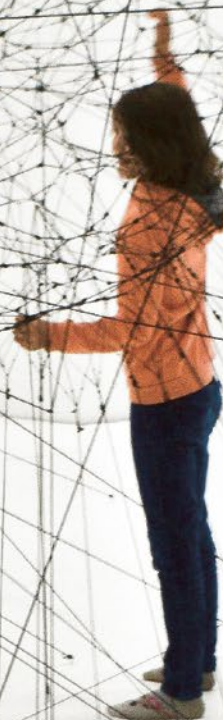


Ralf Koerrenz
Pia Diergarten
Christoph Schröder

Schule als Lernort der Demokratie

Materialien zur politischen Bildung



Ralf Koerrenz/Pia Diergarten/Christoph Schröder

Schule als Lernort der Demokratie

Materialien zur politischen Bildung

VANDENHOECK & RUPRECHT

Diese Publikation entstand im Projektverbund Schule: Digital – Demokratisch (SchuDiDe) unter dem Förderkennzeichen 01JA23E03A im Rahmen des Kompetenzverbundes lernen: digital und wird finanziert durch die Europäische Union – NextGenerationEU und gefördert durch das Bundesministerium für Bildung, Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMBFSFJ). Die geäußerten Ansichten und Meinungen sind ausschließlich die des Autors/der Autorin und spiegeln nicht unbedingt die Ansichten der Europäischen Union, Europäischen Kommission oder des Bundesministeriums für Bildung, Familie, Senioren, Frauen und Jugend wider. Weder Europäische Union, Europäische Kommission noch Bundesministerium für Bildung, Familie, Senioren, Frauen und Jugend können für sie verantwortlich gemacht werden.

Gefördert vom:



Bundesministerium
für Bildung, Familie, Senioren,
Frauen und Jugend



Finanziert von der
Europäischen Union
NextGenerationEU



Bibliografische Information der Deutschen Bibliothek:
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der
Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind
im Internet über <https://dnb.de> abrufbar.

© 2026 bei den Autorinnen und Autoren, publiziert von
Vandenhoeck & Ruprecht, Robert-Bosch-Breite 10, D-37079 Göttingen,
ein Imprint der Brill-Gruppe
(Koninklijke Brill BV, Leiden, Niederlande; Brill USA Inc., Boston MA, USA;
Brill Asia Pte Ltd, Singapore; Brill Deutschland GmbH, Paderborn, Deutschland;
Brill Österreich GmbH, Wien, Österreich)
Koninklijke Brill BV umfasst die Imprints Brill, Brill Nijhoff, Brill Schöningh,
Brill Fink, Brill mentis, Brill Wageningen Academic, Vandenhoeck & Ruprecht,
Böhlau und V&R unipress.

Dieses Buch ist als Open-Access-Publikation verfügbar über www.vr-elibrary.de.



Dieses Werk ist lizenziert unter der Creative Commons Namensnennung –
Nicht-kommerziell – Keine Bearbeitungen 4.0 International Lizenz. Weitere Informationen
finden Sie unter <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>.

Die Bedingungen der Creative-Commons-Lizenz für die Weiterverwendung gelten nicht für Inhalte, die nicht Teil der Open-Access-Publikation sind (z. B. Grafiken, Abbildungen, Fotos, Auszüge usw.). Diese erfordern ggf. die Einholung einer weiteren Genehmigung des Rechteinhabers. Die Verpflichtung zur Recherche und Klärung liegt allein bei der Partei, die das Material weiterverwendet.

Satz: SchwabScantechnik, Göttingen

Vandenhoeck & Ruprecht Verlage | www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com
E-Mail: info@v-r.de

ISBN 978-3-666-70354-6 (digital)
DOI <https://doi.org/10.13109/9783666703546>

Quellennachweise:

Alle Internetlinks wurden im Oktober 2025 zuletzt geprüft.

A7: Frank Schwichtenberg (https://commons.wi-kimedia.org/wiki/File:Anonymous_-_CeBIT_2016_02.jpg), <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/legalcode> | **A15:** Arnošt Pasler (https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Popper_and_Hoschl.jpg), »Popper and Hoschl«, <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/legalcode> | **B4:** Baden de (https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Schwarzer_Schwan_-_panoramio.jpg), »Schwar-zer Schwan – panoramio«, <https://creativecommons.org/licenses/by/3.0/legalcode> | **B5:** Stéphane Lemar-chand Caricaturiste; eldonistoEugenio Hansen, OFS (https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Caricature_Kant_2007.svg), <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/legalcode> | **B15:** Béria L. Rodríguez (https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Tian_Tan_Buddha_by_Beria.jpg), »Tian Tan Buddha by Beria«, <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/legalcode> | **C8:** Christian Michelides ([https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Kunst_im_öffentlichen_Raum_-_Einen_Fremden_sollst_du_nicht_unterdrücken,_denn_ihr_seid_selbst_Fremde_in_Ägypten_\(Hohenems\)_01.jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Kunst_im_öffentlichen_Raum_-_Einen_Fremden_sollst_du_nicht_unterdrücken,_denn_ihr_seid_selbst_Fremde_in_Ägypten_(Hohenems)_01.jpg)), ([https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Kunst_im_öffentlichen_Raum_-_Einen_Fremden_sollst_du_nicht_unterdrücken,_denn_ihr_seid_selbst_Fremde_in_Ägypten_\(Hohenems\)_02.jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Kunst_im_öffentlichen_Raum_-_Einen_Fremden_sollst_du_nicht_unterdrücken,_denn_ihr_seid_selbst_Fremde_in_Ägypten_(Hohenems)_02.jpg)), <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/legalcode> | **C13:** © Raimond Spekking/CC BY-SA 4.0 (via Wikimedia Commons) (https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Hart_aber_fair_-_2020-02-10-4289.jpg), <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/legalcode> | **D15:** Hans Stieglitz (<https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Begegnung-01.jpg>), »Begegnung-01«, <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/legalcode> | Hawei (https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Begegnung_Denkmal_Vegesack_2.jpg), <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/legalcode> | © Jörgens.mi / CC BY-SA 3.0 ([https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Begegnung_\(Sasbachwalden\)_jm52993_ji.jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Begegnung_(Sasbachwalden)_jm52993_ji.jpg)), »Begegnung (Sasbachwalden) jm52993 ji«, <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/legalcode> | Richard Huber (https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Franz_hämmerle_sculptur_begegnung_1993.jpg), <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/legalcode>

Diese Materialsammlung knüpft an wichtige Vorarbeiten an.

Wir danken an dieser Stelle Sarah Ganss, Lena Köhler, Jana Müller und Jochen Remy.

Inhalt

Einleitung 6

A. Schulentwicklung: Digital-Demokratisch 7

- A1 Demokratische Welt: Streit als Grundmuster der Demokratie 10
- A2 Digital World: nahe Ferne oder ferne Nähe 12
- A3 Was sind Fake News? 13
- A4 Fake News im 21. Jahrhundert – fast and furious 14
- A5 Bilder, die Lügen: Täuschung 2.0 15
- A6 Wir sollten alle Journalist:innen sein 16
- A7 Infokrieg 17
- A8 Postfaktische Demokratie 19
- A9 I can't believe we're marching for facts! 21
- A10 Wahrheit als inszenierte Unterhaltung 22
- A11 Zygmunt Bauman: Wahrheit als Machtausübung 23
- A12 Aníbal Quijano: Geschichtsschreibung als Machtausübung 24
- A13 Wahrheit als Geschichte 26
- A14 Wahrheit als Entscheidung 27
- A15 Karl Popper: Verschwörungen 28
- A16 Aktion Sühnezeichen: Aus Feinden sollen Freunde werden 29
- A17 Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage 30

B. Wahrheit als Testfall digital-demokratischer Schulentwicklung 31

- B1 Ferdinand von Schirach: Ein Recht auf Wahrheit 34
- B2 Schon mal so gesehen? – Das Kippmoment im Blick 35
- B3 Die Wahrheit meines Lebens 36
- B4 Nassim Taleb: Der Schwarze Schwan 37
- B5 Immanuel Kant: Haben wir ein Recht zu lügen? 38
- B6 Stefan Zweig: Notlügen aus Menschenliebe 39
- B7 Lügen in Sprichwörtern und Zitaten 41
- B8 Wahrheit in Sprichwörtern und Zitaten 42
- B9 Thomas Bauer: Authentizität – was ist mein »wahres« Selbst? 43
- B10 Nicola Gess: Halbwahrheiten – es ist was Wahres dran 44
- B11 Harry Frankfurt: Bullshit – die Gleich-gültigkeit gegenüber der Wahrheit 45
- B12 Gerechtigkeit, Frieden und Bewahrung der Schöpfung – die Wahrheit der Vergangenheit 46
- B13 Gerechtigkeit, Frieden und Bewahrung der Schöpfung – die Wahrheit der Zukunft 48
- B14 Projekt Weltethos: Die gemeinsame Wahrheit der Religionen 50
- B15 Was ist Wahrheit? Eine buddhistische Legende 52

C. Menschenwürde als Rahmen digital-demokratischer Schulentwicklung 54

- C 1 Demokratie heißt würdevolle Toleranz 57
- C 2 Der | Die | Das – über die feinen Unterschiede 58
- C 3 Baum der Begegnungen – die fremde Nähe 59
- C 4 Arno Gruen: Der Fremde in uns 60
- C 5 Christoph Wulf: Die Fremdheit des Fremden und der Fremde in uns 61
- C 6 Leib und Leben – das Fremde in mir 62
- C 7 Sprache oder das Fremde zwischen uns 64
- C 8 Erinnerung an die Fremde – Aufforderung für die Gegenwart 65
- C 9 Dorothee Sölle: Über Fremde und Heimat 66
- C 10 Erich Fromm: Nächstenliebe 68
- C 11 Israelbezogener Antisemitismus 69
- C 12 Respekt! 71
- C 13 Marina Weisband: »Unsichtbar waren wir nie freiwillig« 72
- C 14 Ronen Steinke: Die Normalität der Sprache 75
- C 15 Begegnung lernen – Meet a Jew 77

D. Rassismus als Herausforderung digital-demokratischer Schulentwicklung 78

- D 1 Kolonialismus – wovon sprechen wir? 81
- D 2 Rassismus – wovon sprechen wir? 82
- D 3 Hautsprache 84
- D 4 Farbensprache 85
- D 5 Mark Terkessidis: Woher kommst du? 86
- D 6 Das fremde Essen – das Fremde essen 87
- D 7 Biblische Motive zur Gleichheit aller Menschen 88
- D 8 Christlicher Glaube und Missionierung der »Neuen Welt« 89
- D 9 »Christliche« Schulen als Orte der kulturellen Vernichtung 91
- D 10 Rassen und Hautfarben als Erfindung 93
- D 11 Die drei Ebenen des Rassismus 94
- D 12 Fremdbezeichnung – Selbstbezeichnung 95
- D 13 Rice and Shine 96
- D 14 Jeden Tag sagen Leute zu mir »Du bist Scheißer« 97
- D 15 Bilder der Begegnung 98

Einleitung

Wie kein anderer gesellschaftlicher Transformationsprozess verändert die Digitalisierung unsere Lebenswelten. Alle Bereiche unseres Alltags sind davon berührt; wichtige Termine können schnell online gebucht oder auch abgesagt werden, unsere Verwandten können wir innerhalb weniger Sekunden über Ereignisse aus unserem Leben informieren, zur Planung einer Weltreise benötigen wir im Grunde nur noch ein Smartphone und in Echtzeit können wir uns über globale Krisen informieren oder den Status unserer Finanzen überprüfen. Wie diese Auswahl zeigt, kann die durch die Digitalisierung in Gang gesetzte allumfassende Veränderung unserer Lebenswelten oft nur an Beispielen konkretisiert werden. Deshalb versammelt das vorliegende Arbeitsheft exemplarische Lernimpulse aus Religion und Ethik, die Schüler*innen die Möglichkeit geben, aktuelle Themen des Digitalen kennenzulernen und sich darüber auszutauschen. Die Materialien verbinden die individuelle Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen mit wichtigen Fragen unserer Zeit.

Es sind dabei nicht nur die Lebenswelten an sich, die sich verändern. Digitalisierung verändert auch, wie wir unsere Lebenswelten wahrnehmen und was wir als »Normal« verstehen – digitale Erfahrungswelten beeinflussen, wie wir denken, fühlen und lernen. Über die Oberflächen diverser digitaler Endgeräte erhalten Schüler*innen heute mehr denn je einen Einblick in Lebensrealitäten, die der eigenen Art zu leben und zu lernen mehr oder weniger fremd sind. Das Internet als Massenmedium kann dabei einen positiven wie auch einen negativen Einfluss auf das Lernen von Schüler*innen mit Blick auf Demokratie nehmen. Diversität und die Wertschätzung von Pluralität sind im Netz nur einen Klick entfernt von Hassrede und populistischer bis demokratiefeindlicher Desinformation. Für demokratische Gesellschaften ergibt sich daraus ein Spannungsfeld: Einerseits gilt es, unterschiedliche Wahrnehmungen anzuerkennen,

andererseits müssen in dieser Vielfalt gemeinsame Umgrenzungen entwickelt werden, die sich an den Rechten und der Würde des Einzelnen orientieren. Entsprechend bedeutet Digitalisierung für den schulischen Kontext nicht nur, den Umgang mit neuen Technologien zu fördern, sondern eben auch ein ethisches Bewusstsein für die mit der Digitalisierung verbundenen Fragen und Herausforderungen zu entwickeln. Das vorliegende Heft setzt hier an und stellt Materialien zur Verfügung, die die Digitalisierung im System Schule adressieren und die Bearbeitung des Themas im Kontext von Religionsunterricht, Ethik und Fächern wie Sozialkunde oder Geografie ermöglichen. Den Auftakt des Heftes bilden Materialien zum Schwerpunkt »Schulentwicklung: Digital-Demokratisch«, die ausloten, wie sich Schule, Digitalisierung und Demokratie in der pädagogischen Praxis sinnvoll verbinden lassen. Teil zwei des Hefts umfasst Materialien zum Thema »Wahrheit als Testfall digital-demokratischer Schulentwicklung«. Der didaktische Umgang mit der Produktion von Wissen im digitalen Zeitalter steht hier im Mittelpunkt. Im dritten Teil »Menschenwürde als Rahmen digital-demokratischer Schulentwicklung« werden Schlaglichter auf die Konstruktion von (digitalen) Selbst- und Fremdbildern geworfen. Der vierte Teil widmet sich dem Thema Rassismus als konkrete Form der Diskriminierung und Ausgrenzung, die sich durch die Digitalisierung noch einmal in einer anderen Qualität zeigt. Ausgerichtet ist das Heft auf den Einsatz in den Jahrgangsstufen 8 bis 10, doch ist auch eine Verwendung zumindest mancher Materialien in der Oberstufe gut vorstellbar. Daneben ist das Heft allgemein für den Einsatz in der politischen Bildungsarbeit konzipiert.

Jena, im Februar 2025

Ralf Koerrenz, Pia Diergarten und Christoph Schröder

A. Schulentwicklung: Digital-Demokratisch

Digitale Schulentwicklung kann aus verschiedener Hinsicht betrachtet werden. Neben der notwendigen technischen Ausstattung von Bildungsinstitutionen mit zeitgemäßen digitalen Endgeräten verschiedener Art sowie der Ausstattung mit zielführender Software, die Vernetzung und Kollaboration unterstützt, muss die demokratische Grundausrichtung der Entwicklung von Schule in Zeiten von Fake News, Filterblasen und Cybermobbing eine wichtige Rolle spielen. Im ersten Teil dieses Heftes werden daher grundlegende Fragen zu Wahrheit, Information und Wissen gestellt, die Phänomene digitaler Desinformation und deren politische Dimension für Schüler*innen zugänglich machen und damit den Rahmen für eine ethisch und politisch argumentierende Diskussion über Digitalisierung im Kontext Schule erlauben. In einer demokratischen Welt ist jede Kommunikation – nicht zuletzt digitale – von Konflikten, Aushandlungsversuchen und Missverständnis geprägt. Diese Herausforderung bleibt bestehen. Dieser Teil des Heftes stellt Materialien bereit, anhand derer Möglichkeiten und Grenzen neuer digitaler Anwendungen im privaten wie öffentlichen Bereich erörtert werden können.

A1 Demokratische Welt:

Streit als Grundmuster der Demokratie

Demokratie lebt vom Streit – das klingt vielleicht ungewohnt, ist aber ein zentraler Gedanke dieses Materials. Demokratie ist kein perfektes System, sondern eine Form des Zusammenlebens, in der viele verschiedene Meinungen aufeinandertreffen dürfen und sollen. Dieses Arbeitsblatt fordert dazu auf, über die Bedeutung von Konflikten und Unvollkommenheit in demokratischen Prozessen nachzudenken. Es zeigt, dass gerade im umgrenzt-offenen Umgang mit Unterschiedlichkeit und Streit eine menschliche Möglichkeit der Gestaltung von Demokratie besteht.

A2 Digital World: nahe Ferne oder ferne Nähe

Es besteht kein Zweifel daran, dass das Internet unsere Sicht auf die Welt für immer verändert hat. Über das Smartphone und den Laptop kommen ferne Ereignisse in unser Wohnzimmer. Das verändert unsere räumliche, aber auch unsere zeitliche Wahrnehmung von der Welt. Der Umgang damit will geschult sein. Die schiere Masse an Informationen, Bildern und Ein-

drücken kann uns schnell überfordern. Das Arbeitsblatt hilft den Schüler*innen, ihren durch das Internet geprägten Eindruck von der Welt zu reflektieren und in Worte zu fassen. Das kann ein erster Schritt sein, um die Schüler*innen für einen kritischen digitalen Medienkonsum zu sensibilisieren.

A3 Was sind Fake News?

»Was sind Fake News?« – Eine Antwort ergibt sich aus der Analyse ihrer Funktion und Wirkweise: Fake News können unser Vertrauen in demokratische Institutionen erschüttern, Gewalt und Hass gegen Menschen fördern und letzten Endes auch die Beziehung zu uns selbst korrumpieren. Fake News sind hartnäckig und können sich so schnell verbreiten, dass der Versuch sie zu widerlegen oft unmöglich erscheint. Umso wichtiger ist es, die Fähigkeit zu schulen, Fake News als solche zu erkennen und lernen, sie zu entlarven. Das ist der Ansatz dieses Arbeitsblatts. Die Schüler*innen erhalten Orientierungshilfen, um Fake News aufzudecken und wenden ihre gewonnenen Fähigkeiten an Beispielen an.

A4 Fake News im 21. Jahrhundert – fast and furious

Auch wenn Fake News schon immer zur Geschichte der Menschheit dazugehörten, haben sie im 21. Jahrhundert eine neue Dynamik erhalten. Mit der Globalisierung und den Sozialen Medien wurden auch Fakes News »global«. Anhänger*innen von Verschwörungserzählungen, beispielsweise im Kontext der internationalen Finanzkrise 2007 oder der Corona-Pandemie finden sich überall auf der Welt. Der Text von Antonius Weixler bietet die Möglichkeit, diese Dynamiken zu analysieren.

A5 Bilder, die Lügen: Täuschung 2.0

»Ein Bild sagt mehr als tausend Worte«: Wenn es um die Vermittlung von Informationen geht, haben Bilder eine große Wirkung. Wir glauben, über Bilder die Wirklichkeit präsentiert zu bekommen und vertrauen ihnen oft häufiger als Worten. Dabei wissen wir, wie leicht Bilder auch manipuliert werden können, wodurch folgenreiche Verzerrungen von Ereignissen entstehen können. Das Arbeitsblatt »Der irakische Soldat« zeigt ein Bild, das je nach gewähltem Zuschnitt

eine völlig andere Geschichte erzählt. Die Schüler*innen erarbeiten sich Wissen um Bildmanipulationen und diskutieren darüber, ab wann von einem Bild als Fälschung gesprochen werden muss.

A6 Wir sollten alle Journalist:innen sein

Im Internet haben viele Menschen etwas zu berichten. Dabei greifen immer mehr Menschen mit ihren Berichten und Meinung aktiv in politische Diskurse ein und beeinflussen diese. Aber welche ethischen Regeln gelten im Internet? Der Text von Bernhard Pörksen erinnert daran, dass mit den Möglichkeiten des Internets, die Verantwortung des Einzelnen noch stärker betont werden muss. Die Schüler*innen zum Nachdenken darüber angeregt, nach welchen Maßstäben sie Inhalte im Internet teilen, erarbeiten gemeinsam Grundsätze für einen Umgang mit der Verantwortung des Einzelnen im Internet.

A7 Infokrieg

Der Zusammenhang von Wissen und Wahrheit in den Sozialen Medien gewinnt dadurch an Bedeutung, dass unterschiedliche, ja gegensätzliche Positionen mit scheinbar gleicher Berechtigung und Nachdruck einen Anspruch auf Wahrheit einfordern. Angesichts dieses »Infokriegs« geht es für die Schüler*innen darum, einen Umgang mit diesen Ansprüchen einzuüben, ohne die Notwendigkeit von Orientierung an sich in Zweifel zu ziehen. Es geht um ein Nachdenken über das Verhältnis von Wissen und Verantwortung und begründbaren demokratischen Diskursregeln. Dabei geht es auch um die zunehmende Überforderung durch die Flut an Informationen, mit denen sich der/die Einzelne in der digitalen Welt konfrontiert sieht. Die Schüler*innen werden auf das Format des Faktenchecks verwiesen, in dem das Aushalten der relativen Mehrdeutigkeit von Wahrheit ebenso wie der Abwehr von Un-Wahrheit zur Geltung kommen muss.

