der Broschüre berücksichtigen.

M4 Terror und Gegenterror
Links: Opfer und Helfer nach einem Selbstmordattentat auf die Besucher einer Diskothek in Tel Aviv, 2001; rechts: israelische Soldaten schießen auf arabische Jugendliche, 2002.

M5 Ich schäme mich
Ein 16-jähriger gescheiterter Selbstmordattentäter erklärte einem Reporter:
Um gleich am Anfang eines klarzustellen: Ich schäme mich. (...) Ich schäme mich, dass ich noch am Leben bin und es mir nicht gelungen ist, Dutzende Juden in den Tod zu reißen. (...) Ich war noch nie drüben. Das Land unserer Feinde, unserer Okkupanten, interessiert mich nicht. (...) Mein Bezugspunkt ist Jerusalem, wo unsere Familie ihre Wurzeln hat. (...) Dann wurden zwei meiner Klassenkameraden erschossen. Ich beobachtete, wie mein bester Freund im Kugelhagel starb, das Blut spritzte aus seinem Bauch auf die Straße und aus dem kleinen Rinnsal wurde ein tieferer Bach, der zum Marktplatz hinunterfloss. (...) Ich sah es mit meinen eigenen Augen. Es war, als wir Steine gegen ihre Panzer warfen, damals, als ich zwölf war. (...) Ich habe (vor dem Attentatsversuch) gut geschlafen. Ich war mit mir im Reinen – ich wusste, ich tat das Richtige. Allah ist die Gegenwart, Allah ist die Zukunft, und ich weiß, ER versteht mich. (...) Meine Mutter (...) hat nicht ganz begriffen, warum es sein musste. (...) Sie hat geweint, als sie von meinem Selbstmord-Opferplan hörte. Die Israelis haben danach unser Haus von Planierdraht einreißen lassen – die denken, so was ist eine Strafe, dabei ist es für uns eine Ehre. Ich höre, meine Mutter empfindet jetzt auch nur noch Hass für die Besatzer. Sie ist dabei zu lernen.

Nach: Erich Follath, Ich schäme mich, um Leben zu sein, in: Spiegel Special Terror: Der Krieg des 21. Jahrhunderts, Hamburg 2004, S. 109 ff.

M6 Sperranlage zwischen Israel und dem Westjordanland
Die Einwohner der israelischen Stadt Kfar Saba betrachten die hohe Betonmauer als Schutzwall. „Wir leben jetzt in Frieden – ohne die ständige Angst vor Selbstmordanschlägen“, sagt der 52-jährige Meir Toledano. Für die Palästinenser im einen Kilometer jenseits der Mauer gelegenen Kalkilja ist die Sperranlage dagegen ein Fluch. „Ich würde sie mit meinen eigenen Zähnen niederreißen, wenn ich nur könnte“, sagt der 40-jährige Mohammed Hanini.

Nach: Stern, Artikel vom 20. Februar 2004 <http://www.stern.de/0,3898,Israeliminder.html?h=5-20350&new=0>

Abb. 9: Konfliktherd Naher Osten. (Hg.) Bernlochener, Ludwig: Geschichte und Geschehen. Ernst Klett Verlag, Stuttgart und Leipzig 2008, S. 80.

Bildquellen M4, li: Corbis (dpa/epa/afp/Nackstrand), Düsseldorf; re: Getty Images (AFP/Thomas Coex), München; M6: Picture-Alliance (dpa/epa/Badarneh), Frankfurt/M. ⁴

Zwei Aufgaben zum Quellenmaterial auf Seite 80 aus dem Schulbuch „Geschichte und Geschehen“ des Ernst Klett Verlags:

„Erarbeiten Sie die in den Materialien M4 bis M6 erkennbaren Motive für den Terror.

Betrachten Sie das Bild M6 und suchen Sie dann im Internet nach weiteren Bildern des israelischen Sperrzaunes. Überlegen Sie, warum beide Seiten den Zaun völlig kontrovers bewerten.“ ⁵

1. Georg Hafner: Paris und die Obsession Israel. In: Jüdische Allgemeine Nr. 47/15, Berlin, den 19.11.2015.
2. „Attentats à Paris. La liste des morts des attaques du 13 novembre ou 130 destins brisés. <http://www.ouest-france.fr/societe/faits-divers/attentats-paris-leffroyable-liste-des-mo...>, aufgerufen am 28.11.2015. Die meisten Medien zählen bei der Anzahl die Mörder undifferenziert zu den Opfern. Nach dieser Auflistung sind 124 Personen ermordet worden. 6 Attentäter haben sich selbst umgebracht oder wurden getötet.
3. (Hg.) Bernlochener, Ludwig: Geschichte und Geschehen. Ernst Klett Verlag, Stuttgart und Leipzig 2008, S. 81.
4. Ebd., S. 104.
5. Ebd., S. 82.

Autorenverzeichnis

- **Cordula Behrens**, Sozialwissenschaftlerin und Integrationslehrerin in Oldenburg, Mitglied der Scholars for Peace in the Middle East – Germany e. V. (Schulbuchgruppe) und Vorstandsmitglied der Deutsch-Israelischen Gesellschaft AG Oldenburg.
- **Laurence Kirmer**, Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeutin in Berlin.
- **Richard Landes**, US-amerikanischer Historiker, Associate-Professor an der Boston-University und Gründungsmitglied der Scholars for Peace in the Middle East international.
- **Jörg Rensmann**, Politikwissenschaftler, Gründungs- und Vorstandsmitglied der Scholars for Peace in the Middle East – Germany e. V. und des Mideast Freedom Forum Berlin.
- **Prof. Dr. med. Ralf R. Schumann**, Charité-Universitätsmedizin Berlin, Humboldt-Universität und Freie Universität Berlin, 1. Vorsitzender und Sprecher des Vorstands Scholars for Peace in the Middle East – Germany e. V. und Vorstandsmitglied und Sekretär SPME-international.
- **Kirsten Tenhafen**, Grundschullehrerin in Berlin, Mitglied der Scholars for Peace in the Middle East – Germany e. V. (Schulbuchgruppe), des Mideast Freedom Forum Berlin und Vorstandsmitglied des Jüdischen Forums für Demokratie und gegen Antisemitismus.
- **Dr. Klaus Thörner**, Sozialpädagoge und Sozialwissenschaftler, Vorstandsmitglied der Deutsch-Israelischen Gesellschaft, AG Oldenburg und Vorstandsmitglied der Scholars for Peace in the Middle East – Germany e. V.