A8 Postfaktische Demokratie

Begriffe wie »Fake News«, »Alternative Fakten« und »postfaktisch« markieren Punkte der politischen Diskussion. Eine Demokratie basiert auf der Auseinandersetzung mit Tatsachen. Die Beliebigkeit, mit der alternative »Fakten« (z. B. mit Blick auf die Resonanz bei der Amtseinführung von Donald Trump) zu Tatsachen erhoben werden können, ordnen Tatsachen in einer neuen Qualität dem politischen Erfolg ein und unter. Die Schüler*innen beschäftigen sich mit dem Begriff »postfaktisch« und den Prämissen, die

mit seiner Verwendung einhergehen und betreiben damit auch eine Art Gegenwartsanalyse.

A9 I can't believe we're marching for facts

Wahrheit kann nicht nur an der Gestaltung, sondern auch direkt in Inhalten thematisiert werden. Das Arbeitsblatt »I can't believe we're marching for facts« zeigt ein Foto von einer Demonstration mit einer Plakatsbotschaft. Die Schüler*innen analysieren das Foto und den Slogan und ordnen beides in den Kontext von Fake News und dessen Bekämpfung ein. Dabei versuchen sie, sich in die Motivation der Person auf der Demonstration hineinzusetzen. Sie werden zum Nachdenken darüber angeregt, ob politisches Engagement genau darin bestehen kann, sich für die Verteidigung von Wahrheit und wissenschaftlichen Fakten einzusetzen.

A10 Wahrheit als inszenierte Unterhaltung

Gegenwärtig teilen viele Menschen freiwillig ihr Leben mit einem Publikum. Sie filmen sich selbst, ihre Familie und Freund*innen und teilen es über die Sozialen Netzwerke. Und scheinbar verschwimmen die Grenzen zwischen Inszenierung und »echtem« Leben dabei. Obwohl bereits aus dem Jahr 1998, der Film »The Truman Show« wirkt aktueller denn je. Das liegt an seiner Grundprämisse: Das Leben der Figur Truman Burbank wird ohne sein Wissen durchgehend gefilmt, beginnend mit seiner Geburt. Der Zweck ist die Unterhaltung des Fernsehpublikums, das an den Herausforderungen im Leben von Truman beobachtend teilnimmt. Die Schüler*innen besprechen diese Thematik und reflektieren ihr eigenes Verhältnis zur Inszenierung in den Sozialen Medien.

A11 Zygmunt Baumann:

Wahrheit als Machtausübung

Einen kritischen Zugang zur Frage nach Wahrheit bietet ein Textauszug aus Zygmunt Baumans Werk »Moderne und Ambivalenz« aus dem Jahr 1991. Bauman beschreibt, wie der Anspruch auf Wahrheit zu einem Instrument für Herrschaft wurde und dabei abweichendes oder anderes Denken im Namen der Wahrheit systematisch unterdrückt wurde. Für Bauman ging mit dem Anspruch auf Wahrheit auch immer ein Missionsgedanke einher. Die Schüler*innen können sich mit der These auseinandersetzen, dass der Anspruch auf Wahrheit mit dem Konzept der Hegemonie als ein politischer Kampf zu verstehen ist.

A12 Aníbal Quijano: Geschichtsschreibung als Machtausübung

Diese kritische Perspektive wird in dem Text von Aníbal Quijano zum Thema »Geschichtsschreibung als Machtausübung« weiter entfaltet. Die sogenannte Dekoloniale Theorie beschäftigt sich mit dem Verhältnis von Wahrheitsanspruch als Machtinstrument und der politischen Unterdrückung der Menschen in den beiden Amerikas während des europäischen Kolonialismus und darüber hinaus. Aníbal Quijano kritisiert, wie mit der Vorstellung, Westeuropa sei das Zentrum der Welt, eine Art zu denken einsetzte, die die Welt vor allem mittels Dualismen sortierte: »Orient-Okzident, primitiv-zivilisiert, magisch/mythisch-wissenschaftlich, irrational-rational, traditionell-modern« etc. Diese Art des Denkens verbannte nicht-europäische Kulturen und Menschen in eine vorzivilisatorische Zeit und erhöhte damit gleichzeitig Westeuropa zum vorherrschenden Maßstab. Die Schüler*innen lernen die Kritik von Quijano kennen und halten wichtige Elemente seines Denkens in ihren eigenen Worten fest.

A13 Wahrheit als Geschichte

Der Machtaspekt in der Geschichtsschreibung kommt auch in der Wahrnehmung afrikanischer Kulturen zur Geltung. Europäer*innen gaben Orten Namen, die bereits benannt waren, systematisierten Sprachen und Kulturen nach ihren Maßstäben und schrieben Geschichten von »Entdeckungen«. Es entstand so der Eindruck, dass die Geschichte des afrikanischen Kontinents erst mit den Europäer*innen begann. Dass diese Perspektive a-historisch, provinziell und monoperspektivisch ist, zeigen Autor*innen wie Petina Gappah, die in ihren Romanen afrikanische Perspektiven in den Mittelpunkt stellt. Die Schüler*innen setzen sich mit der Frage nach Macht und Perspektive auseinander und hinterfragen bestehende Vorurteilsstrukturen in Bezug auf afrikanische Kulturen und Gesellschaften.

A14 Wahrheit als Entscheidung

Peter Trawny beschreibt Wahrheit als eine Entscheidung, die aus einer Krise im ursprünglichen Wortsinne hervorgehen muss. Somit wird Wahrheit als ein Für-Wahr-Halten zu einer Handlung, die von lebensnotwendigen bis hin zu alltäglichen Entscheidungsfindungen unser Leben bestimmt. Das Arbeitsblatt enthält Aufgaben, mit denen die Schüler*innen sich mit sich und ihrer Persönlichkeit beschäftigen: Was

mache ich, was mag ich, was mag ich nicht? Die Beantwortung dieser Fragen führt zu Entscheidungen, die Wahrheit über die eigene Person zum Ausdruck zu bringen.

A15 Karl Popper: Verschwörungen

In Krisenzeiten haben Verschwörungstheorien und Verschwörungsmethoden Hochkonjunktur. Sie befriedigen ein Bedürfnis nach Erklärungen in komplexen sozialen Strukturen, was Karl Popper als eine Gefährdung der offenen Gesellschaft analysiert hat. Und auch wenn Verschwörungsmethoden schnell als absurd und irrational entlarvt werden können, sind sie eine Bedrohung für jedes demokratische Zusammenleben. Gemein haben alle Verschwörungsmethoden, dass sie den Zufall als ein wesentliches Element menschlicher Existenz nicht akzeptieren wollen. Schüler*innen sollen sich mit der Logik von Verschwörungsmethoden auseinandersetzen und diese Auseinandersetzung auf gegenwärtige Herausforderungen beziehen.

A16 Aktion Sühnezeichen: Aus Feinden sollen Freunde werden

Aktion Sühnezeichen Friedensdienste ist ein Verein, der sich als Reaktion auf die deutschen Verbrechen während des Nationalsozialismus gründete. Scham, Schuld und Sühne waren dabei zentrale Motive. Über den Gründungsauftrag von Präses Lothar Kreyszig und selbstständige Recherche lernen die Schüler*innen den Verein, seine Motivation sowie sein gegenwärtiges Wirken kennen. Dabei kommen sie auch ins Gespräch über allgemeine Grundlagen freiwilligen Engagements und über die Möglichkeiten der Begegnung, die eine solche Form des Engagements hervorruft.

A17 Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage

Schule ohne Rassismus ist ein bundesweit angelegtes Programm, in dessen Rahmen sich die an einer Schule beteiligten Menschen gemeinsam auf einen Lernweg begeben sollen. In der Initiative geht es darum, dass alle Menschen an einer Schule das Thema »Rassismus« als ein wichtiges Thema begreifen. Die Idee ist, dass sie sich über das eigene Denken und Handeln bewusst werden. Das Arbeitsblatt könnte für die Schüler*innen zu einem Impuls werden, nicht nur über die alltäglichen Umgangsformen in ihrer Schule nachzudenken. Vielleicht ergibt sich daraus auch eine Motivation, einen Verständigungsprozess hin zu einer Schule mit Courage anzustoßen.



Antenna/Unsplash

Demokratie kann und wird nie paradiesische Züge der Sorglosigkeit und einer einzig entspannt und konfliktfrei arrangierten Gemeinschaft annehmen. Auch wenn es Zeiten geben mag, in denen kulturell eine positive, zuweilen auch negative Kollektivstimmung zu einem breiten Konsens und einem befriedeten Ausgleich im gesellschaftlichen Zusammenleben führt, so ist Demokratie in der Regel durch das Widerstreiten und den Ausgleich unterschiedlicher Positionen und Interessen bestimmt.

Konflikt und der Umgang mit Konflikten ist die Regelstruktur der Demokratie – ein Wettbewerb, Widerstreit und Ausgleich, der durch Recht stabilisiert und durch innerweltlichen Atheismus offengehalten werden muss.

Insofern geht es in Demokratie nie nur um partizipative Verfahren der Teilhabe, sondern auch um

das Einvernehmen in einem überindividuellen Recht und um die Notwendigkeit der Kritik an allen Personen und Parteien, die eine absolute Wahrheit (im vermeintlichen Jenseits von Interessenskonflikten) proklamieren. [...]

Demokratie und harmoniegetriebener Konsens sind vor diesem Hintergrund vielleicht nicht absolut, sicher aber in der Regel unüberbrückbare Gegensätze.

Demokratie verweist in einer kulturgeschichtlich-modernen Lesart der Tora auf einen wertebasierten Dauerkonflikt von Interessen, auf einen (vor allem sozialen) Ausgleich über Rechtsprinzipien (Freiheit, Gleichheit, Geschwisterlichkeit) und das Arrangement im bestmöglichen Vorläufigen.

Vor dem Hintergrund der Prämisse unaufhebbarer Entfremdung kann in letzter Zuspitzung formuliert werden: Demokratie ist Dreck. Demokratie ist dreckig,

35 immer dreckig, nie lupenrein sauber, stattdessen be-
fleckt mit Menschlichkeit, mit Relativität, mit Unzu-
länglichkeit.

Wo Menschen sind, herrscht Fragilität, Zerbrech-
lichkeit der Beziehungen, herrscht Verstehen nur im
40 Eingeständnis realer Unverständlichkeit, herrscht Wi-
derstreit als Regelstruktur der Kommunikation.

Demokratie als die Form des Zusammenlebens,
in der Alle ein Macht-Wort mitzureden haben, ist ein
Arrangement des Negativen, des aus der Perspektive
45 eines Ideals nur Unvollkommenen, Unvollendeten,
Unvollendbaren. Demokratie in diesem Sinne ist die
Organisation von Dreck auf der Grundlage einer Ver-
einbarung, eines Vertrages, eines Bundes – allerdings
nicht nur zwischen Menschen einfach so, sondern
50 zwischen Menschen im Angesicht einer bestimmten
Lehre vom Menschen und einer diese Lehre stüt-
zenden Auffassung von Recht. Demokratie ist Dreck,
schützenswerter, ummantelnder, umsorgender Dreck, der
die Nacktheit und die Unzulänglichkeit von Men-
55 schen zu umhüllen vermag durch einen realen Zaun,
vor allem aber durch eine Logik der Repräsentation
eben dieses Zaunes. Dreck ist etwas Positives, weil
Menschliches. [...]

Kollektiv ist Demokratie Streit, unvermeidlicher
und unaufhebbarer Streit. Alles Politische basiert aus 60
der Perspektive von Einzelnen auf einem Minimum
an persönlicher, freier Entscheidung darüber, wie Ein-
vernehmen mit dem und Aufbegehren gegen das Vor-
findliche in eine Balance gebracht werden.

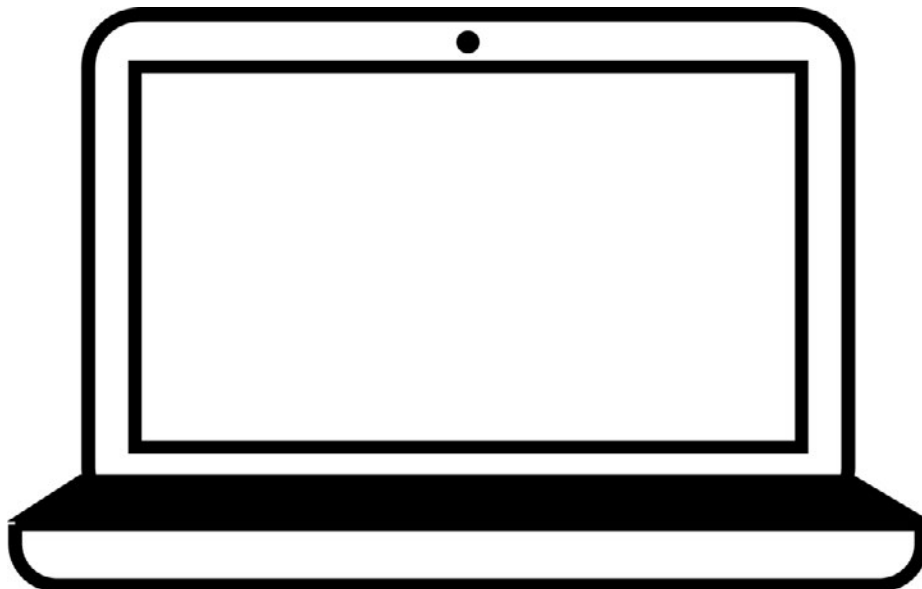
Bei der von Allen zu organisierenden und zu ver- 65
antwortenden Herrschaft im Sinne so verstandener
Demokratie kommt es auf alle Einzelnen an, auf ihre
Fähigkeit, mit Widerspruch und Widerstreit umzuge-
hen und diese in das Alltägliche einzuordnen, ohne
zynisch gleichgültig oder aktionistisch blind zu wer- 70
den.

Diese Konstellation verweist zugleich darauf, dass –
anthropologisch gewendet – Demokratie nicht ohne
eine besondere Wertschätzung von menschlichem
Lernen gedacht werden kann, ja in letzter Konsequenz 75
auf einer auf Selbstreflexion basierenden Vorstellung
von Bildung beruht. Denn nur so wird ein Vermögen,
eine Kompetenz zu Widerspruch und Widerstreit, im
besten Fall kontrolliert empathisch eingefärbt, als de-
mokratische Lebensgestaltung denkbar. 80

Ralf Koerrenz (2025): *Semitismus. Eine Kultur der Praxis*,
Weinheim: Beltz Juventa, S. 100–102

1. Im Text steht die Aussage: »Demokratie ist dreckig, immer dreckig, nie lupenrein sauber.« Was ist damit wohl gemeint? Schreibe in 3–5 Sätzen auf, wie du die Aussage verstehst. Was bedeutet »dreckig« hier? Ist damit etwas Schlechtes oder vielleicht sogar etwas Gutes gemeint?
2. Fasse die wichtigste Aussage des Textes in deinen eigenen Worten zusammen. Versuche zu erklären, warum im Text Demokratie als »unvermeidlicher und unaufhebbarer Streit« bezeichnet wird. Du kannst dabei an Situationen denken, in denen du mit anderen streitest, weil sie anderer Meinung sind.
3. Stell dir vor: An eurer Schule soll eine neue Pausenregel eingeführt werden. Manche wollen ein Smartphone-Verbot in der Pause, andere wollen das nicht. Es gibt Streit in der Klassensprecher*innen-Runde. Wie könnte dieser Streit demokratisch gelöst werden? Erstelle eine kurze Liste mit 3–5 Regeln, die dabei helfen, dass alle gehört werden und es fair zugeht – auch wenn am Ende nicht alle den eigenen Willen bekommen.

Wenn wir das Smartphone, den Laptop oder den Computer anmachen, öffnet sich für uns ein sehr spezieller Zugang zur Welt. Diese Welt scheint grenzenlos, aber auch unübersichtlich und konfus. Die Zeit scheint eine andere zu sein, der Raum sowieso. Wenn in Südafrika ein Konzert stattfindet, das live über YouTube übertragen wird, ist es räumlich weit, weit entfernt und zugleich in Sekunden vor unseren Augen und Ohren. Bei manchen Clips denken wir, sie zeigen eine Situation im Hier und Heute. Bei näherem Hinsehen merken wir jedoch, dass sie vor fünf oder zehn Jahren aufgenommen wurden. Zeit und Raum verschwimmen in einer neuen Wirklichkeit. Es sind zwar wir, die das Smartphone, den Laptop oder den Computer anmachen, doch macht diese Form von Zeit und Raum auch etwas mit uns – oder nicht?



1. Wir konsumieren tagtäglich viele Nachrichten, Texte und Bilder, die uns über Smartphone, Laptop oder Computer präsentiert werden. Stelle dir einmal vor, du beobachtest dich selbst bei der Nutzung des Internets. Wie würdest du dann deine Wahrnehmung von Raum, Zeit und Wirklichkeit einem Menschen beschreiben, der weder Smartphone, Laptop oder Computer kennt? Du kannst für deinen Text den freien Computerbildschirm nutzen.
2. Das, was wir mit Augen sehen, mit Ohren hören, mit der Nase riechen, macht etwas mit uns. Es produziert Nähe und Ferne, Zustimmung und Ablehnung, Bilder von Vertrautheit und Fremdheit. Wenn wir dies unmittelbar, hautnah erleben, ist das eine Sache. Diskutiert in der Gruppe, welche Rolle digitale Lebenswelten in eurer Wahrnehmung der Welt spielen.
3. Über das Internet werden räumlich und zeitlich ferne Dinge und Menschen in Sekundenschnelle ganz nah. Diese Nähe bringt auch Angebote mit, was wir als Vorbild sehen können oder sollen. Erkläre, wie sich über das Internet deine Vorstellung dessen verändert, was wichtig und was unbedeutsam, was vertraut und was fremd ist und was ein Vorbild ist. Beschreibe oder zeichne auf dem Bildschirm ein wichtiges Vorbild für dich (es kann, muss aber nicht aus dem Internet stammen).

Jeder fruchtbaren Diskussion um Fake News geht die Definition des noch neuen Begriffs voraus. Gerade zu Anfang der öffentlichen Diskussion, kam es immer wieder zur Vermischung von Fake News und anderen Phänomenen, wie Social Bots, Dark Ads oder Hate Speech. Auch werden in der öffentlichen Debatte die Linien zwischen Fehlern, die im Journalismus versehentlich vorkommen, sogenannten Falschmeldungen und den im Gegensatz dazu bewusst gestreuten Falschinformationen nicht klar genug gezogen. In unserer Definition aus dem Mai 2017 definieren wir Fake News unmissverständlich, ähnlich dem Duden, als Desinformation:

»Fake News« sind gezielt verbreitete falsche oder irreführende Informationen, die jemandem (Person, Gruppe oder Organisation) Schaden zufügen soll[en].

Knackpunkt ist dabei die Intention der Verbreitung – unabhängig davon, ob diese aus rein ökonomischen Gründen geschieht, oder zu politischen Zwecken erfolgt.

Die Intention ist der wichtigste Unterschied zwischen einer »Fake News« und dem, was wir als Poor Journalism bezeichnen: Hierunter fällt die journalistische Falschmeldung, auch »Ente« genannt, bei der Medien versehentlich falsche Informationen veröffentlichen. Der Unterschied zur Absicht wird, sofern vorhanden, in der Fehlerkultur offensichtlich: Meist erfolgt bei einer Falschmeldung seriöser, journalistischer Medien eine zeitnahe Berichtigung, beispielsweise in Form eines Disclaimers oder im Zweifel einer Gegendarstellung, sodass die Berichtigung dem:r Leser:in auch kenntlich gemacht wird. Erfolgt diese nicht (auch nicht auf Nachfrage, wie in manchen

unserer Fake-News-Cases), kann eine Absicht unterstellt werden, womit die Falschmeldung zur »Fake News« wird. Damit wird der [...] Unterschied zwischen »Falschmeldung« und »Fake News« deutlich, wodurch eine entsprechende Übersetzung des englischen Begriffs mit dem deutschen Wort »Falschmeldung« den Kern der Sache nicht trifft.

Ebenfalls unter Poor Journalism fällt das Clickbaiting. Das mit »Klickköder« übersetzbare Phänomen beschreibt vor allem eine Praxis, die in Sozialen Netzwerken angewandt wird: Nutzer:innen sollen dabei durch überspitzt formulierte Überschriften auf die Webseite eines Mediums gelockt werden. Hintergrund ist, dass viele Nachrichtenseiten nur durch Werbung ihre Einnahmen finanzieren können, die wiederum von den Klickzahlen abhängig sind. Problematisch ist dabei vor allem, dass aus Studien Zahlen bekannt sind, dass über 60 % der Leser:innen meist nur die Überschrift lesen. Auch wenn der überspitzte Inhalt unter Umständen im Text dann wieder entkräftet wird, bleibt bei Leser:innen vor allem die Überschrift hängen. Ebenfalls keine Fake News ist Satire, da hier keine böswillige Absicht dahintersteht, sondern diese durch die Meinungsfreiheit im Besonderen als überspitzte Form der Gesellschaftskritik legitim ist, sofern sie als Satire (zum Beispiel der Absender als solcher) kenntlich ist.

Sängerlaub, Alexander/Meier, Miriam/Rühl, Wolf-Dieter (2018): Fakten statt Fakes. Verursacher, Verbreitungswege und Wirkungen von Fake News im Bundestagswahlkampf 2017, hrsg. v. Stiftung neue Verantwortung, https://www.stiftung-nv.de/sites/default/files/sn_v_fakten_statt_fakes.pdf, Verwendung: CC BY-SA

1. Lies den Text und arbeite heraus, welche Arten von Medienbeiträgen der Text beschreibt.
2. Erstellt in Kleingruppen ein Schaubild zum Thema Fake News. Integriert dabei die wichtigsten Merkmale von Fake News.
3. Diskutiert in eurer Lerngruppe über die Ziele, die Menschen verfolgen, wenn sie Fake News verbreiten.
4. Der Verein CORRECTIV engagiert sich aktiv im Netz gegen die Verbreitung von Fake News. Auf der Internetseite des Vereins findest du auch den »Faktencheck«. Suche dir ein Beispiel heraus, wo CORRECTIV Fake News überprüfen und diese entlarven konnte. Beschreibe in einem kurzen Text dein Beispiel und erläutere, wie CORRECTIV hier vorgegangen ist (<https://correctiv.org/>).



© picture alliance/ASSOCIATED PRESS/ITSUO INOUE/ Gestaltung: Ursula Dahmen/Der Tagesspiegel

Der irakische Soldat gehört heute zu den berühmtesten Beispielen von Manipulation in den Medien durch die Wahl eines unterschiedlichen Bildausschnitts. Das Bild entstand im Irak-Krieg 2003 und vermittelt eine völlig andere Nachricht, je nachdem, welchen Bildausschnitt man zeigt oder betrachtet.

1. Erkläre die Wirkung der Bildbearbeitung in deinen eigenen Worten. Um die Wirkung deutlicher zu sehen, kannst du abwechselnd die linke und rechte Hälfte des Bildes verdecken.
2. Heute gibt es ganz andere Möglichkeiten der technischen Bearbeitung und Veränderung von Bildern und anderen Medienbeiträgen wie Audio oder Video. Sammelt in Kleingruppen verschiedene Möglichkeiten, wie Videos und Bilder heute nachträglich verändert oder manipuliert werden können. Stellt der Lerngruppe jeweils eine Art der Manipulation vor.
3. »Jede Bildbearbeitung ist eine Fälschung!« Nimm zu dieser Aussage Stellung und diskutiere sie in deiner Lerngruppe.

In einer Zeit, in der die Autorität des klassischen Journalismus schwindet, die Lügenpresse-Schreie lauter werden und sich Nachrichten in frei umherwirbelndes Informations-Konfetti verwandeln, ist jeder zum Sender geworden. Auch der gerade noch einsam vor sich hin rasende Wutbürger findet nun blitzschnell Bestätigung und scheinbar gute Gründe für die eigene Erregung – ohne dass seine Beweise und Belege noch eine Art offiziellen Glaubwürdigkeits- und Realitätsfilter passiert haben müssten. Kurzum: Das Ethos des Einzelnen ist heute so bedeutsam wie nie, weil alle zu Beteiligten geworden sind. Das ist die große, noch unverstandene Bildungsaufgabe der digitalen Zeit. Aber wie könnte die Ausweitung der Verantwortungszone gelingen?

Eine Antwort liefert die Utopie der redaktionellen Gesellschaft. [...] In einer redaktionellen Gesellschaft sind die Normen und Prinzipien eines ideal gedachten Journalismus zum Bestandteil der Allgemeinbildung geworden, so mein Definitionsvorschlag. Sie werden an Schulen, Universitäten und bürgernahen Journalistenschulen gelehrt. Sie taugen als Wertegerüst des öffentlichen Sprechens. Man muss diese Prinzipien nicht neu erfinden. Sie liegen in Form der handwerklichen Regeln und Maximen des journalistischen Arbeitens bereits vor.

Denn was machen gute Journalisten? Sie prüfen, was sie publizieren, sie analysieren Quellen, recherchieren. Bemühen sich, die Blase eigener Vorurteile zu



Robin Worrall on Unsplash

verlassen, sind skeptisch gegenüber großen und kleinen Ideologien, den Interessen von Informanten und dem Spin raffinierter PR-Strategen. Sie folgen dem verständigungsorientierten Credo *Audiat et altera pars* (»Man höre auch die andere Seite«), zeigen also idealerweise die nötige Portion Offenheit für andere Argumente. Und schließlich gehört es zu ihren ureigenen Aufgaben, Machtmissbrauch und echte Skandale mit Entschiedenheit aufzudecken – und doch gleichzeitig die Persönlichkeitsrechte und die Unschuldsvermutung zu beachten, das Anprangern und die kleinlich-mäkelnde Dauermoralisierung von unbedeutenden Grenzüberschreitungen zu vermeiden.

Pörksen, Bernhard: Alle müssen Journalisten sein, ZEIT online 20.02.2018, <https://www.zeit.de/2018/08/umgang-medien-fake-news-propaganda-journalismus>

1. Der Text von Bernhard Pörksen verfolgt eine bestimmte Absicht. Fasse diese Absicht in deinen eigenen Worten zusammen.
2. Pörksen spricht in seinem Text von der »Utopie der redaktionellen Gesellschaft«. Diskutiert in Kleingruppen, was er darunter versteht und ob ihr euch selbst als Teil der »redaktionellen Gesellschaft« bezeichnen würdet.
3. Sammelt in euren Kleingruppen Kriterien, die ihr anwenden würdet, wenn ihr einen Social Media Content produzieren würdet. Erarbeitet gemeinsam einen Kriterienkatalog und stellt euer Ergebnis auf einem Plakat dar.
4. Pörksen spricht von »handwerklichen Regeln [...] des journalistischen Arbeitens«. Erkläre diese Regeln in einem kurzen Text. Beziehe dich dabei auf den Text und informiere dich im Internet über Grundsätze des professionellen Journalismus. Gib dabei die Internetquellen an, die du dafür verwendest.

Schon früh haben Kommunikationsforscher:innen analysiert, wie auf Plattformen wie YouTube und Facebook sich selbst bestätigende Teilöffentlichkeiten entstehen – mit weitreichenden Folgen für den demokratischen Diskurs. Die Kommunikation in abgeschlossenen Gruppen und die Auswahl angezeigter Inhalte durch auf Profitmaximierung ausgerichtete Algorithmen hat auf der einen Seite marginalisierter Gruppen neue Möglichkeiten eröffnet: die Verbindung über große Entfernungen hinweg und den Austausch von Wissen und Erfahrungen. Auf der anderen Seite haben sich aber auch Hassgemeinschaften gebildet und Gruppen, die Fehlwissen erzeugen und verbreiten. In diesen neuen Online-Gemeinschaften wird Wissen durch gegenseitige Versicherung für wahr erklärt. Durch Auswahl und Kommentierung von Nachrichten und anderen Wissensquellen entstehen innerhalb kurzer Zeit kollektiv geteilte Überzeugungen, die politisch mobilisierbar sind: Sie werden mit einer Gruppenzugehörigkeit und mit Forderungen verbunden und dann in kollektive Handlungen überführt.

Gerüchte, Halbwahrheiten und Fehlwissen waren immer schon gewichtige Faktoren in der politischen Auseinandersetzung. Seit sie sich aber vermittelt über soziale Medien zu politischen Positionen verdichten und auf die Straße gebracht werden, ist Fehlwissen gleichzeitig gemeinschaftsstiftender Kitt und Handlungsmotivation geworden. Wer dieses Wissen teilt, gehört dazu; Proteste und Kundgebungen werden damit zu Inszenierungen einer online entstandenen Gemeinschaft im real life. [...] Man wähnt sich im Infokrieg um eine unterdrückte Wahrheit und liest Widerspruch als Zeichen eines Totalitarismus, der mit dem Nationalsozialismus oder dem SED-Regime gleichgestellt wird. Diese Erzählung verbindet die rassistische Protestwelle von Pegida mit den Protesten in der Pandemie. [...]

Wer am demokratischen Diskurs interessiert ist, steht im Umgang mit mobilisiertem Fehlwissen vor einem Dilemma. Auf der einen Seite gelten gleiche Rechte auch für abstruse Haltungen und Demokratie lebt vom Widerspruch und Kritik an den Mächtigen. Auf der anderen Seite findet der Austausch nicht auf der gleichen Grundlage statt. Wer die Bundesrepublik zur Diktatur erklärt und von Tribunalen gegen



S. Herrmann & F. Richter auf Pixabay

Virolog:innen schwadroniert, hat den demokratischen Diskurs hinter sich gelassen. Was kann man also tun?

Eine Konsequenz aus dem genannten Dilemma ist die Arbeit an Grenzen. Es ist wichtig, zu benennen, wenn Grenzen überschritten werden. Wenn sich Teilnehmende auf »Querdenken«-Demonstrationen mit den im Nationalsozialismus verfolgten und ermordeten Jüdinnen und Juden vergleichen, muss diese Verharmlosung als sekundärer Antisemitismus benannt werden. Wenn Klimawandelzweifler:innen wissenschaftliche Erkenntnisse falsch darstellen, darf das nicht als eine »kontroverse Meinung« stehen gelassen werden. Gleichzeitig muss auch gelten, dass Grenzüberschreitungen einzelner nicht einer Gruppe angelastet werden. Wenn sich allerdings die Befürwortung von Gewalt oder Verschwörungserzählungen bei einer Demonstration häufen, dann schaffen andere Anwesende einen Resonanzraum, wenn sie sich nicht dazu verhalten.

Journalist:innen und zivilgesellschaftliche Initiativen, die sich zur Aufgabe gemacht haben, Fehlwissen mit Faktenchecks offenzulegen, schaffen eine wichtige Voraussetzung für die gesellschaftliche Auseinandersetzung mit dem Problem. Allerdings schlägt auch hier das Problem abgeschlossener Kommunikationsräume durch: Zu denjenigen, die sich im Widerstand wähnen, dringen solche Richtigstellungen seltener durch und sie verbreiten sich nicht mit der gleichen Dynamik wie das Fehlwissen selbst.

Auch alle anderen haben eine Verantwortung im Umgang mit Wissen. Es gilt, einer selektiven Aneignung von Wissen, das zur eigenen Argumentation passt, zu widerstehen. Gerade die Corona-Krise hat gezeigt, dass Wissenschaft immer unabgeschlossen und zum Teil widersprüchlich bleibt. [...] Nur wenn die Grenzen von Wissen und Wissenschaft deutlich

werden und wenn die politischen und moralischen Schlüsse davon transparent getrennt werden, wird es eine gemeinsame Grundlage für eine demokratische Auseinandersetzung geben.

Teune, Simon: Infokrieg. Fehlwissen als Ressource politischer Mobilisierung, IASS Potsdam 29.04.2021, https://publications.rifs-potsdam.de/rest/items/item_6000841_8/component/file_6000891/content, Verwendung: CC BY-SA

1. Im Text fällt der Begriff »Infokrieg«. Schreibe einen Lexikonartikel zu diesem Begriff und erläutere ihn an einem selbstgewählten Beispiel.
2. Soziale Medien ermöglichen es, dass viele Menschen gleichzeitig ihre Meinung teilen können. Einerseits haben damit mehr Menschen die Chance, sich zu wichtigen Themen zu äußern, andererseits werden in sozialen Medien immer wieder auch Hass und Falschinformationen als Meinungsäußerung verschleiert. Diskutiere mit deiner*m Lernpartner*in über dieses Phänomen und erörtere Grenzen der Meinungsäußerung.
3. Erstellt in Kleingruppen einen Regelkatalog für eine gesunde Streitkultur. Legt dabei auch die Grenzen eines gesunden Streits fest. Präsentiert euren Regelkatalog auf einem Plakat.
4. Diskutiert in eurer Lerngruppe, warum es für manche Menschen schwierig ist, wissenschaftliche Fakten zu akzeptieren und überlegt gemeinsam, was die Motive von Menschen sind, die ganz bewusst Unwahrheiten verbreiten.





Eak K. auf Pixabay

Bei der Beschäftigung mit den Themen Wahrheit, Lüge, Fake News und Medien im 21. Jahrhundert kommt man an einer Figur scheinbar nicht vorbei: Donald Trump, dem 45. Präsidenten der USA. Die Schlagworte »Fake News«, »Alternative Fakten« und »postfaktisch« sind eng mit seiner Präsidentschaft verbunden. Es scheint heute so, als sehnten sich viele Leute nach Fakten. Immer wieder werden sinnvollerweise Faktenchecks durchgeführt, weil vielerorts Desinformation verbreitet wird.

Donald Trump sagte am Tag nach seiner Amtseinführung während einer Rede in der CIA-Zentrale: »Wir hatten ein riesiges Feld voll mit Leuten. Man sah das. Brechend voll. Heute Morgen stehe ich auf, schalte einen Sender ein, und die zeigen ein leeres Feld. Ich sage: ›Warte mal: Ich habe eine Rede gehalten. Ich habe hinausgeschaut. Es sah aus wie eine Million, eineinhalb Millionen Menschen.« [...] Der Regen hätte sie verscheuchen können. Doch Gott sah herab und sagte: ›Wir werden es bei deiner Rede nicht regnen lassen.« [...] Gleich im ersten Satz trafen mich ein paar Tropfen, und ich sagte: ›Oh, das ist, das ist verdammt schade – aber wir ziehen das durch!‹ Doch die

Wahrheit ist, dass es augenblicklich aufhörte. Es war großartig. Und dann wurde es richtig sonnig – und dann ging ich weg und gleich, nachdem ich fort war, schüttete es. [...] Ehrlich, es sah aus wie eineinhalb Millionen Leute. Egal, wie viele es waren. Aber sie standen bis hinunter zum Washington Monument.«

Damit begann Trump seine Präsidentschaft mit leicht nachzuweisenden falschen Tatsachenbehauptungen. Die Fülle an Bildmaterial von der Amtseinführung zeigt zweifelsfrei, dass die Sonne sich während Trumps Antrittsrede zu keinem Zeitpunkt zeigte und die Menge nicht bis zum Washington Monument reichte. Auf Letzteres lassen auch die Passagierdaten der Washingtoner Verkehrsbetriebe schließen.

Bei der Pressekonferenz im Weißen Haus am 21. Januar ging Pressesprecher Sean Spicer jedoch noch einen Schritt weiter. Er griff die Medien wegen »absichtlich falscher Berichte« über die Größe der Menschenmenge an und stellte kategorisch fest: »Das waren die meisten Zuschauer, die jemals eine Amtseinführung miterlebten, Punkt. Sowohl vor Ort als auch weltweit.« Rückhalt erhielt er am selben Tag von Trumps Beraterin Kellyanne Conway, die angesichts

der Diskrepanz zwischen den öffentlich zugänglichen Beweisen und Spicers Worten von »alternativen Fakten« sprach, die Spicer geliefert habe. Als dieser ein paar Tage später für eine Fragestunde erneut vor die Presse trat, sagte er: »Manchmal können wir [das Weiße Haus] den Tatsachen widersprechen.«

Ergibt es überhaupt einen Sinn, Tatsachen zu bestreiten, die leicht zu verifizieren sind, ihnen zu widersprechen oder »alternative Fakten« vorzulegen? Aus logischer Sicht jedenfalls nicht, denn man kann nicht »alternative Fakten« präsentieren, ohne dabei zu lügen oder sich zu irren.

Als politische Strategie kann diese zweifelhafteste Haltung zu Tatsachen allerdings durchaus sinnvoll erscheinen und mag sogar bereits zu einer erfolgreichen Strategie geworden sein. Denn das genannte Beispiel kann als Symptom einer sich entwickelnden postfaktischen Demokratie gedeutet werden.

Eine Demokratie befindet sich in einem postfaktischen Zustand, wenn nicht länger Tatsachen und Beweise, sondern opportune Narrative als Grundlage der Meinungsbildung in der öffentlichen Debatte und der Politik dienen. In einer postfaktischen Demokra-

tie haben Tatsachen und deren Belege ihre Autorität verloren. Dann kann es zu politischem Erfolg führen, Fakten zu ignorieren. Dass Politikerinnen und Politiker Irrtümer in die Welt setzen und einen nachsichtigen Umgang mit Wahrheit und Lüge pflegen, ist keineswegs neu. Ein goldenes Zeitalter der Demokratie, in der Politiker ehrlich und authentisch waren, hat es nie gegeben. Politik ist seit jeher ein einigermaßen schmutziges Geschäft, und ein gehöriges Maß an Täuschung und Maskerade gehören dazu – allerdings ohne jemals offen zutage zu treten.

Das Neue an der postfaktischen Demokratie ist, dass man sich nicht mehr die Mühe geben muss, die Lüge zu verstecken oder den »Widerspruch« mit überprüfbaren Tatsachen zu unterfüttern. Wer beim Lügen erlappt wird, muss kaum Konsequenzen fürchten, solange er oder sie diejenigen, die die Lüge offenlegen, erfolgreich beschuldigen kann, selbst zu lügen und nicht vertrauenswürdig zu sein.

Hendricks, Vincent F./Vestergaard, Mads (2017): Verlorene Wirklichkeit? An der Schwelle zur postfaktischen Demokratie. In: APuZ Nr. 13/2017, Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 4f.

1. Fasse in einem kurzen Text zusammen, was die Autoren über den Zustand der »postfaktischen Demokratie« sagen.
2. »Postfaktisch« war das Wort des Jahres 2016. Informiere dich im Internet über dieses Wort und schreibe einen kurzen Blogbeitrag dazu.
3. Diskutiert in eurer Lerngruppe, ob wir heute in postfaktischen Zeiten leben. Sammelt Argumente, die dafür und die dagegen sprechen.
4. Das Schlagwort »Fake News« ist heute sehr populär. Formuliere eine These, warum das so ist. Beziehe mögliche gesellschaftliche Veränderungen in deine Überlegungen mit ein.

A9

I can't believe we're marching for facts!



Mika Baumeister on Unsplash

1. Beschreibe die Bedeutung des Plakats auf dem Bild in fünf Sätzen.
2. Das Foto von Mika Baumeister ist im März 2021 auf einer Fridays For Future Demonstration in Bonn entstanden. Diskutiere mit deiner*m Lernpartner*in den Zusammenhang von FFF mit dem Plakat.
3. Versuche, dich in die demonstrierende Person hinzuzusetzen. Schreibe einen kurzen Tagebucheintrag über die Motivation und die Gefühle der Person, für Tatsachen und Fakten demonstrieren zu müssen.



OpenClipart-Vectors auf Pixabay

30

35

40

45

50

Erinnern Sie sich an den Film *The Truman Show* (1998)? Er erzählt die Geschichte von Truman Burbank; ein Durchschnittsbürger, der in der harmonischen Kleinstadt Seahaven ein ganz normales Leben führt. Zumindest so lange, bis Truman nach einigen Zwischenfällen skeptisch wird. Nach und nach erfährt der Zuschauer die ungeheuerliche Wahrheit: Truman Burbank wurde als Kind von einer Firma adoptiert, die ihn in der künstlichen Stadt Seahaven aufwachsen ließ; umgeben von Schauspielern und non-stop gefilmt. Das Drama seines täglichen Lebens hat ihn ohne sein Wissen zu einem Serienhelden für Millionen von Zuschauern gemacht – vom ersten Wort über den ersten Kuss bis zum ersten Job. Jede Episode seines Lebens wurde live und natürlich ohne Probe mitgeschnitten und gesendet. Sein ganzes Dasein: Inszenierte Unterhaltung. Unecht. The Truman Show.

Das wussten auch alle.
Nur einer nicht.
Truman.

Diese bitterböse schwarze Komödie zeigt echte existenzielle Dramatik. Wie wäre es für Sie, wenn Sie herausfinden würden, dass Sie nicht nur einmal belogen wurden, sondern immer und von allen? Dass niemand der ist, der er zu sein scheint? Und alle nur so tun, als ob.

Machen wir ein philosophisches Gedankenexperiment. Denken wir uns zwei Trumans. Der erste ist der Truman-Show-Truman. Er wächst tatsächlich in einer inszenierten Wirklichkeit auf. Nichts Wesentliches ist im engeren Sinne echt. Nichts Wesentliches. Das bedeutet: Wir können davon ausgehen, dass Truman vermutlich »echte Spaghetti« gegessen und »echte Jeans« getragen hat. Die wesentlichen Dinge, das Existenzielle – Freundschaften, Liebe: alles nicht echt. Nach und nach kommt er dahinter und wird vollkommen zu Recht von existenziellem Horror ergriffen. Er erfährt eine Wahrheit, die seine Welt erschüttert. Nennen wir diesen Truman *den echten Truman*.

Stellen wir uns nun einen zweiten Truman vor. Dieser Truman wächst in der ganz normalen Wirklichkeit auf. Hat normale Freunde, eine normale Vergangenheit, alles ist stinknormal und so echt, wie unser aller Leben echt ist. Keine Kameras. Allerdings ergreift ihn eines Tages eine Angst. Er fühlt sich beobachtet. Er zweifelt an seinen Mitmenschen. Was, wenn die alle nur schauspielern? Nicht echt sind? Wo, um Gottes Willen, sind die Kameras?

Skudlarek, Jan (2019): Wahrheit und Verschwörung. Wie wir erkennen, was echt und wirklich ist. Ditzingen: Reclam, S. 26–28

1. Lies den Text und erkläre die Welt, in der Truman Burbank lebt.
2. Der Text unterscheidet zwischen dem »echten Truman« und dem zweiten, nicht-echten Truman. Erläutere diesen Unterschied in deinen eigenen Worten.
3. »Sein ganzes Dasein inszenierte Unterhaltung« – so beschreibt der Text das Leben von Truman Burbank. Überlegt euch in einer Kleingruppe eine kurze Theatersequenz, die diesen Satz als Titel hat.
4. Heute nehmen wir einen Teil unseres Lebens auch auf Video auf und teilen ihn mit Freund*innen und Verwandten. Manche Menschen teilen ihr Leben sogar mit der ganzen Welt. Diskutiert in eurer Lerngruppe dieses Phänomen und nehmt Stellung zu der Behauptung, dass auch dieses Phänomen »inszenierte Unterhaltung« ist.

Zygmunt Bauman: Wahrheit als Machtausübung

Erst dann, wenn es darum geht, den anderen zu sagen, dass sie sich alle im Irrtum befinden und deshalb erstens ihre Auffassung ändern sollen oder müssen, wodurch sie zweitens die Überlegenheit (lies: das Befehlsrecht) dessen, der im Besitz der Wahrheit ist (lies: des Befehlshabers) bestätigen, kann man nicht ohne »den gutbegründeten Begriff der Wahrheit« auskommen. Der Anspruch auf Wahrheit als eine in Anspruch genommene Qualität des Wissens entsteht deshalb allein im Kontext der Hegemonie und des Bekehrungseifers [...].

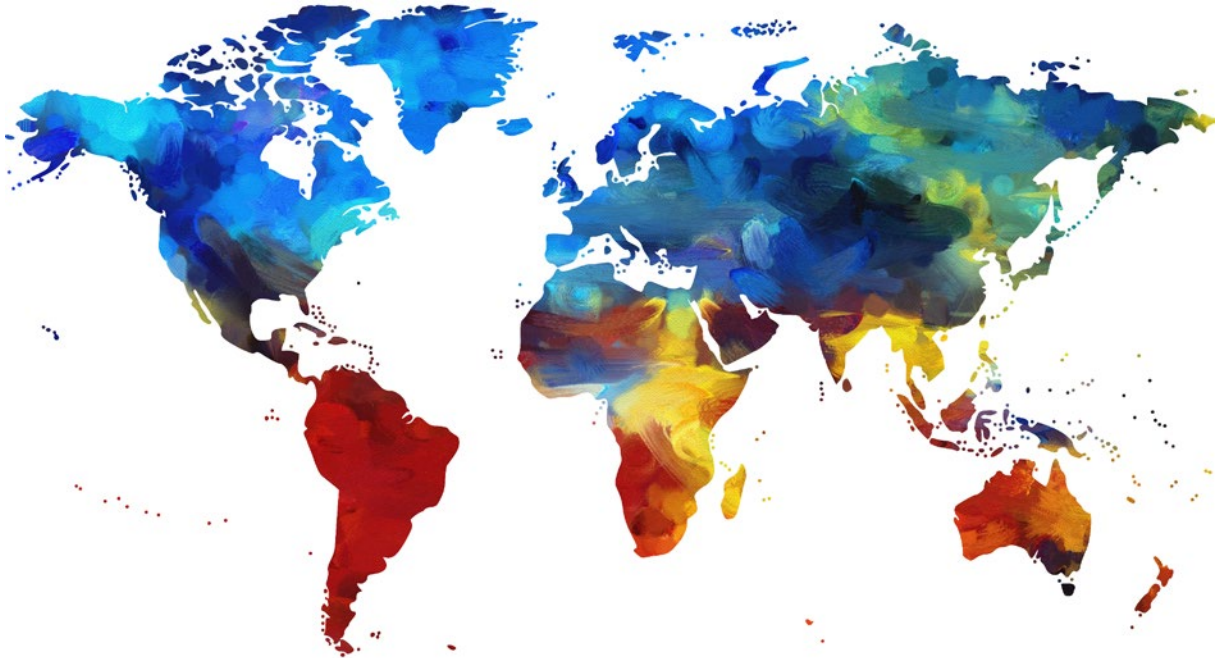
Wahrheit ist mit anderen Worten, eine *gesellschaftliche Beziehung* (wie *Macht, Eigentum* oder *Freiheit*): ein Aspekt einer Hierarchie, die sich aus Überlegenheits-Unterlegenheits-Einheiten aufbaut; genauer, ein Aspekt der hegemonialen Form der Herrschaft

oder eines Anspruchs auf Herrschaft durch Hegemonie. Die Moderne war von Anfang an eine solche Form und ein solcher Anspruch. Der Teil der Welt, der die moderne Zivilisation als strukturelles Prinzip und konstitutiven Wert übernahm, war gewillt, den Rest der Welt dadurch zu beherrschen, dass er dessen Andersheit auflöste und das Produkt der Auflösung assimilierte. Die fortbestehende Andersheit wurde zwangsläufig als ein zeitweiliges Ärgernis betrachtet; als ein Irrtum, der früher oder später durch die Wahrheit ersetzt werden würde. Der Kampf der Ordnung gegen das Chaos in weltlichen Angelegenheiten spiegelte sich auf der Ebene des Bewusstseins im Kampf der Wahrheit gegen den Irrtum wider. Die Ordnung, die errichtet und universalisiert werden mußte, war eine *rationale* Ordnung; die Wahrheit, der zum Sieg verholfen werden mußte, war die *universale* [...] Wahrheit. Die politische Ordnung und das wahre Wissen verbanden sich zum Entwurf der *Gewißheit*. [...] Das Ziel der Gewißheit und der absoluten Wahrheit war ununterscheidbar vom Geist des Kreuzzugs und dem Projekt der Herrschaft.

Bauman, Zygmunt (⁴2017): *Moderne und Ambivalenz. Das Ende der Eindeutigkeit*, Hamburg: Hamburger Edition, S. 366 f.



1. Bauman verwendet in seinem Text das Wort »Hegemonie«. Recherchiere mithilfe des Internets die Bedeutung von »Hegemonie«. Beschreibe diesen Begriff in deinen eigenen Worten und nenne ein Beispiel für »Hegemonie«.
2. Bauman beschreibt die Verbindung von politischer Ordnung und wahrem Wissen zu einem »Entwurf der Gewissheit«. Diskutiere zusammen mit deiner*m Lernpartner*in diesen Gedanken. Notiert die drei wichtigsten Punkte eurer Diskussion.
3. In der Geschichte wurde die Behauptung einer allgemeinen Wahrheit oftmals zur Unterdrückung von Andersartigkeit eingesetzt. Besprecht in Kleingruppen, ob euch in der Gegenwart Beispiele einfallen, in denen die Frage nach der Wahrheit wie ein solcher Kampf geführt wird.



Pföderi auf Pixabay

Die erfolgreiche Verwandlung Westeuropas zum Zentrum des modernen Weltsystems [...] ließ in den Europäern einen Wesenszug entstehen, der allen kolonialen und imperialen Herrschern in der Geschichte gemein ist, den *Ethnozentrismus*. Doch im europäischen Fall hatte diese Eigenschaft eine besondere Grundlage und Rechtfertigung, nämlich die rassialisierte Klassifizierung der Weltbevölkerung. Das Zusammenwirken beider Phänomene, des kolonialen Ethnozentrismus und der universellen rassialisierten Klassifizierung, hilft zu erklären, warum die Europäer sich den anderen Bevölkerungsgruppen (*pueblos*) der Welt nicht nur überlegen fühlten, sondern vor allem *von Natur aus* überlegen. Dieser historische Sachverhalt drückte sich in einem mentalen Vorgang aus, der für das ganze globale Machtmuster fundamental war, vor allem in Bezug auf die hegemonialen intersubjektiven Beziehungen und besonders in Bezug auf das Verständnis von Wissen: Die Europäer stellten eine neue zeitliche Perspektive der Geschichte her und verorteten die kolonisierten Bevölkerungsgruppen (*pueblos*), ebenso wie ihre jeweiligen Geschichten und Kulturen neu in der Vergangenheit eines historischen Entwicklungspfad, dessen Höhepunkt Europa war.

Bemerkenswerterweise wurden sie nicht in derselben Kontinuitätslinie wie die Europäer, sondern in einer anderen, von ihrer Natur her unterschiedenen Kategorie verortet. Die kolonialisierten Bevölkerungsgruppen (*pueblos*) waren *minderwertige razas* und wurden – daher – zeitlich *vor* den Europäern verortet.

Übereinstimmend mit dieser Perspektive wurden Modernität und Rationalität ausschließlich als europäische Erfahrungen und Erzeugnisse imaginiert. Aus diesem Blickwinkel wurden die intersubjektiven und kulturellen Beziehungen zwischen Europa, also Westeuropa, und dem Rest der Welt in einem ganzen Set neuer Kategorien kodifiziert: Orient–Okzident, primitiv–zivilisiert, magisch/mythisch–wissenschaftlich, irrational–rational, traditionell–modern; kurz, Europa und Nicht-Europa. Auch in dieser Hinsicht war der »Orient« die einzige Kategorie, der die Ehre zuteil wurde, als das Andere Europas oder des »Westens« anerkannt zu werden. Nicht die »Indios« Amerikas, auch nicht die »Schwarzen« Afrikas. Diese waren einfach »primitiv«. *Raza* ist ohne Zweifel die entscheidende Kategorie, die dieser Kodifizierung des Verhältnisses von europäisch/nicht-europäisch zugrunde liegt. Dieses binäre, dualistische Verständnis

50 von Wissen als besonderem Element des Eurozentrismus setzte sich als weltweit hegemonial durch, während sich zugleich die koloniale Herrschaft Europas über die Welt ausbreitete. Es wäre anders nicht oder jedenfalls nicht zufriedenstellend zu erklären, wie der Eurozentrismus und die eurozentrische Version der 55 Moderne und ihre zwei hauptsächlichlichen Gründungsmythen als hegemoniale Wissensperspektive aufbereitet werden konnten: Zum einen die Idee/das Bild der menschlichen Zivilisationsgeschichte als einem Entwicklungspfad, der in einem Naturzustand beginnt

und in Europa seinen höchsten Ausdruck findet. Und 60 zum zweiten die Interpretation der Unterschiede zwischen Europa und Nicht-Europa als (rassialisierte) Wesensunterschiede, und nicht als Differenzen, die sich aus der Geschichte der Macht ergeben. Beide Mythen kann man zweifelsfrei in der Grundlage der Evo- 65 lutionstheorie und des Dualismus wiedererkennen, zweier Kernelemente des Eurozentrismus.

Quijano, Aníbal (2016): Kolonialität der Macht. Eurozentrismus und Lateinamerika. Wien/Berlin: Turia+Kant, S. 44–46

1. Im Text ist von »Eurozentrismus« die Rede. Nimm den Text als Grundlage und erstelle damit eine Mindmap zur Entwicklung von Geschichte.
2. Quijano beschreibt in seinem Text, wie im Zuge der Kolonialisierung Europäer*innen und Nicht-Europäer*innen bestimmte Fähigkeiten und Eigenschaften zugeschrieben wurden. Diskutiere mit deiner*m Lernpartner*in, inwieweit diese Zuschreibungen noch heute unser Denken und unseren Blick auf die Welt prägen.
3. Versuche in deinen eigenen Worten zu beschreiben, was ein »Mythos« ist. Diskutiert dann in eurer Lerngruppe Quijanos Verwendung des Begriffs »Mythos« im Kontext des europäischen Kolonialismus.
4. Europäische Weltkarten spiegeln eine wichtige Aussage des Textes wider: »Europa sieht sich im Zentrum der Welt.« Recherchiere im Internet, ob es Weltkarten gibt, in denen Europa nicht im Zentrum steht. Das Stichwort »alternative Weltkarte« könnte dir bei der Recherche helfen. Diskutiert, wie Karten unseren Blick auf die Welt beeinflussen können, und entwickelt drei Kriterien für eine »gerechte« Weltkarte.

Wie wir Geschichte betrachten, hängt eng mit dem zusammen, was wir lernen und wie wir lernen. Ein wichtiger Teil unseres Lernens wird davon bestimmt, was wir für neu halten und welchen Namen wir welchen Dingen oder Situationen geben. Es gibt in den letzten Jahren immer mehr Romane, die Geschichte und Geschichten aus den Perspektiven von Menschen aus afrikanischen Ländern erzählen. Dazu gehört zum Beispiel der Roman von Petina Gappah: »Aus der Dunkelheit strahlendes Licht«.



Petina Gappah

Nicht besonders reich, mit schlechten Zähnen und ziemlich alt. So stellt sich die simbabwische Schriftstellerin Petina Gappah den schottischen Missionar und Forschungsreisenden David Livingstone vor, der Mitte des 19. Jahrhunderts zu zahlreichen Afrikareisen aufbrach und mit seinen Büchern das Bild eines Kontinents beeinflusste. In ihrem Roman »Aus der Dunkelheit strahlendes Licht« lässt Gappah auch Afrikanerinnen und Afrikaner zu Wort kommen, die Livingstone auf seiner Suche zu den Quellen des Nils begleiteten. »Unter diesen Helfern war eine Frau, die sich ununterbrochen über ihn lustig machte«, erzählte Petina Gappah bei einer Podiumsdiskussion über die Recherche für ihr Buch. »Sie sagte zu Livingstone: ›Bist du verrückt? Warum in Gottes Namen rennst du durch die Gegend und suchst nach dem Ursprung eines Flusses, der schon immer da war und immer noch da sein wird, wenn du schon lange unter der Erde liegst?‹« Männer wie Livingstone haben über

Jahrhunderte das Bild der Europäer von Afrika geprägt – und den Eindruck erweckt, die Geschichte des Kontinents habe erst mit ihrer Ankunft dort begonnen. Was nicht von europäischen »Entdeckern« bereist, beschrieben und kartografiert war, gab es nicht – so das damalige Denken vieler Männer, die europäische Geschichtsbücher schrieben. Den einheimischen Menschen wurden so oft auch ihre geistigen Fähigkeiten abgesprochen, ihr Wissen, ihre Meinungen, Geschichten und Traditionen, die weder gehört noch ernst genommen wurden. Was lange Zeit fehlte, waren afrikanische Sichtweisen, die selbst in afrikanischen Geschichtsbüchern oft ausgelassen werden.

Genau das aber wollen Schriftstellerinnen aus Afrika wie Petina Gappah ändern, indem sie zeigen, dass Geschichte aus Sicht der Europäer längst nicht die ganze Wahrheit ist. Genau deshalb schreiben sie historische Romane, in denen die Erfahrungen und Sichtweisen der Menschen in Afrika eine zentrale Rolle spielen. »Ich wollte mir aus der Absurdität von Livingstones Forschungsreise einen Spaß machen«, sagt Gappah. »Da läuft dieser unglaublich egoistische Mann durch die Gegend und gibt afrikanischen Orten Namen, obwohl sie bereits Namen haben.«

Bengelstorff, Anja (2020): »Totally different Story«. In: Wahrheiten. Fluter N° 77, Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 46f.

1. Informiere dich im Internet über die Person David Livingstone. Erstelle für die wichtigsten Stationen in seinem Leben einen Zeitstrahl.
2. Fasse die wichtigsten Aussagen des obigen Textes in vier Sätzen zusammen. Überlege dir dann zusammen mit deiner*m Lernpartner*in eine neue Überschrift für den Text und begründe eure Entscheidung.
3. Der Text betont, wie wichtig Perspektivwechsel in Bezug auf afrikanische Gesellschaften sind. Beschreibe in deinen eigenen Worten, wie ein solcher Perspektivwechsel unterstützt werden könnte.
4. »Da läuft dieser unglaublich egoistische Mann durch die Gegend und gibt afrikanischen Orten Namen, obwohl sie bereits Namen haben.« – Überlegt in einer Kleingruppe, was dieser Satz bedeutet, und diskutiere die Einstellung von sogenannten »Entdeckern« wie Livingstone, wenn sie über Kontinente sprechen, die nicht Europa sind. Fasst eure Ergebnisse in drei Thesen zusammen.



Karl Popper 30

Um meine Gedanken zu verdeutlichen, werde ich in kurzen Zügen eine Theorie beschreiben, die weit verbreitet ist, die aber das genaue Gegenteil dessen annimmt, was ich für das eigentliche Ziel der Sozialwissenschaften halte; ich nenne sie die *Verschwörungstheorie* der Gesellschaft. Diese Theorie behauptet, daß die Erklärung eines sozialen Phänomens in der Entdeckung besteht, daß Menschen oder Gruppen an dem Eintreten dieses Ereignisses interessiert waren und daß sie konspiriert [Anm.: übereingestimmt, zusammengewirkt] haben, um es herbeizuführen. (Ihre Interessen sind manchmal verborgen und müssen enthüllt werden.)

Diese Ansicht von den Zielen der Sozialwissenschaften entspringt natürlich der falschen Theorie, daß, was immer sich in einer Gesellschaft ereignet, das Ergebnis eines Planes mächtiger Individuen oder Gruppen ist. Besonders Ereignisse wie Krieg, Arbeitslosigkeit, Armut, Knappheit, also Ereignisse, die wir als unangenehm empfinden, werden von dieser Theorie als gewollt und geplant erklärt.

[...] In ihren modernen Formen ist die Theorie ein typisches Ergebnis der Verweltlichung eines religiösen Aberglaubens. Diese Theorie behauptet, dass alle Ereignisse, sogar jene, die auf den ersten Blick von niemandem beabsichtigt zu sein scheinen, die be-

absichtigten Resultate der Handlungen von Menschen sind, die an diesen Resultaten interessiert sind. Der Glaube an die homerischen Götter, deren Verschwörungen die Geschichte des Trojanischen Krieges erklären, ist verschwunden. Die Götter sind abgeschafft. Aber ihre Stelle nehmen mächtige Männer oder Verbände ein – unheilvolle Machtgruppen, deren böse Absichten für alle Übel verantwortlich sind, unter denen wir leiden [...].

Ich will nicht sagen, daß Verschwörungen sich niemals ereignen. Im Gegenteil: Verschwörungen sind ein typisches soziales Phänomen. Sie werden zum Beispiel immer dann wichtig, wenn Menschen an die Macht kommen, die an die Verschwörungstheorie glauben. Und Menschen, die allen Ernstes zu wissen glauben, wie man den Himmel auf Erden errichtet, werden aller Wahrscheinlichkeit nach die Verschwörungstheorie übernehmen, und sie werden sich in eine Gegenverschwörung gegen nicht existierende Verschwörer verwickeln lassen.

Popper, Karl R. (2008): Die offene Gesellschaft und ihre Feinde. Band II: Falsche Propheten: Hegel, Marx und die Folgen, S. 111 f. Mit freundlicher Genehmigung der Universität Klagenfurt, Karl-Popper-Archiv

1. Lies den Text und notiere auf einem Merkblatt die für Karl Popper wichtigsten Merkmale einer Verschwörungstheorie.
2. Popper beschreibt, dass Verschwörungstheorien hinter allem, was passiert, böse Absichten von Menschen sehen. Stell dir die folgenden Situationen vor und entscheide selbst: War das Absicht oder waren es mehr oder weniger zufällige, äußere Umstände?

	Situation	Absicht	Umstände/Zufall
1	Am Montag nach den Winterferien fällt die Schule aus, weil ein schlimmer Schneesturm den Verkehr völlig lahmlegt.		
2	Du hast wenig für eine wichtige Matheprüfung gelernt. Am Tag vor der Prüfung wird bekannt, dass die Prüfung um eine Woche verschoben wird, weil die Lehrperson krank geworden ist.		
3	Am Tag vor ihrem Geburtstag findet eine Freundin von dir einen 20-Euro-Schein auf der Straße, den offensichtlich eine andere Person verloren hat.		

3. Viele Wissenschaftler*innen und Journalist*innen sprechen inzwischen nicht mehr von Verschwörungstheorien, sondern von Verschwörungsmaythen und Verschwörungserzählungen. Erläutere, warum diese Unterscheidung sinnvoll sein kann.

Aktion Sühnezeichen: Aus Feinden sollen Freunde werden

Aktion Sühnezeichen Friedensdienste ist ein Verein zur politischen Bildung und zur Sensibilisierung für die Verbrechen des Nationalsozialismus. Er hat eine spannende Geschichte, gründet er doch auf Erfahrungen wie Ohnmacht, Verzweiflung und Scham. Scham und Schämungen waren vor allem daraus entstanden, dass Deutschland während der Zeit der Nazi-Diktatur viele der Nachbarländer wie Frankreich, Polen oder die Beneluxstaaten nach einem kriegesischen Überfall besetzt und dort viele Menschen ermordet hat. Eine besondere Verzweiflung bildete die Erinnerung daran, dass Menschen in der Nazi-Diktatur systematisch Menschen gefangen genommen und in Zwangslagern ermordet haben. Zu diesen Menschen gehörten zuerst und vor allem jüdische Menschen, aber auch Sinti und Roma oder Menschen, die andere politisch-religiöse Überzeugungen, Behinderungen oder sexuelle Orientierungen (Homosexuelle) hatten. Vor diesem Hintergrund wurde im Jahr 1958 Aktion Sühnezeichen als Initiative gegründet. In diesem Handlungsraum sollten vor allem Jugendliche und junge Erwachsene Erfahrungen in der Begegnung mit ehemaligen »Feinden« machen und an der Erinnerung an die oben genannten Verbrechen gegen die Menschlichkeit mitwirken können. Neben den Nachbarstaaten waren es vor allem Israel und Russland, auf die die Initiative sich richtete. Der Gründungsaufwurf hierzu lautet wie folgt:

Aufruf zur Gründung der Aktion Sühnezeichen, verlesen von Präses Lothar Kreyssig am 30. April 1958 auf der Synode der Evangelischen Kirche Deutschlands in Berlin-Spandau.

»Wir Deutschen haben den Zweiten Weltkrieg begonnen und schon damit mehr als andere unmesbares Leiden der Menschheit verschuldet: Deutsche haben in frevlerischem Aufstand gegen Gott Millionen von Ju-

den umgebracht. Wer von uns Überlebenden das nicht gewollt hat, der hat nicht genug getan, es zu verhindern.

Wir haben vornehmlich darum noch immer keinen Frieden, weil zu wenig Versöhnung ist. Dreizehn Jahre sind erst in dumpfer Betäubung, dann in neuer angstvoller Selbstbehauptung vergangen. Es droht, zu spät zu werden.

Aber noch können wir, unbeschadet der Pflicht zu gewissenhafter politischer Entscheidung, der Selbstrechtfertigung, der Bitterkeit und dem Hass eine Kraft entgegensetzen, wenn wir selbst wirklich vergeben, Vergebung erbitten und diese Gesinnung praktizieren. Dies zum Zeichen bitten wir die Völker, die Gewalt von uns erlitten haben, dass sie uns erlauben, mit unseren Händen und mit unseren Mitteln in ihrem Land etwas Gutes zu tun; ein Dorf, eine Siedlung, eine Kirche, ein Krankenhaus oder was sie sonst Gemeinnütziges wollen, als Versöhnungszeichen zu errichten.

Lasst uns mit Polen, Russland und Israel beginnen, denen wir wohl am meisten wehgetan haben. Wir bitten heute, Deutsche die Deutschen, dass sich um Gottes Willen arbeitsfähige Frauen und Männer aller Stände und Konfessionen bereit finden möchten, je auf ein Jahr nach Polen, Russland oder Israel zu gehen, um dort gemeinsam ein Friedenszeichen zu errichten.

Wir bitten die Regierungen Polens, der UdSSR und Israels, den Dienst – wie viele sich immer dazu bereit finden möchten – nicht als eine irgendwie beträchtliche Hilfe oder Wiedergutmachung, aber als Bitte um Vergebung und Frieden anzunehmen und zu helfen, dass der Dienst zustande kommt.«

Gründungsaufwurf, https://www.asf-ev.de/fileadmin/Redaktion/Dateien/UEber_uns/Geschichte/Gruendungsaufwurf_Aktions-Suehnezeichen-Friedendienste.pdf © Aktion Sühnezeichen Friedensdienste e. V., Berlin

1. Aktion Sühnezeichen ist bis heute ein spannender Rahmen, um wichtige Erfahrungen über die Geschichte, das Zusammenleben in Europa und für das eigene Leben zu sammeln. Informiere dich im Internet über das, was aktuell bei Aktion Sühnezeichen im Mittelpunkt steht.
2. Aufgrund der deutsch-deutschen Teilung von 1961–1989 gab es jeweils eigene Entwicklungen von Aktion Sühnezeichen in der alten Bundesrepublik und der DDR. Recherchiere Gemeinsamkeiten und Unterschiede dieser Entwicklungen und versuche deine Ergebnisse in wenige Thesen zu bringen.
3. Welche Vorstellung von »Begegnung« sind mit den Friedensdiensten verknüpft? Beschreibe die Vision, die in dem Aufruf von 1958 steckt.



Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage. Schon mal gehört? Das ist eine Initiative, bei der es darum geht, dass alle Menschen an einer Schule das Thema Rassismus als ein wichtiges Thema begreifen. Die Idee ist, dass wir uns über unser eigenes Denken und Handeln bewusstwerden. Das Projekt ist eine Einladung zu einem Prozess, bei dem sich alle Menschen an einer Schule auf den Weg machen, über sich selbst als Einzelne und als Teil der Schulgemeinschaft nachzudenken. Das Einladungsschreiben zur Beteiligung an diesem Programm lautet wie folgt:

Liebe Schulmitglieder,

wundert ihr euch vielleicht schon über diese Ansprache und fragt euch, wer mit »Schulmitgliedern« gemeint ist? Na, alle Menschen, die an einer Schule lernen, lehren oder arbeiten. Schließlich prägen sie alle, wenn auch auf unterschiedliche Weise, die Stimmung im Schulalltag und bestimmen gemeinsam, ob ein offenes Schulklima gelebt wird, in dem sich alle wohlfühlen und ob an der Schule jede Form von Gewalt und Diskriminierung geächtet wird. [...]

Diese Informationen gehen alle Schulmitglieder in besonderer Weise an. Denn nur dann, wenn mindestens 70 Prozent von ihnen das Selbstverständnis einer Courage-Schule annehmen wollen und dafür stimmen, wird ihre Schule auch in das Netzwerk aufgenommen.

Eine Selbstverpflichtung und kein Zertifikat

[...] Informiert euch ausführlich, was das Logo am Schulgebäude bedeutet und was es nicht aussagt. Der Titel sagt beispielsweise nichts aus über die bisherigen Aktivitäten der Schule. Er ist keine Auszeichnung, kein Preis und keine Belohnung für zurückliegende Projekte. Er ist kein Zertifikat, Siegel oder Garantieschein, der behauptet: An dieser Schule gibt es keinen Rassismus. Dies anzunehmen wäre schon deshalb Unsinn, weil es keine einzige Schule gibt, an der niemals Diskriminierung stattfindet.

Für eine Kultur des Hinsehens

Die Bezeichnung deiner Schule als Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage zeigt das an, was tatsächlich stimmt. Das Logo an der Schulwand bedeutet: An dieser Schule erklärten mindestens 70 Prozent der Schulmitglieder in einer geheimen Abstimmung, »ich werde mich aktiv gegen Diskriminierungen, insbesondere Rassismus, einsetzen.« Sie erklärten damit auch: Wenn es zu Gewalt und Diskriminierungen an ihrer Schule kommt, dann werden sie nicht wegschauen und schulterzuckend vorbeigehen, sondern sich aktiv mit der Situation auseinandersetzen. Schließlich ist der Titel kein Zauberstab, der menschenfeindliche Einstellungen wie Rassismus, Antisemitismus, Homophobie, Muslimfeindlichkeit oder die Herabwürdigung von Frauen einfach ausradiert. Ab jetzt wollen sich viele Menschen an dieser Schule aktiv gegen Ungleichwertigkeitsdenken und Diskriminierungen jeder Art einsetzen. Darauf kommt es an, daran erinnert sie das Schild am Schulgebäude täglich. [...]

Die Selbstverpflichtung

1. Ich setze mich dafür ein, dass meine Schule nachhaltige Projekte, Aktionen und Veranstaltungen durchführt, um Diskriminierungen, insbesondere Rassismus, zu überwinden.
2. Wenn an meiner Schule Gewalt, diskriminierende Äußerungen oder Handlungen ausgeübt werden, dann wende ich mich dagegen, spreche dies an und unterstütze eine offene Auseinandersetzung, damit wir gemeinsam Wege finden, einander respektvoll zu begegnen.
3. Ich bin aktiv, damit meine Schule jedes Jahr Projekte gegen alle Formen von Diskriminierung, insbesondere Rassismus, durchführt.

So werdet ihr eine Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage.
<https://www.schule-ohne-rassismus.org/mitmachen/courage-schule-werden/>

1. Die Initiative hat ein großes Ziel. Tauscht euch in Kleingruppen zu dem Inhalt, dem Ziel und den Forderungen der Initiative aus. Sprecht dabei auch über die Bedeutung des Logos.
2. Könnt ihr euch vorstellen, eure Schule bei diesem Projekt anzumelden? Was ist das Gute an dem Projekt und was habt ihr als Schule und Schulmitglieder davon? Diskutiert darüber in den Kleingruppen und macht Stichpunkte.
3. Überlegt in Kleingruppen wie ihr die 70 % der Schulmitglieder überzeugen könntet, das Selbstverständnis anzunehmen. Diskutiert auch darüber, wie ihr für euer Vorhaben werben könntet.

B. Wahrheit als Testfall digital-demokratischer Schulentwicklung

Der Umgang mit Wahrheit ist nicht nur eine soziale Grundlage unseres Zusammenlebens, sondern auch eine Herausforderung persönlicher Verantwortung. Was wir unter Wahrheit verstehen und wie wir mit dieser umgehen, wird durch unterschiedliche Faktoren geprägt. Neben der grundlegenden Erziehung von außen und der Verarbeitung von wichtigen Erlebnissen im Lebenslauf sind es die sozialen Regeln, die unser Verhalten beeinflussen. Wie wir uns zu den Erwartungen an ein »normales Reden und Handeln« verhalten, ist letztlich jedoch eine Sache der persönlichen Entscheidung. Umso wichtiger erscheint es, mit Blick auf Wahrheit auch über die Möglichkeiten und Grenzen unseres Wahrnehmens nachzudenken.

B1 Ferdinand von Schirach: Ein Recht auf Wahrheit
Globalisierung, Digitalisierung, künstliche Intelligenz, Klimawandel: Das sind nur einige der Herausforderungen, mit denen die Menschen sich im 21. Jahrhundert auseinandersetzen müssen. Für Ferdinand von Schirach sind diese Herausforderungen so entscheidend für die Gestaltung gegenwärtiger und zukünftiger Lebensverhältnisse, dass er sie zum Anlass genommen hat, eine Re-Formulierung elementarer Menschenrechte zu formulieren. Diese sind der Gegenstand dieses Arbeitsblatts. Zu diesen Rechten zählt das Recht auf Wahrheit. Die Schüler*innen setzen sich mit diesem Recht auseinander und fragen, welche Rolle politische Amtsträger*innen in Bezug auf dieses Recht einnehmen.

B2 Schon mal so gesehen? – Das Kippmoment im Blick

Unser Sehen ist dabei auch von der Perspektive mitbestimmt. Augenfällig wird dies an Kippfiguren. Eine Kippfigur zeigt nicht nur mehrere Bilder in einem. Sichtbar wird auch, dass die menschliche Wahrnehmung von vielen Faktoren abhängig ist. Die einen sehen etwas anderes als die anderen. Mittels einer Kippfigur werden die Schüler*innen in diesem Arbeitsblatt mit der Perspektivität ihrer Wahrnehmungen konfrontiert. Sie lernen, dass es viele unterschiedliche Gründe dafür gibt, warum Wahrnehmungen variieren und dass eine Verständigung über Wahrnehmungen

gen interessante Einblicke in individuelle Lebensgeschichten geben kann.

B3 Die Wahrheit meines Lebens

Wahrheit hat auch etwas damit zu tun, wie wir unsere eigene Lebensgeschichte vor uns und vor anderen erzählen. Über das Erzählen unserer Lebensgeschichte erleben wir, welche Ereignisse und Menschen uns geprägt haben, aber auch, wie wir uns als Menschen verändern und lernen. Mit welchen Wörtern wir unsere Lebensgeschichte erzählen, sagt viel über unsere Sicht auf die Welt und auf uns selbst aus. Über einen Text von Richard Rorty werden die Wörter, die wir wählen, um zu erzählen, zum Thema dieses Arbeitsblatts. Die Schüler*innen schreiben zunächst ihre eigene Lebensgeschichte auf und analysieren dann die Wörter, die sie dafür benutzen. Sie lernen, in welchem Verhältnis Sprache, Identität und unser Bedürfnis, uns mitzuteilen, stehen.

B4 Nassim Taleb: Der Schwarze Schwan

Bei der Suche nach Wahrheit und Wissen spielt das Verhältnis vom Allgemeinen und Besonderen eine zentrale Rolle. Denn eine allgemeingültige Aussage kann durch eine besondere Erscheinung wieder hinterfragt werden. Die Geschichte der Wissenschaft ist im Grunde die Geschichte dieser Verhältnisbestimmung. Das Arbeitsblatt mit einem Textabschnitt von Nassim Taleb greift diese Geschichte auf. Am Beispiel eines schwarzen Schwans, der die zuvor als allgemeingültig angesehene Aussage, dass alle Schwäne weiß sind, auf den Kopf stellt, wird den Schüler*innen das Verhältnis vom Allgemeinen und vom Besonderen nähergebracht.

B5 Immanuel Kant: Haben wir ein Recht zu lügen?

Menschen lügen jeden Tag aus völlig unterschiedlichen Gründen. Oft lügen wir, weil wir daraus einen Vorteil ziehen, manchmal auch, um uns selbst oder andere zu schützen. Aber gibt es gerechtes Lügen? Das Arbeitsblatt geht dieser Frage nach und verbindet einen Text von Immanuel Kant über das Lügen mit einer Situation aus der Lebensrealität von Kindern und Jugendlichen. Die Aufgabenstellungen bringen

die Schüler*innen dazu, über das Lügen im Allgemeinen und über das Lügen in ganz konkreten Situationen zu diskutieren.

B6 Stefan Zweig: Notlügen aus Menschenliebe

In der Erziehung von Kindern und Jugendlichen wird in der Regel viel Wert darauf gelegt, das Lügen zu verurteilen. Ehrlichkeit gilt als eine edle Maxime. In unserem Alltag werden wir jedoch mit Situationen konfrontiert, in denen nicht so leicht zu entscheiden ist, ob wir lieber lügen oder ehrlich sein sollen. Insbesondere wenn wir Menschen schützen möchten, geraten wir schnell in ein moralisches Dilemma. Die Schüler*innen werden in diesem Arbeitsblatt an ein solches Dilemma herangeführt. Sie lesen eine Kurzgeschichte von Stefan Zweig und diskutieren das Verhältnis von Lüge und Wahrheit aus unterschiedlichen Blickwinkeln.

B7 Lügen in Sprichwörtern und Zitaten

Dass Lügen zur alltäglichen Kommunikation dazu gehört, zeigt dieses Arbeitsblatt anhand von Sprichwörtern. Mark Twain, Mahatma Gandhi, Martin Gerhard Reisenberg und Oscar Wilde haben sich über das Lügen Gedanken gemacht. Die Sprichwörter veranschaulichen, dass Lügen unterschiedlich gedeutet werden kann. Die Schüler*innen übertragen die Sprichwörter über das Lügen in ihre eigene Lebensrealität und suchen nach weiteren bekannten Zitaten oder Redewendungen, in denen es um das Lügen geht.

B8 Wahrheit in Sprichwörtern und Zitaten

Das Arbeitsblatt über Wahrheit lässt sich didaktisch mit dem Arbeitsblatt B7 über das Lügen verbinden. Die Sprichwörter über Wahrheit und Ehrlichkeit machen deutlich, wie schnell wir den Begriff der Wahrheit benutzen, auch wenn nicht immer klar ist, ob alle die gleiche Wahrheit teilen.

B9 Thomas Bauer: Authentizität – was ist mein »wahres« Selbst?

Authentizität ist ein schillernder Begriff. Im Zeitalter von YouTube und Social-Media wird Authentizität zu einem nicht zu unterschätzenden Marketing-Faktor. Aber was macht eine Person authentisch? Warum bewerten wir zum Beispiel bestimmte Filme als authentischer als andere? Der Text von Thomas Bauer geht noch einen Schritt weiter und koppelt die Diskussionen um Authentizität an grundlegende Verhältnisbestimmungen von Mensch-Sein, Kultur, Gesellschaft und Natur. Dabei ist auch die Frage, welche Rollen wir

als Menschen in einer Gesellschaft einnehmen, zentral. Die Aufgabestellungen bringen die Schüler*innen unter anderem dazu, nachzudenken, wann sie das Gefühl haben, nicht sie selbst zu sein.

B10 Nicola Gess: Halbwahrheiten – es ist was Wahres dran

Unwahrheiten lassen sich manchmal schnell erkennen, oder im besten Fall entlarven sie sich selbst. Halbwahrheiten stellen uns vor eine andere Herausforderung. Oft sind sie eine, nicht immer einfach zu bestimmende, Kombination aus Wahrheit und Unwahrheit. Halbwahrheiten neigen auch zur Übertreibung. Die eigentliche Aussage oder das eigentliche Ereignis geraten dann schnell in den Hintergrund. Nicola Gess erklärt in einfachen Worten das Problem mit Halbwahrheiten. Dabei liegt ein Schwerpunkt auf der Geschwindigkeit, mit der sich Halbwahrheiten, insbesondere über soziale Netzwerke, verbreiten. Die Schüler*innen werden an dieses schwierige Thema herangeführt, indem sie lernen, bestimmte Merkmale von Halbwahrheiten zu erkennen. Mit diesem Wissen fällt es ihnen leichter, Halbwahrheiten, auch in ihrem näheren Umfeld, als solche zu bestimmen.

B11 Harry Frankfurt: Bullshit – die Gleichgültigkeit gegenüber der Wahrheit

Bullshit hier, Bullshit da. Das Wort verwenden Kinder und Jugendliche häufig. Aber ist es identisch mit dem Wort Unwahrheit? Harry Frankfurt bespricht »das Wesen des Bullshits«. Dabei beschreibt er sehr genau den Unterschied zwischen Bullshit und Lügen und warum Menschen ganz bewusst nicht lügen, sondern lieber Bullshit reden und welche Absichten sie damit verfolgen. Die Schüler*innen können mit dem Text von Harry Frankfurt das eigene Reden und soziale Kommunikation allgemein besser wahrnehmen lernen.

B12 Gerechtigkeit, Frieden und Bewahrung der Schöpfung – die Wahrheit der Vergangenheit

Wie lassen sich christlicher Glaube, die Suche nach Wahrheit und politische sowie ökologische Herausforderungen der Gegenwart miteinander verbinden? Zur Beantwortung dieser Frage kamen im Mai 1989 in Basel Christ*innen unterschiedlicher Konfessionen zusammen. Dabei wurde auch ein kritischer Blick in die Vergangenheit geworfen und Verfehlungen der christlichen Kirchen benannt. Gegenstand dieses Arbeitsblatts sind die Beteiligung der Kirchen an ökonomischen Ausbeutungsstrukturen, an kolo-

nialer Unterdrückung sowie an der bereitwilligen Teilnahme an militärischen Konflikten mit Blick auf die Frage, wie mit einem selbstkritischen Blick auf die Vergangenheit Lehren für die Gegenwart gezogen werden können.

B13 Gerechtigkeit, Frieden und Bewahrung der Schöpfung – die Wahrheit der Zukunft

Das Arbeitsblatt zur Vergangenheit kann parallel mit dem Arbeitsblatte B12 zur Zukunft eingesetzt werden. Dieses Arbeitsblatt nimmt ebenfalls Bezug auf die Europäische Versammlung in Basel. Hierbei liegt der Schwerpunkt auf der Auslegung der Formulierung »Umkehr zu Gott« (Metanoia). Dabei wird die Auslegung dieser Formulierung als zukunftsgestaltender Impuls verstanden, der unter anderem die Themen Armut, kulturelle Vielfalt, Sexismus, militärische Aufrüstung und Umweltzerstörung aufgreift. Die Schüler*innen können in der Zusammenschau der Arbeitsblätter B12 und B13 unter anderem den Zusammenhang von notwendiger Erinnerung und kritischer Zukunftsgestaltung wahrnehmen.

B14 Projekt Weltethos: Die gemeinsame Wahrheit der Religionen

Das Richtige tun und die Wahrheit sagen! Menschen unterschiedlicher Religionen und kultureller Hintergründe haben versucht, im Rahmen des Projekts »Weltethos« auch die Frage nach Wahrheit angesichts der Herausforderungen der Gegenwart zu bestimmen. In diesem gleichermaßen interreligiösen wie interkulturellen Horizont wird beispielsweise an eine faire und der Wahrheitsfindung verpflichtete Berichterstattung (vgl. Kapitel D) appelliert. Die Schüler*innen nehmen hier das Ringen um Wahrheit als eine Aufgabe wahr, die unterschiedliche Religion in der Suche nach gelingenden Lebensbedingungen verbindet.

B15 Was ist Wahrheit? Eine buddhistische Legende

Dass die Suche nach Wahrheit ein in allen Weltreligionen wiederkehrendes Motiv ist, zeigt dieses Arbeitsblatt am Beispiel einer buddhistischen Erzählung. Die Legende greift die menschliche Sehnsucht nach einer finalen Antwort auf alle Fragen, nach der »einen« Wahrheit auf. Gleichzeitig wird das Einüben von Geduld thematisiert. Die Aufgabenstellungen bringen die Schüler*innen dazu, sich mit der Figur Buddhas zu beschäftigen und den Zusammenhang von Geduld, Wahrheitssuche und Lernen zu erörtern.



Der Jurist und Autor Ferdinand von Schirach fordert eine Erweiterung der Grundrechtecharta der Europäischen Union. Über die Rechte, auf die sich alle Menschen berufen können sollen, müsse angesichts der geänderten Lebensbedingungen neu diskutiert werden. Dabei komme es auch darauf an, die Gegenwart mit Blick auf Folgen in der Zukunft kritisch in den Blick zu nehmen. Ferdinand von Schirach argumentiert wie folgt:

Mit der amerikanischen Unabhängigkeitserklärung 1776 und der Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte 1789 in Frankreich wurden die Grundsteine für unsere moderne Gesellschaft gelegt, für unsere Freiheit und unsere unveräußerlichen Rechte.

Das Erstaunliche an diesen Deklarationen ist, dass sie nicht die Wirklichkeit widerspiegelten. Die großen Manifeste der Menschheit verlangten eine Ordnung der Gesellschaft, die es noch nicht gab. Es waren Utopien.

Heute stehen wir vor ganz neuen Herausforderungen. Globalisierung, Digitalisierung, künstliche Intelligenz, Klimawandel: Die Gefahren, denen wir heute ausgesetzt sind, waren vor 200 Jahren noch nicht einmal vorstellbar. Wir brauchen deshalb neue, zusätzliche Menschenrechte. Heute müssen wir wieder über unsere Gesellschaft entscheiden – nicht wie sie ist, sondern so, wie wir sie uns wünschen.

[...]

Wir, die Bürgerinnen und Bürger der Europäischen Union, erachten die folgenden Grundrechte, in Ergänzung der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte, der Europäischen Menschenrechtskonvention, der Charta der Grundrechte der Europäischen Union und der Verfassungen der Mitgliedsstaaten, als selbstverständlich:

Artikel 1 – Umwelt

35

Jeder Mensch hat das Recht, in einer gesunden und geschützten Umwelt zu leben.

Artikel 2 – Digitale Selbstbestimmung

Jeder Mensch hat das Recht auf digitale Selbstbestimmung. Die Ausforschung oder Manipulation von Menschen ist verboten.

Artikel 3 – Künstliche Intelligenz

Jeder Mensch hat das Recht, dass ihn belastende Algorithmen transparent, überprüfbar und fair sind. Wesentliche Entscheidungen muss ein Mensch treffen.

Artikel 4 – Wahrheit

Jeder Mensch hat das Recht, dass Äußerungen von Amtsträgern der Wahrheit entsprechen.

Artikel 5 – Globalisierung

Jeder Mensch hat das Recht, dass ihm nur solche Waren und Dienstleistungen angeboten werden, die unter Wahrung der universellen Menschenrechte hergestellt und erbracht werden.

Artikel 6 – Grundrechtsklage

Jeder Mensch kann wegen systematischer Verletzung dieser Charta Grundrechtsklage vor den Europäischen Gerichten erheben.

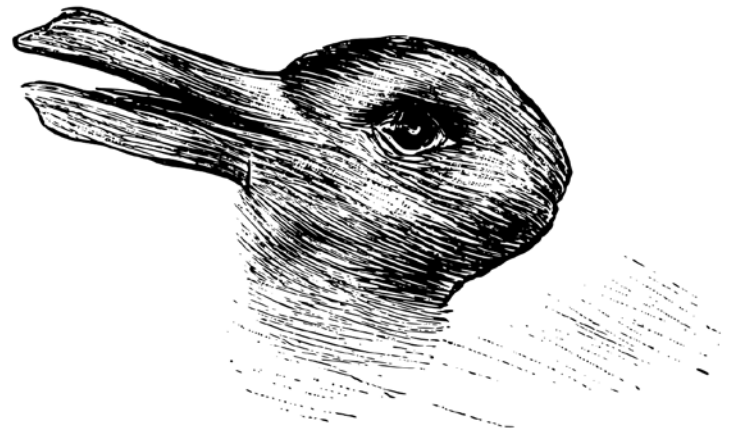
Ferdinand von Schirach, Jeder Mensch © 2021 Luchterhand Literaturverlag, München, in der Penguin Random House Verlagsgruppe GmbH, S. 18 f., 31

1. Schirach spricht von einem Grundrecht auf Wahrheit. Notiere aktuelle Beispiele, wo es wichtig ist, dass Menschen des öffentlichen Lebens die Wahrheit sagen, und begründe deine Entscheidung
2. Schirach nimmt mit dem Grundrecht auf Wahrheit besonders Politiker*innen und Amtsträger*innen in die Pflicht. Überlege zusammen mit deiner*m Lernpartner*in, ob das Grundrecht auf Wahrheit auch in der Schule oder in Beziehungen zu Freund*innen angewendet werden sollte. Schreibe Argumente auf, die dafür und die dagegen sprechen.
3. Grundrechte können von Individuen eingeklagt werden. Stellt euch vor, jemand klagt vor Gericht die Wahrheit ein. Diskutiert in eurer Lerngruppe, welche Schwierigkeiten sich aus einer juristischen Festlegung ergeben, wenn es um die Bestimmung von Wahrheit geht.

Kippbilder sind besondere Bilder, weil sie mehrere Deutungen gleichzeitig zulassen. Wenn wir ein solches Bild betrachten, dann kann es passieren, dass wir plötzlich etwas anderes wahrnehmen, als wir auf den ersten Blick gesehen haben. Wenn dieser Wechsel beim Betrachten stattfindet, dann haben wir es mit einem Kippbild oder einer Kippfigur zu tun.

Das hier abgebildete Kippbild ist der sogenannte Hasen-/Entenkopf. Den Philosophen Ludwig Wittgenstein bringt er auf folgende Gedanken:

Die folgende Figur wird in meinen Bemerkungen der H-E-Kopf [Anm.: Hasen-/Entenkopf] heißen. Man kann ihn als Hasenkopf oder als Entenkopf sehen [...]. Das Bild mochte mir gezeigt worden sein und ich darin nie etwas anderes als einen Hasen gesehen haben. [...] Ich konnte also den H-E-Kopf von vornherein einfach als Bildhasen sehen. D.h.: Gefragt: »Was ist das?«, oder »Was siehst du da?«, hätte ich geantwortet: »Einen Bildhasen«. Hätte man mich weiter gefragt, so hätte ich zur Erklärung auf allerlei Hasenbilder, vielleicht auf wirkliche Hasen gezeigt, von dem Leben dieser Tiere geredet, oder sie nachgemacht. Ich hätte auf die Frage »Was siehst du da?« nicht geantwortet: »Ich sehe das jetzt als Bildhasen.« Ich hätte einfach die Wahrnehmung beschrieben; nicht anders, als wären meine Worte gewesen »Ich sehe dort einen roten Kreis«.



Zu sagen »Ich sehe das jetzt als ...« hätte für mich so wenig Sinn gehabt, als beim Anblick von Messer und Gabel zu sagen: »Ich sehe das jetzt als Messer und Gabel.« Man würde diese Äußerung nicht verstehen. – Ebenso wenig wie diese: »Das ist jetzt für mich eine Gabel«, oder »Das kann auch eine Gabel sein«.

»Ich sehe es jetzt als ein ...« geht zusammen mit »Ich versuche, es als ein ... zu sehen«, oder »Ich kann es noch nicht als ein ... sehen«. Ich kann aber nicht versuchen, das Bild eines Löwen als Löwen zu sehen, sowenig wie ein F als diesen Buchstaben. (Wohl aber z. B. als einen Galgen). [...]

Es erhebt sich nun die Frage: könnte es Menschen geben, denen die Fähigkeit etwas als etwas zu sehen abginge – und wie wäre das? Was für Folgen hätte es?

Wittgenstein, Ludwig (2019): Tractatus logico-philosophicus. Tagebücher 1914–1916. Philosophische Untersuchungen (Ludwig Wittgenstein Werkausgabe in 8 Bänden, 1), Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 520–550

1. Betrachte das obige Bild und versuche, das Bild in einem kurzen Text zu beschreiben. Tausche dich mit deiner*em Lernpartner*in über eure Beschreibungen aus.
2. Wittgenstein sagt, dass es eine Fähigkeit ist, etwas als etwas Bestimmtes zu sehen. Überlege zusammen mit deiner*em Lernpartner*in, was diese Fähigkeit bedeutet und wie diese Fähigkeit trainiert werden kann.
3. Wittgenstein fragt oben: »Könnte es Menschen geben, denen die Fähigkeit etwas als etwas zu sehen abginge – und wie wäre das? Was für Folgen hätte es?« Diskutiere diese Fragen in deiner Lerngruppe.
4. Menschen sehen Bilder und verstehen Texte oft sehr unterschiedlich. Überlege, wovon es abhängt, dass Menschen unterschiedlich sehen und verstehen, und fasse deine Überlegungen in einem Blogeintrag zusammen.

1. Alle Menschen haben ihre eigene Lebensgeschichte. Verfasse einen Text über deinen eigenen Lebensweg. Überlege, was die wichtigen Stationen in deinem Leben waren und welche Begegnungen dich besonders geprägt haben.

Alle Menschen tragen ein Sortiment von Wörtern mit sich herum, das sie zur Rechtfertigung ihrer Handlungen, Überzeugungen und ihres Lebens einsetzen. Es sind die Wörter, in denen wir das Lob unserer Freunde, die Verachtung für unsere Feinde, unsere Zukunftspläne, unsere innersten Selbstzweifel und unsere kühnsten Hoffnungen formulieren. Mit diesen Wörtern erzählen wir, manchmal vorausgreifend und manchmal rückwärtsgewandt, unsere Lebensgeschichte. Ich werde sie das »abschließende Vokabular« einer Person nennen.

Es ist »abschließend« [final] insofern, als dem Nutzer keine Zuflucht zu nicht-zirkulären Argumenten mehr bleibt, wenn der Wert seiner Wörter angezweifelt wird. Über diese Wörter hinaus kann er mit Sprache nicht kommen; jenseits davon kann er sich nur in hilflose Passivität oder in Gewalt retten. Der kleinere Teil eines abschließenden Vokabulars besteht aus blassen, dehnbaren, allgegenwärtigen Begriffen wie »wahr«, »gut«, »richtig« und »schön«. Der größere Teil besteht aus dichteren, eher starren und engeren Begriffen, zum Beispiel: »Christus«, »England«, »fachliche Normen«, »Anstand«, »Freundlichkeit«, »die Revolution«, »die Kirche«, »progressiv«, »rigoros«, »kreativ«. Die engeren Begriffe leisten den Großteil der Arbeit.

»Ironikerin« werde ich eine Person nennen, die drei Bedingungen erfüllt: (1) sie hegt radikale und unaufhörliche Zweifel an dem abschließenden Vokabular, das sie gerade benutzt, weil sie schon durch andere Vokabulare beeindruckt war, Vokabulare, die Menschen oder Bücher, denen sie begegnet ist, für



Greyerbaby auf Pixabay

endgültig nehmen; (2) sie erkennt, daß Argumente in ihrem augenblicklichen Vokabular diese Zweifel weder bestätigen noch ausräumen können; (3) wenn sie philosophische Überlegungen zu ihrer Lage anstellt, meint sie nicht, ihr Vokabular sei der Realität näher als andere oder habe Kontakt zu einer Macht außerhalb ihrer selbst. Ironikerinnen, die einen Hang zur Philosophie haben, meinen weder, daß die Entscheidung zwischen Vokabularen innerhalb eines neutralen und allgemeinen Meta-Vokabulars getroffen wird, noch daß sie durch das Bemühen gefunden wird, sich durch die Erscheinungen hindurch einen Weg zum Realen zu bahnen, sondern daß sie einfach darin besteht, das Neue gegen das Alte auszuspielen.

Richard Rorty, Kontingenz, Ironie und Solidarität. Aus dem Amerikanischen von Christa Krüger, Seiten 127–129
© der deutschen Übersetzung: Suhrkamp Verlag Frankfurt am Main 1989 © Cambridge University Press 1989

2. Fasse die wichtigsten Überlegungen des Textes von Rorty in Stichworten zusammen. Lies anschließend deinen Text über deine eigene Lebensgeschichte noch einmal. Unterstreiche die Wörter, die du besonders oft verwendest.
3. Erstelle eine Liste mit Wörtern, die du früher gebraucht hast, aber heute nicht mehr verwendest und erkläre deiner*m Lernpartner*in, warum du sie heute nicht mehr verwendest.
4. Diskutiert in eurer Lerngruppe die Frage, ob es einen Unterschied macht, mit welchen Wörtern wir eine Situation beschreiben.

Nassim Taleb: Der Schwarze Schwan



5 Bevor Australien entdeckt wurde, waren die Menschen in der Alten Welt überzeugt, alle Schwäne seien weiß. Diese Überzeugung war unanfechtbar, da sie durch die empirische Evidenz anscheinend völlig bestätigt wurde. Als der erste schwarze Schwan gesichtet wurde, mag das eine interessante Überraschung für ein paar Ornithologen (und andere Leute, denen die Farbe von Vögeln extrem wichtig war) gewesen sein, doch dort liegt die Bedeutung der Geschichte nicht. Sie veranschaulicht eine schwerwiegende Beschränkung bei unserem Lernen durch Beobachtung

oder Erfahrung und die Zerbrechlichkeit unseres Wissens. Eine einzige Beobachtung kann eine allgemeine Feststellung, die aus Jahrtausenden von bestätigenden Sichtungen von Millionen weißer Schwäne abgeleitet wurde, ungültig machen. Alles, was dafür nötig ist, ist ein einziger (und, wie ich gehört habe, ausgesprochen hässlicher) schwarzer Vogel. 15

Taleb, Nassim Nicholas (2021): Der Schwarze Schwan. Die Macht höchst unwahrscheinlicher Ereignisse, München: Penguin Verlag, S. 19

1. Fasse die wichtigsten Überlegungen des Textes von Taleb in wenigen Sätzen zusammen.
2. Ornitholog*innen haben eine ganze besondere Aufgabe. Beschreibe in deinen eigenen Worten, was Ornitholog*innen sind und was sie machen. Nutze für deine Recherche das Internet.
3. Kennst du Beispiele, die genauso wie das Schwan-Beispiel abgelaufen sind? Durch die Beobachtung einer Tatsache oder den Beweis eines Faktus wurde eine ganze Theorie oder Weltsicht verändert, vielleicht sogar umgekehrt? Sammelt Beispiele in Kleingruppen und recherchiert zu einem von euch gewählten Beispiel die Hintergründe. Gestaltet dann zusammen ein Plakat und präsentiert anschließend der Lerngruppe euer Beispiel.

Immanuel Kant: Haben wir ein Recht zu lügen?

Ein Gedankenexperiment:

Stell dir vor, die Person, mit der du am besten befreundet bist, klingelt bei dir zuhause, und bittet dich, sie reinzulassen. Sie erzählt dir, dass sie von ihren Geschwistern gerade so geärgert wurde, dass sie diese jetzt nicht sehen will, sondern einfach kurz raus musste und deshalb zu dir gekommen ist.

Kurze Zeit später klingeln an der Tür ihre Geschwister und fragen, ob die mit dir befreundete Person da ist. Die Geschwister sagen, sie wollen mit ihr sprechen und sie wieder mit nach Hause nehmen.



1. Beurteile, ob es in dem Gedankenexperiment richtig oder falsch wäre zu lügen. Notiere dir Argumente, warum du dich für oder gegen die Lüge entschieden hättest. Diskutiert eure Positionen in eurer Lerngruppe.

Der Philosoph Immanuel Kant gilt als einflussreicher und wichtiger Philosoph, was viele ethische Fragen angeht. Kant ist bekannt dafür, grundsätzliche und prinzipielle Aussagen zu treffen. Also etwa Aussagen darüber, wie Menschen sich in verschiedenen Situationen verhalten sollen, und zwar immer. Zu diesen allgemeinen Aussagen gehört auch Kants Ansicht über das Lügen. Es ist verboten, so Kant, und zwar immer:

Diese gutmütige Lüge kann aber auch durch einen Zufall [...] strafbar werden, [...]. Hast du nämlich einen eben jetzt mit Mordsucht Umgehenden durch eine Lüge an der Tat verhindert, so bist du für alle Folgen, die daraus entspringen möchten, auf rechtliche Art verantwortlich. Bist du aber streng bei der Wahrheit geblieben, so kann dir die öffentliche Gerechtigkeit nichts anhaben; die unvorhergesehene Folge mag sein welche sie wolle.

Es ist doch möglich, daß, nachdem du dem Mörder, auf die Frage, ob der von ihm Angefeindete zu Hause sei, ehrlicher Weise mit Ja geantwortet hast, dieser doch unbemerkt ausgegangen ist, und so dem Mörder nicht in den Wurf gekommen, die Tat also nicht geschehen wäre; hast du aber gelogen, und gesagt, er sei nicht zu Hause, und er ist auch wirklich

(obzwar dir unbewusst) ausgegangen, wo denn der Mörder ihm im Weggehen begegnete und seine Tat an ihm verübte: so kannst du mit Recht als Urheber des Todes desselben angeklagt werden. Denn hättest du die Wahrheit, so gut du sie wusstest, gesagt: so wäre vielleicht der Mörder über dem Nachsuchen seines Feindes im Hause von herbeigelaufenen Nachbarn ergriffen, und die Tat verhindert worden. Wer also lügt, so gutmütig er dabei auch gesinnt sein mag, muss die Folgen davon, selbst vor dem bürgerlichen Gerichtshofe, verantworten und dafür büßen, so unvorhergesehen sie auch immer sein mögen: weil Wahrhaftigkeit eine Pflicht ist, die als die Basis aller auf Vertrag zu gründenden Pflichten angesehen werden muss, deren Gesetz, wenn man ihr auch nur die geringste Ausnahme einräumt, schwankend und unnütz gemacht wird.

Es ist also ein heiliges, unbedingt gebietendes, durch keine Konvenienzen [= Übereinkünfte] einzuschränkendes Vernunftgebot; in allen Erklärungen *wahrhaft* (ehrlich) zu sein.

Kant, Immanuel (2017): Über ein vermeintliches Recht, aus Menschenliebe zu lügen. In: Immanuel Kant (Hg.): Denken wagen. Der Weg aus der selbstverschuldeten Unmündigkeit, Stuttgart: Reclam, S. 78–84

2. Lies den Text von Kant sorgfältig durch. Unterstreiche seine wichtigsten Überlegungen.
3. Fasse in deinen eigenen Worten das Beispiel von Kant zusammen. Beantworte dabei die Frage, warum man, laut Kant, in seinem Beispiel nicht lügen sollte.

Stefan Zweig: Notlügen aus Menschenliebe

In der Kurzgeschichte »Die unsichtbare Sammlung« von Stefan Zweig (1881–1942) geht es um den Berliner Kunstantiquar R., der in einer ostdeutschen Kleinstadt einen alten Kunden und Kunstsammler aufsucht. Die-
 5 ser Kunstsammler mit Vornamen Herwarth hatte seine regelmäßigen Käufe von Grafiken der »herrlichsten Blätter Rembrandts neben Stichen Dürers und Mantegnas« seit Kriegsbeginn eingestellt, aber er bewahrt die Sammlung bei sich zuhause auf, weil er sehr stolz auf
 10 die Kunstwerke ist, die er in einer Mappe zusammengestellt hat. Als der Kunstantiquar R. erwartungsvoll den »größten Sammler Deutschlands« aufsucht, stellt er fest, dass dieser erblindet ist. Herwarth besitzt und liebt die Mappen mit den Kunstwerken, aber er kann
 15 sie nicht sehen.

Alle 27 Mappen sind vorhanden. Herwarth präsentiert die Blätter stolz, doch alle sind leer. Herwarths Frau und die Tochter Annemarie haben die Kostbarkeiten während der wirtschaftlichen Schwierigkeiten
 20 in den 1920er Jahren Stück für Stück verkauft. Nur Herwarth haben sie, aus Angst vor seinem Zorn und seiner Trauer, nichts davon erzählt. Er glaubt sich also noch im Besitz der wertvollen Drucke, die er mit Stolz und auch viel Liebe präsentiert. Er kann die Stiche aus
 25 dem Gedächtnis beschreiben. Antiquar R., kurz vor der »Präsentation« von den verunsicherten beiden Frauen über ihren Betrug ins Bild gesetzt, spielt mit. Er bewundert die leeren Blätter Herwarths und verspricht sogar, die ausgeraubten Mappen nach dem Tod des großen
 30 Sammlers zu verwalten. Im Textausschnitt beschreibt Herwarth seine liebsten Kunstwerke:

»Nun«, sagte er stolz, »haben Sie schon jemals einen schöneren Abzug gesehen? Wie scharf, wie klar da
 35 jedes Detail herauswächst – ich habe das Blatt verglichen mit dem Dresdner Exemplar, aber das wirkte ganz flau und stumpf dagegen. Und dazu das Pedegree! Da« – und er wandte das Blatt um und zeigte mit dem Fingernagel auf der Rückseite haargenau auf
 40 einzelne Stellen des leeren Blattes, so daß ich unwillkürlich hinsah, ob die Zeichen nicht doch noch da waren – »da haben Sie den Stempel der Sammlung Nagler, hier den von Remy und Esdaile; die haben auch nicht geahnt, diese illustren Vorbesitzer, daß ihr Blatt einmal hierher in die kleine Stube käme.«



Stefan Zweig

Mir lief es kalt über den Rücken, als der Ahnungslose
 45 ein vollkommen leeres Blatt so begeistert rühmte, und es war gespenstisch mitanzusehen, wie er mit dem Fingernagel bis zum Millimeter genau auf alle die nur in seiner Phantasie noch vorhandenen unsichtbaren
 50 Sammlerzeichen hindeutete. Mir war die Kehle vor Grauen zugeschnürt. Ich wußte nichts zu antworten; aber als ich verwirrt zu den beiden aufsaß, begegnete ich wieder den flehentlich aufgehobenen Händen der
 55 zitternden und aufgeregten alten Frau. Da faßte ich mich und begann mit meiner Rolle.

»Unerhört!«, stammelte ich endlich heraus. »Ein herrlicher Abzug.« Und sofort erstrahlte sein ganzes Gesicht vor Stolz. »Das ist aber noch gar nichts«, triumphierte er, »da müssen Sie erst die ›Melancholia‹
 60 sehen oder da die ›Passion‹, ein illuminiertes Exemplar, wie es kaum ein zweites Mal vorkommt in gleicher Qualität. Da sehen Sie nur« – und wieder strichen zärtlich seine Finger über eine imaginäre Darstellung hin – »diese Frische, dieser körnige,
 65 warme Ton. Da würde Berlin kopfstehen mit allen seinen Herren Händlern und Museumsdoktoren.« Und so ging dieser rauschende, redende Triumph weiter, zwei ganze geschlagene Stunden lang. [...]

Nur einmal unterbrach schreckhaft die Gefahr eines Erwachens die [...] Sicherheit seiner schauenden
 70 Begeisterung: er hatte bei der Rembrandtschen »Antiope« (einem Probeabzug, der tatsächlich einen

unermeßlichen Wert gehabt haben mußte) wieder die Schärfe des Druckes gerühmt, und dabei war sein nervös hellstichtiger Finger, liebevoll nachzeichnend, die Linie des Eindruckes nachgefahren, ohne daß aber die geschärften Tastnerven jene Vertiefung auf dem fremden Blatte fanden. Da ging es plötzlich wie ein Schatten über seine Stirne hin, die Stimme verwirrte sich. »Das ist doch ... das ist doch die ›Antiope‹?«, murmelte er, ein wenig verlegen, worauf ich mich sofort ankurbelte, ihm eilig das gerahmte Blatt aus Händen nahm und die auch mir gewärtige Radierung in

allen möglichen Einzelheiten begeistert beschrieb. Da entspannte sich das verlegen gewordene Gesicht des Blinden wieder. Und je mehr ich rühmte, desto mehr blühte in diesem knorrigen, vermorschten Manne eine joviale Herzlichkeit, eine biederheitere Innigkeit auf. »Da ist einmal einer, der etwas versteht«, jubelte er, triumphierend zu den Seinen hingewandt. »Endlich, endlich einmal einer, von dem auch ihr hört, was meine Blätter da wert sind.«

Zweig, Stefan (2017): Die unsichtbare Sammlung. In: Meistererzählungen, Frankfurt am Main: S. Fischer, S. 420–422

1. Fasse die von Zweig geschilderte Situation in deinen eigenen Worten zusammen.
2. Der Kunstantiquar ist in der Geschichte nicht ehrlich zu dem Sammler Herwarth. Er hält die Lüge der beiden Verwandten aufrecht und sagt Herwarth nicht die Wahrheit über seine Sammlung. Stell dir vor, der Kunstantiquar trifft sich mit einem Freund und erzählt ihm die Geschichte. Versetze dich in die Position des Antiquars und erkläre diesem Freund, warum du dem Sammler nicht die Wahrheit gesagt hast. Schreibe das Gespräch auf.
3. »Wer etwas verschweigt, der lügt!« Nimm zu dieser Aussage Stellung und diskutiere deine Position in eurer Lerngruppe.
4. Schreibe eine kurze Erklärung, wie du dich an der Stelle des Antiquars verhalten hättest. Begründe deine Entscheidung, ob du dem Sammler die Wahrheit verschwiegen hättest oder nicht.

5 Eine Lüge ist eine Aussage, von der die sprechende Person weiß, dass sie nicht der Wahrheit entspricht. Die sprechende Person will andere täuschen oder hinteres Licht führen. Die anderen sollen meist zu Handlungen bewegt werden, die sie bei Kenntnis der Wahrheit nicht machen würden. Sie dienen zur Erlangung eines eigenen Vorteils oder um eigene Fehler oder verbotene

Handlungen zu verschleiern. Lügen können aber auch aus der Not heraus entstehen, aus Höflichkeit gegenüber anderen, aus Scham, Angst oder Unsicherheit. 10

Deutsche Sprichwörter. Kategorie Lügen und Lügner, <https://www.deutsche-sprichwoerter.de/kategorien-deutscher-sprichwoerter/Luegen.html>

Eine Lüge ist bereits dreimal um die Erde gelaufen, bevor die Wahrheit sich die Schuhe anzieht.

Mark Twain

Wer einmal lügt, dem glaubt man nicht, auch wenn er mal die Wahrheit spricht.

Spruchwort

Gutes kann niemals aus Lüge und Gewalt entstehen.

Mahatma Gandhi

Wer einmal lügt, dem glaubt man nicht, wer zweimal lügt schon etwas mehr.

Martin Gerhard Reisenberg

Das Unwahre bietet schlicht eine Möglichkeit, unsere Persönlichkeit zu erweitern.

Oscar Wilde

1. Suche dir das Sprichwort oder Zitat aus, das dir am besten gefällt. Begründe deine Auswahl in wenigen Sätzen.
2. Wähle zwei Sprichwörter oder Zitate aus und beurteile, was sie über die Lüge oder das Lügen aussagen. Vergleiche beide Sprichwörter oder Zitate miteinander und bewerte, ob es in ihnen Botschaften gibt, die nicht wörtlich im Text stehen, die man aber trotzdem versteht.
3. Schreibe in das freie Feld ein weiteres Sprichwort oder Zitat, das dir einfällt. Schreibe einen kurzen Text darüber, woher du das Sprichwort kennst und welche Botschaft es für dich vermittelt.

Über das Thema der Wahrheit wird heute in den Medien, in den Wissenschaften und in der Politik viel geredet. Dabei ist aber nicht klar, was Wahrheit überhaupt

ist. Es gibt seit je her ganz unterschiedliche Auffassungen davon, was Wahrheit ist. In jedem Fall ist im Laufe der Zeit über die Wahrheit vieles gesagt worden. 5

Wer die Wahrheit sagt,
braucht ein schnelles Pferd.
Sprichwort

Die Wahrheit ist ein Verdacht,
der andauert.
Ramón de Campoamor y Camosorio

Die beste und sicherste Tarnung
ist immer noch die blanke und
nackte Wahrheit. Die glaubt niemand!
*Max Frisch**

Kindermund tut Wahrheit kund.
Sprichwort

Ehrlich währt am längsten.
Sprichwort

An allem, was man sagt,
ist auch was dran.
Sprichwort

Wahrheit sag ich euch, Wahrheit
und immer Wahrheit, versteht sich:
Meine Wahrheit; denn sonst ist mir
auch keine bekannt.
Friedrich Schiller

*Aus: Max Frisch, Biedermann und die Brandstifter. Ein Lehrstück ohne Lehre. Mit einem Nachspiel. © Suhrkamp Verlag Frankfurt am Main 1958.

1. Suche dir das Sprichwort aus, das dir am besten gefällt. Begründe deine Auswahl in wenigen Sätzen.
2. Wähle zwei Sprichwörter aus und beurteile, was sie über die Wahrheit aussagen. Vergleiche beide Sprichwörter miteinander und bewerte, ob es in den Sprichwörtern Botschaften gibt, die nicht wörtlich im Text stehen, die man aber trotzdem versteht.
3. Schreibe in das freie Feld ein weiteres Sprichwort oder Zitat, das dir einfällt. Schreibe einen kurzen Text darüber, woher du das Sprichwort kennst und welche Botschaft es für dich vermittelt.

Allerdings ist mittlerweile eine Tendenz zu beobachten, jegliche kulturelle Vermittlung von realem Erleben als problematisch zu empfinden, etwa wenn die SZ [Anm.: Süddeutsche Zeitung] unter der hübschen Überschrift »Ulk total authentisch« über die Premiere des ersten Youtuber-Kinofilms berichtet. Der Film habe jenen Jugendlichen gefallen, »denen es nicht um Qualität geht, sondern um Authentizität«. Fernsehen sei für diese Klientel »nicht interessant, sagen drei Mädchen, >die Menschen schauspielern da so««. Hier würden sie aber »normale Jugendliche, die normale Probleme haben, sehen«, und die seien »offen, sie machen einem immer gute Laune«.

[...] Mögen die Beispiele möglicherweise nicht einmal repräsentativ sein, so helfen sie doch zu verstehen, was es mit der Authentizität auf sich hat. Authentisch ist der Mensch offensichtlich nur dann, wenn er sein Inneres, seine vermeintlich unverfälschte Natur, ungefiltert nach außen stülpt. Und das bedeutet letztlich: Authentizität ist das Gegenteil von Kultur. Kultur, die cultura, sprich »Anpflanzung, Pflege«, ist das, was die Menschen aus dem Rohmaterial der Natur machen. Folglich ist der Mensch als Kulturwesen nie völlig identisch mit sich selbst als Naturwesen.

[...] Anthropologisch [Anm.: was das Nachdenken über den Menschen (griechisch: Anthros) an-



Gerd Altmann auf Pixabay

geht] ist das zwar Irrsinn, denn der Mensch ist bereits seiner Natur nach ein Kulturwesen, doch lässt dies der Authentizitätsdiskurs weitgehend außer Acht, der voraussetzt, dass sich unser unverfälschtes Ich in uns selbst findet und sich nicht in unserem Zusammenspiel mit Kultur und Gesellschaft entwickelt. Der Authentizitätsdiskurs sieht davon ab, dass Menschen in der Gesellschaft immer in verschiedenen Rollen agieren, die situationsbedingt wechseln, in denen die Menschen keineswegs immer auf dieselben Fragen dieselben Antworten geben und auf ähnliche Stimuli [Reize] mit denselben Emotionen [Gefühlen] reagieren. Das Authentizitätsmodell legt demgegenüber nahe, dass es jenseits dieser Rollen ein wahres Selbst gibt und dass es erstrebenswert ist, dieses wahre Selbst möglichst ungefiltert auszuleben.

Bauer, Thomas (142020): Die Vereindeutigung der Welt. Über den Verlust an Mehrdeutigkeit und Vielfalt, Ditzingen: Reclam, S. 66 f.

1. Ein Gemälde strahlt eine »Authentizität« aus. Ein Mensch wird als »authentisch« beschrieben. Eine Mahlzeit gilt als »authentisch«. Versuche, mithilfe dieser drei Beispiele in deinen eigenen Worten zu erklären, was »Authentizität« und »authentisch sein« bedeuten.
2. In unserem Alltag nehmen wir viele Rollen ein: Mal sind wir Schüler*innen im Deutschunterricht, dann wieder Kinder, die den Tisch decken müssen, aber auch der*die beste Freund*in von jemandem. Beantworte in einem kurzen Text, ob wir in solchen Situationen immer dieselbe Person sind.
3. Bauer schreibt in seinem Text, dass wir in bestimmten Situationen wie Schauspieler*innen eine Rolle spielen. Diskutiere mit deiner*m Lernpartner*in diese Position und vergleiche sie mit euren Ergebnissen aus Aufgabe 2.
4. In seinem Text beschreibt Bauer den Menschen als »Kulturwesen«. Diskutiert in eurer Lerngruppe, was Bauer damit meint. Erstellt dann als Kleingruppe ein Plakat, das den Menschen als »Kulturwesen« darstellt.



holdmipixels auf Pixabay

Halbwahrheiten sind Äußerungen, die nur zu einem Teil auf tatsächlichen Ereignissen, zu einem anderen aber auf fiktiven Inhalten basieren; Äußerungen, die reale Sachverhalte übertreiben, umdeuten oder in falsche Zusammenhänge stellen; oder auch Äußerungen, die wesentliche Informationen weglassen. Sie gehören zu den auffälligsten und wirkmächtigsten, jedoch zugleich am wenigsten untersuchten Instrumenten des sogenannten postfaktischen politischen Diskurses und des häufig mit diesem in Verbindung gebrachten Rechtspopulismus, der gegenwärtig inner- und außerhalb Europas Erfolge feiert.

[...] Halbwahrheiten verbreiten sich häufig rasant, insbesondere in den sozialen Medien, wo sie nicht nur eifrig kommentiert, sondern oft auch weiterentwickelt

und durch ähnliche Geschichten ergänzt werden. Als Instrument des postfaktischen politischen Diskurses sind sie extrem erfolgreich und schwerer zu bekämpfen als offensichtliche Lügen. Letzteres liegt vor allem daran, dass ihre Widerlegungen in der Regel dem Muster des »Ja, aber« folgen und schon allein aufgrund dieser Komplexitätssteigerung weniger Gehör finden oder in der Rezeption auf das »Ja« reduziert werden.

[...] Anders als die Untersuchung der Affektbetontheit [Stichwort: gefühlte Wahrheit] oder der Phraseologismen [Sprechweisen] des postfaktischen Diskurses erlaubt der Fokus auf

die Halbwahrheit ein anderes zentrales Element, nämlich sein spezifisches Spiel mit der Wahrheit genauer in den Blick zu nehmen. Der Begriff der Halbwahrheit impliziert sowohl das Festhalten an als auch die Diffusion einer klaren Unterscheidung von »wahr« und »falsch«. Mit ihm lässt sich sowohl ein bestimmter Typus von Falschaussage treffend bezeichnen als auch ein diffuser Gesamteindruck vermitteln, dass eine Behauptung nicht gänzlich unwahr sei, all das macht ihn aber auch schwierig zu definieren, gehört es doch zum Kern von Halbwahrheiten, sich ihrer genauen Festlegung zu entziehen.

Gess, Nicola (2021): Halbwahrheiten. Zur Manipulation von Wirklichkeit (Fröhliche Wissenschaft, 174), Berlin 2021: Matthes & Seitz Berlin, S. 8–12

1. Im Text ist von »Halbwahrheiten« die Rede. Fertige ein Merkblatt zu »Halbwahrheiten« an und beschreibe in zwei bis drei Sätzen, was »Halbwahrheiten« sind.
2. Gess sagt, dass »Halbwahrheiten« schwer zu bekämpfen sind. Halte auf deinem Merkblatt die wichtigsten Argumente von Gess fest. Überlege zusammen mit deiner*in Lernpartner*in, wie »Halbwahrheiten« bekämpft werden können. Schreibe eure Überlegungen mit auf das Merkblatt.
3. Diskutiert in eurer Lerngruppe über »Halbwahrheiten«, die ihr kennt oder die euch in letzter Zeit begegnet sind. Stellt euch vor, ihr führt ein Gespräch mit einer Person, die von einer »Halbwahrheit« erzählt und fest von ihr überzeugt ist. Entwickelt als Gruppe eine Gesprächsstrategie, die euch hilft, einen Umgang mit so einer Situation einzuüben und die »Halbwahrheit« zu widerlegen. Notiert die wichtigsten Punkte eurer Gesprächsstrategie auf eurem Merkblatt. Greift dabei auf eure Überlegungen aus Aufgabe 2 zurück.

Harry Frankfurt: Bullshit – die Gleichgültigkeit gegenüber der Wahrheit

Das Wesen des Bullshits liegt [...] nicht in der Tatsache, daß er den angesprochenen Sachverhalt oder auch die Überzeugung des Sprechers bezogen auf diesen Sachverhalt falsch darstellt. Das ist ein typisches Merkmal der Lüge, insofern sie etwas Unwahres behauptet. Da Bullshit nicht notwendig wahrheitswidrig sein muß, unterscheidet er sich von der Lüge durch die gefälschte Absicht. Der Bullshitter muß uns nicht täuschen und nicht einmal täuschen wollen, weder hinsichtlich der Tatsache, noch hinsichtlich seiner Vorstellung von den Tatsachen. Er versucht aber

immer, uns über sein Vorhaben zu täuschen. Das einzige unverzichtbare und unverwechselbare Merkmal des Bullshitters ist, dass er in einer bestimmten Weise falsch darstellt, worauf er aus ist.

Das ist der entscheidende Unterschied zwischen ihm und dem Lügner. Sowohl der Bullshitter als auch der Lügner erwecken den (allerdings falschen) Eindruck, sie wollten etwas Wahres mitteilen. In beiden Fällen hängt der Erfolg davon ab, daß sie uns in Bezug auf diesen Umstand zu täuschen vermögen. Doch der Lügner verbirgt vor uns, daß er versucht, uns von einer korrekten Wahrnehmung der Wirklichkeit abzubringen. Wir sollen nicht wissen, daß er uns etwas glauben machen möchte, was er selbst für falsch hält.

Der Bullshitter hingegen verbirgt vor uns, daß der Wahrheitswert seiner Behauptung keine besondere Rolle für ihn spielt. Wir sollen nicht erkennen, daß er weder die Wahrheit sagen, noch die Wahrheit verbergen will. Das heißt nicht, daß seine Rede anarchisch impulsiv wäre, sondern lediglich, daß die Motive, die sein Tun leiten und bestimmen, nichts damit zu tun haben, wie die Dinge, über die er spricht, in Wahrheit sind.



Alexas_Fotos auf Pixabay

Niemand kann lügen, sofern er nicht glaubt, die Wahrheit zu kennen. Zur Produktion von Bullshit ist solch eine Überzeugung nicht erforderlich. Wer lügt, reagiert auf die Wahrheit und zollt ihr zumindest in diesem Umfang Respekt. Ein aufrichtiger Mensch sagt nur, was er für wahr hält, und für den Lügner ist es unabdingbar, daß er seine Aussage für falsch hält. Der Bullshitter ist außen vor: Er steht weder auf der Seite des Wahren noch auf der des Falschen. Anders als der aufrichtige Mensch und als der Lügner achtet er auf die Tatsachen nur insoweit, als sie für seinen Wunsch, mit seinen Behauptungen durchzukommen, von Belang sein mögen. Es ist ihm gleichgültig, ob seine Behauptungen die Realität korrekt beschreiben. Er wählt sie einfach so aus, oder legt sie sich so zurecht, daß sie seiner Zielsetzung entsprechen.

Harry G. Frankfurt, Bullshit, Aus dem Amerikanischen von Michael Bischoff, Seiten 40–41 © der deutschen Übersetzung: Suhrkamp Verlag Frankfurt am Main 2006 © 2005 Princeton University Press

1. Frankfurt unterscheidet in seinem Text zwischen Personen, die Bullshit von sich geben und Personen, die lügen. Stelle die wichtigsten Merkmale dieser Unterscheidung in einer Tabelle gegenüber.
2. Beschreibe in deinen eigenen Worten, was »Bullshit« ist. Finde zusammen mit deiner*m Lernpartner*in ein Beispiel für »Bullshit« und überlegt, wie man »Bullshit« am besten erkennt.
3. Entwickle zusammen mit deiner*m Lernpartner*in eine kurze Theaterszene, in der ein Beispiel für Bullshit-Kommunikation vorgeführt wird.

Gerechtigkeit, Frieden und Bewahrung der Schöpfung – die Wahrheit der Vergangenheit

Gerechte Strukturen in der Welt, ein friedliches Zusammenleben aller Menschen und ein nachhaltiger, respektvoller Umgang mit der Natur gehören zusammen. Man kann nicht von Gerechtigkeit und Frieden reden und die Bewahrung der Schöpfung außer Acht lassen. Man kann nicht Frieden und die Bewahrung der Schöpfung denken, ohne Gerechtigkeit zu betonen. Und es ist nicht sinnvoll, sich Gerechtigkeit und Bewahrung der Schöpfung auf die Fahnen zu schreiben, ohne zugleich die Notwendigkeit von Frieden im Blick zu behalten.

Dieser Zusammenhang ist der Rahmen, an dem sich seit den 1980er Jahren das christliche Verständnis von Wahrheit zu bewähren hat. Dass man über die konkrete Bedeutung von Gerechtigkeit, Frieden und Bewahrung der Schöpfung sprechen, ja streiten muss, ist offensichtlich. Aber es gibt diese Orientierungspunkte für den Prozess, in dem um die Wahrheit des christlichen Glaubens hier und heute gerungen werden muss.

Diese Orientierungspunkte und diesen Rahmen bezeichnet man als konziliaren Prozess. Christinnen und Christen aller Glaubensrichtungen haben diese Perspektiven unter anderem auf einer großen Versammlung im Mai 1989 in Basel (Schweiz) diskutiert. Diese Diskussion wurde in einem großen Parlament geführt. Dieses Parlament verabschiedete nach mehreren Tagen mit vielen Diskussionen einen Text, der auch als ein Verständnis von christlicher Wahrheit hier und heute verstanden werden kann.

Diese Wahrheit hat unterschiedliche Richtungen. Eine Perspektive richtet sich auf die Vergangenheit. Hier geht es darum, sich einzugestehen und auszusprechen, was alles falsch gelaufen ist.

Das Falsche wird in der religiösen Sprache oft mit dem Wort »Sünde« bezeichnet. Das Wort ist uns vielleicht fremd, die Sache jedoch tagtäglich aktuell. Das Aussprechen des Falschen verändert die Situation. Wenn man sich dazu offen bekennt, dass etwas nicht richtig war und man auch den eigenen Anteil daran zu beschreiben versucht, verändert dies das Denken und Reden – und vielleicht sogar das Handeln.

Das Verständnis von Wahrheit spielt dabei eine große Rolle. In dem Text heißt es zu diesem Bekenntnis von Fehlern:

Angesichts der Gefahren für die Zukunft der Menschheit wollen wir die Wahrheit des Evangeliums bezeugen. Wenn wir auf das Wort Gottes hören, erkennen wir unsere Verantwortung. Wir glauben, dass die Zukunft sich in dem Maße öffnen wird, wie wir uns Jesus Christus zuwenden. Die Sackgassen, in denen wir uns heute befinden, sind letztlich darauf zurückzuführen, dass wir von Gottes Wegen abgewichen sind. Wir wollen verkünden, dass Gott denen die Zukunft eröffnet, die zu Ihm umkehren.

Aber wir sind nicht in der Lage, so zu sprechen, als wären wir im vollen Besitz der endgültigen Wahrheit. Die Kirchen und die Christen haben in vieler Hinsicht versagt und haben nicht immer den Maßstäben von Gottes Ruf entsprochen; manchmal haben sie es sogar versäumt, die Wahrheit von Jesus Christus zu verkünden. Wir sind dankbar für das Zeugnis der Generationen vor uns. Wir danken für das Engagement der vielen Christen, die ihr Leben selbst bis ins Martyrium in den Dienst Christi gestellt haben. In den Kirchen haben zwar prophetische Stimmen rechtzeitig vor den anstehenden Gefahren gewarnt, aber wir müssen auch zugeben, dass das Zeugnis aller Christen nicht deutlich genug gewesen ist. Zu lange waren wir blind gegenüber der Tragweite und den Forderungen des Evangeliums im Blick auf Gerechtigkeit, Frieden und die Bewahrung der Schöpfung. Gemeinsam mit anderen brauchen wir einen neuen Anfang.

Wir bekennen unser Versagen gemeinsam und als einzelne. Wenn wir Christus nachfolgen, sind wir dauernd mit den Forderungen Seines Rufes konfrontiert und müssen unser Leben überprüfen. Der wahre Glaube an Christus ist immer persönlich, aber er ist nie privat. In der Nachfolge Christi erkennen wir, dass wir gefangen sind in Strukturen, die Ungerechtigkeit, Gewalt, Verschwendung und Zerstörung ausbreiten. Sie sind das Ergebnis der Sünde des Menschen, und sie scheinen oft den Kurs in die Zukunft zu bestimmen. Der Weg, der zur Überwindung dieser Strukturen führt, beginnt mit einem gemeinsamen Sündenbekenntnis. Wenn wir uns gemeinsam Gott zuwenden, kann Er uns die Freiheit schenken, einen neuen Anfang zu finden. Der ökumenische Prozess für Gerech-

tigkeit, Frieden und die Bewahrung der Schöpfung ist für die Kirchen eine Bewegung zur Reue und neuem Leben:

- 90 – Wir haben versagt, weil wir nicht Zeugnis abgelegt haben von Gottes sorgender Liebe für all und jedes Geschöpf und weil wir keinen Lebensstil entwickelt haben, der unserem Selbstverständnis als Teil von Gottes Schöpfung entspricht.
- 95 – Wir haben versagt, weil wir die Trennungen unter den Kirchen nicht überwunden haben und weil wir die uns gegebene Autorität und Macht oft dazu missbraucht haben, falsche und eingeschränkte Solidaritäten wie Rassismus, Sexismus und Nationalismus zu bestärken.
- 100 – Wir haben versagt, weil wir Kriege verursacht und nicht alle Möglichkeiten ausgeschöpft haben, uns für Vermittlung und Versöhnung einzusetzen. Wir haben Kriege entschuldigt und oft zu leicht gerechtfertigt.
- 105 – Wir haben versagt, weil wir nicht entschieden genug die politischen und wirtschaftlichen Systeme in Frage gestellt haben, die Macht und Reichtum missbrauchen, die die natürlichen Ressourcen der Welt nur zum eigenen Nutzen ausbeuten und Armut und Marginalisierung verewigen.
- 110 – Wir haben versagt, weil wir Europa als Zentrum der Welt und uns als den anderen Teilen der Welt überlegen betrachtet haben.

- Wir haben versagt, weil wir nicht unablässig 115 Zeugnis abgelegt haben von der Heiligkeit und der Würde allen Lebens und von der Achtung, die wir allen Menschen gleichermaßen schulden, sowie von der Notwendigkeit, allen Menschen die Möglichkeit zu geben, ihre Rechte auszuüben. 120

Gott bietet uns neues Leben und macht uns frei. Vergebung wischt indes die Folgen unserer früheren Fehler und Irrtümer nicht einfach weg. Wir bleiben an die Vergangenheit gebunden und müssen die Verantwortung für die entstandene Situation übernehmen. Aber Vergebung eröffnet uns von neuem die Perspektive des Reiches Gottes mit seinen erneuernden Kräften. 125

Gottes Vergebung zu suchen heißt, dem Ruf zur Umkehr (Metanoia) Folge zu leisten. Umkehr zu Gott bedeutet mehr als ein bloßes Annehmen der Vergebung. Umkehr bedeutet Änderung des Herzens, der Einstellung und der Geisteshaltung. Unsere Umkehr zu Gott verlangt, dass wir uns aktiv Gottes Gerechtigkeit zuwenden, Gottes Schalom annehmen und in Harmonie mit der ganzen Schöpfung Gottes leben. 130 135

Konferenz Europäischer Kirchen/Rat der Bischofskonferenzen Europas: Europäische Ökumenische Versammlung FRIEDEN IN GERECHTIGKEIT, 15.–21. Mai 1989, Basel/Schweiz. Schlussdokument, https://www.unifr.ch/iso/de/assets/public/files/Lehre/Referenztexte/Westkirche/Basel_Dokument.pdf

1. Der Text spricht von einem besonderen Verhältnis von Vergangenheit – Gegenwart – Zukunft. Beschreibe das dargestellte Verhältnis in deinen eigenen Worten.
2. Diskutiere mit deiner*er Lernpartner*in, ob der religiöse Begriff der »Sünde« auch für aktuelle Missstände in unserer Gesellschaft (beispielsweise mit Blick auf die Folgen des globalen Klimawandels oder der ungerechten Verteilung von Wohlstand in der Welt) verwendet werden kann. Erstelle eine Pro- und Contra-Tabelle.
3. Im Text heißt es: »Umkehr bedeutet Änderung des Herzens, der Einstellung und der Geisteshaltung«. – Versuche, diesen Gedanken in deine Lebenswelt zu übertragen und mit einem Alltagsbeispiel näher zu erläutern. Schreibe dazu einen längeren Social-Media-Eintrag.

Gerechtigkeit, Frieden und Bewahrung der Schöpfung – die Wahrheit der Zukunft

Gerechte Strukturen in der Welt,
ein friedliches Zusammenleben
aller Menschen und ein nachhal-
tiger, respektvoller Umgang mit der
5 Natur gehören zusammen. Man
kann nicht von Gerechtigkeit und
Frieden reden und die Bewahrung
der Schöpfung außer Acht lassen.
Man kann nicht Frieden und die
10 Bewahrung der Schöpfung den-
ken, ohne Gerechtigkeit zu beto-
nen. Und es ist nicht sinnvoll, sich
Gerechtigkeit und Bewahrung
der Schöpfung auf die Fahnen zu
15 schreiben, ohne zugleich die Not-
wendigkeit von Frieden im Blick
zu behalten.

Dieser Zusammenhang ist der
Rahmen, an dem sich seit den
20 1980er Jahren das christliche Verständnis von Wahrheit
zu bewähren hat. Dass man über die konkrete Bedeu-
tung von Gerechtigkeit, Frieden und Bewahrung der
Schöpfung sprechen, ja streiten muss, ist offensichtlich.
Aber es gibt diese Orientierungspunkte für den Prozess,
25 in dem um die Wahrheit des christlichen Glaubens hier
und heute gerungen werden muss.

Diese Orientierungspunkte und diesen Rahmen be-
zeichnet man konziliaren Prozess. Christinnen und
Christen aller Glaubensrichtungen haben diese Pers-
pektiven unter anderem auf einer großen Versamm-
30 lung im Mai 1989 in Basel (Schweiz) diskutiert. Diese
Diskussion wurde in einem großen Parlament geführt.
Dieses Parlament verabschiedete nach mehreren Tagen
mit vielen Diskussionen einen Text, der auch als ein
35 Verständnis von christlicher Wahrheit hier und heute
verstanden werden kann.

Diese Wahrheit hat unterschiedliche Richtungen.
Eine Perspektive richtet sich auf die Zukunft. Es geht
darin um Antworten auf die Frage, wie sich der christ-
40 liche Glaube heute äußern sollte.

Das Stichwort hier ist »Umkehr zu Gott«. Diese
Formulierung – »Umkehr zu Gott« – ist eine Über-
setzung des griechischen Wortes *Metanoia* (in griechi-



Tobias Brunner auf Pixabay

schon Buchstaben: *μετάνοια*). In dem Text der Kirchen
heißt es:

45

Umkehr zu Gott (*Metanoia*) bedeutet heute die Ver-
pflichtung, einen Weg zu suchen aus den trennenden
Unterschieden zwischen Armen und Reichen, zwi-
schen Mächtigen und Machtlosen,

- aus Strukturen, die Hunger, Entbehrung und Tod 50
verursachen,
- aus der Arbeitslosigkeit von Millionen von Men-
schen,
- aus einer Welt, in der Menschenrechte verletzt und
Menschen gefoltert und isoliert werden, 55
- aus einer Lebensweise, in der moralische und ethi-
sche Werte unterhöhlt, wenn nicht sogar verwor-
fen werden,

in eine Gesellschaft, in der die Menschen gleiche
Rechte besitzen und in Solidarität miteinander leben. 60

Umkehr zu Gott (*Metanoia*) bedeutet heute die Ver-
pflichtung, einen Weg zu suchen

- aus den ausgrenzenden Trennungen, die durch
rassische, ethnische und kulturelle Diskriminie-
rung gefördert werden, 65

- aus der Missachtung und der Marginalisierung der Zwei-Drittel-Welt,
 - aus dem Erbe des Antisemitismus in unseren Gesellschaften und Kirchen und dessen tragischen Konsequenzen
- 70 in eine Vielfalt der Kulturen, Traditionen und Völker in Europa.
- Umkehr zu Gott (Metanoia) bedeutet heute die Verpflichtung, einen Weg zu suchen
- 75 – aus den Trennungen zwischen Männern und Frauen in Kirche und Gesellschaft,
 - aus der Abwertung und dem Unverständnis für die unverzichtbaren Beiträge der Frauen,
 - aus den ideologisch fixierten Rollen und Stereotypen für Männer und Frauen,
 - 80 – aus der Weigerung, die den Frauen geschenkten Gaben für das Leben und für die Entscheidungsprozesse der Kirche anzuerkennen,
- in eine erneuerte Gemeinschaft von Männern und Frauen in Kirche und Gesellschaft, in der Frauen auf allen Ebenen einen gleichen Teil der Verantwortung tragen wie die Männer und in der sie ihre Gaben, Einsichten, Werte und Erfahrungen frei einbringen können.
- 85 Umkehr zu Gott (Metanoia) bedeutet heute die Verpflichtung, einen Weg zu suchen
- 90 – aus Krieg und Ideologien, die das Göttliche in jedem Menschen missachten,
 - aus der Vergötzung sowohl der konkreten Strukturen der Gewalt wie des Militarismus,
 - 95 – aus den destruktiven Folgen der für die Rüstung heute ausgegebenen Riesensummen,
 - aus einer Situation, in der der Einsatz des Militärs oder die Drohung, es einzusetzen, notwendig
 - 100 erscheint, um die Menschenrechte zu bewahren oder durchzusetzen,
- in eine Gesellschaft, in der Friedensstiftung und die friedliche Lösung von Konflikten unterstützt werden, und in eine Gemeinschaft von Völkern, die solidarisch zum Wohl der anderen beitragen.
- 105 Umkehr zu Gott (Metanoia) bedeutet heute die Verpflichtung, einen Weg zu suchen
- aus der Trennung zwischen dem Menschen und der übrigen Schöpfung,
 - aus der Herrschaft des Menschen über die Natur,
 - 110 – aus einem Lebensstil und aus wirtschaftlichen Produktionsweisen, die die Natur schwer schädigen,
 - aus einem Individualismus, der die Integrität der Schöpfung zugunsten privater Interessen verletzt,
- in eine Gemeinschaft der Menschen mit allen Kreaturen, in der deren Rechte und Integrität geachtet werden.
- 115 Umkehr zu Gott (Metanoia) bedeutet heute die Verpflichtung, einen Weg zu suchen
- aus der Trennung, in der die Kirchen immer noch leben,
 - 120 – aus dem Misstrauen und der Feindseligkeit in ihrem Umgang miteinander,
 - aus der Last der lähmenden Erinnerungen an die Vergangenheit,
 - 125 – aus der Intoleranz und der Weigerung, die Religionsfreiheit anzuerkennen,
- in eine Gemeinschaft, die sich bewusst ist, dass sie der ständigen Vergebung und Erneuerung bedarf, und die Gott für seine Liebe und für seine Gaben gemeinsam lobt und preist.
- 130

Konferenz Europäischer Kirchen/Rat der Bischofskonferenzen Europas: Europäische Ökumenische Versammlung FRIEDEN IN GERECHTIGKEIT, 15.–21. Mai 1989, Basel/Schweiz. Schlusssdokument, https://www.unifr.ch/iso/de/assets/public/files/Lehre/Referenztexte/Westkirche/Basel_Dokument.pdf

1. Im Text werden viele Verpflichtungen und Forderungen formuliert; deren Ziel ist es, die zukünftige Gesellschaft besser zu machen. Überlegt in eurer Lerngruppe, ob es Verpflichtungen und Forderungen aus dem Text gibt, die auch auf euer Leben und Lernen in eurer Schulkasse übertragen werden können.
2. Entwickelt in Kleingruppen eine eigene Definition von Gerechtigkeit und schreibt sie auf ein Plakat. Ergänzt die Definition auf dem Plakat mit Bildern/Szenen, in denen ihr euer Verständnis von Gerechtigkeit verwirklicht oder verletzt seht.
3. Diskutiert in eurer Lerngruppe, ob es zwischen den Begriffen *Frieden* – *Wahrheit* – *Gerechtigkeit* eine Hierarchie gibt, oder ob alle gleich wichtig sind. Entwickelt hierzu eine kleine Theaterszene, in der jeweils eine*r von euch die Rolle des Friedens, der Wahrheit und der Gerechtigkeit übernimmt. Achtet dabei darauf, dass die jeweiligen Rollen miteinander ins Gespräch kommen müssen.

1893 versammelten sich am Rande der damaligen Weltausstellung in Chicago Menschen aus 45 religiösen Vereinigungen zu einem »Parlament der Weltreligionen«. 100 Jahre später wurde 1993 auf dem zweiten »Parlament der Weltreligionen« eine Erklärung verabschiedet. Daran beteiligt waren unter der Federführung des Theologen Hans Küng viele Persönlichkeiten wie beispielsweise auch der Dalai Lama. Diese Erklärung wurde 2018 vor allem um Gedanken zu ökologischen Herausforderungen erweitert.

In der Erklärung geht es um die Frage, unter welchen Maßstäben das Leben auf der Erde gelingen kann. Die Formulierung solcher Maßstäbe für das Leben auf der Welt nennt man auch Weltethos.

Den Ausgangspunkt bilden einfache Überlegungen zur »Menschlichkeit« und zur »Gegenseitigkeit« (die sog. »Goldene Regel«).

Übersetzt werden diese Überlegungen dann in Wertvorstellungen. Zu diesen Wertvorstellungen gehören auch Wahrheit und Wahrhaftigkeit. In der »Erklärung zum Weltethos« von 2018 heißt es dazu:

Ungezählte Menschen in allen Regionen und Religionen bemühen sich auch in unserer Zeit um ein Leben in Ehrlichkeit und Wahrhaftigkeit. Und doch gibt es in der Welt von heute unendlich viel Lug und Trug, Schwindel und Heuchelei, Ideologie und Demagogie:

- Politiker und Geschäftsleute, welche die Lüge als Mittel der Politik und des Erfolges benutzen;
- Massenmedien, die statt wahrhaftiger Berichterstattung ideologische Propaganda, die statt Information Desinformation verbreiten, die statt der Wahrheitstreue ein zynisches Verkaufsinteresse verfolgen;
- Wissenschaftler und Forscher, die sich moralisch fragwürdigen ideologischen oder politischen Programmen oder auch wirtschaftlichen Interessengruppen ausliefern sowie Forschungen rechtfertigen, welche die sittlichen Grundwerte verletzen;
- Repräsentanten von Religionen, die Menschen anderer Religionen als minderwertig abqualifizieren und die Fanatismus und Intoleranz statt Respekt, Verständigung und Toleranz verkünden.

A. Aus den großen alten religiösen und ethischen Traditionen der Menschheit aber vernehmen wir die Weisung: Du sollst nicht lügen! Oder positiv: Rede und handle wahrhaftig! Besinnen wir uns also wieder neu auf die Konsequenzen dieser uralten Weisung: Kein Mensch und keine Institution, kein Staat und auch keine Kirche oder Religionsgemeinschaft haben das Recht, den Menschen die Unwahrheit zu sagen.

B. Dies gilt besonders:

- Für die Massenmedien, denen zu Recht die Freiheit der Berichterstattung zur Wahrheitsfindung garantiert ist und denen damit in jeder Gesellschaft ein Wächteramt zukommt: Sie stehen nicht über der Moral, sondern bleiben in Sachlichkeit und Fairness der Menschenwürde, den Menschenrechten und den Grundwerten verpflichtet. Sie haben kein Recht auf Verletzung der Privatsphäre von Menschen, auf Verzerrung der Wirklichkeit und auf Manipulation der öffentlichen Meinung.
- Für Kunst, Literatur und Wissenschaft, denen zu Recht künstlerische und akademische Freiheit garantiert sind: Sie sind nicht entbunden von allgemeinen ethischen Maßstäben, sondern sollen der Wahrheit dienen.
- Für die Politiker und die politischen Parteien: Wenn sie ihr Volk ins Angesicht belügen, wenn sie sich der Manipulation von Wahrheit, der Bestechlichkeit oder einer rücksichtslosen Machtpolitik im Inneren wie im Äußeren schuldig machen, haben sie ihre Glaubwürdigkeit verspielt und verdienen den Verlust ihrer Ämter und ihrer Wähler. Umgekehrt sollte die öffentliche Meinung diejenigen Politiker unterstützen, die es wagen, dem Volk jederzeit die Wahrheit zu sagen.
- Für die Repräsentanten von Religionen schließlich: Wenn sie Vorurteile, Hass und Feindschaft gegenüber Andersgläubigen schüren, wenn sie Fanatismus predigen oder gar Glaubenskriege initiieren oder legitimieren, verdienen sie die Verurteilung der Menschen und den Verlust ihrer Gefolgschaft. Niemand täusche sich: Es gibt keine Weltgerechtigkeit ohne Wahrhaftigkeit und Menschlichkeit!

- C. Deshalb sollten schon junge Menschen in Familie und Schule lernen, Wahrhaftigkeit in Denken, Reden und Tun einzuüben. Jeder Mensch hat ein Recht auf Wahrheit und Wahrhaftigkeit. Er hat das Recht auf die notwendige Information und Bildung, um die für sein Leben grundlegenden Entscheidungen treffen zu können. Ohne eine ethische Grundorientierung freilich vermag er kaum das Wichtige vom Unwichtigen zu unterscheiden. Bei der heutigen täglichen Flut von Informationen sind ethische Maßstäbe eine Hilfe, wenn Tatsachen verdreht, Interessen verschleiert, Tendenzen hofiert und Meinungen verabsolutiert werden.
- D. Wahrhaft Mensch sein heißt im Geist unserer großen religiösen und ethischen Traditionen das Folgende:
- Statt Freiheit mit Willkür und Pluralismus mit Belieblichkeit zu verwechseln, der Wahrheit Geltung zu verschaffen.
 - Statt in Unehrlichkeit, Verstellung und opportunistischer Anpassung zu leben, den Geist der Wahrhaftigkeit auch in den alltäglichen Beziehungen zwischen Mensch und Mensch zu pflegen.
 - Statt ideologische oder parteiische Halbwahrheiten zu verbreiten, in unbestechlicher Wahrhaftigkeit die Wahrheit immer neu zu suchen.
 - Statt einem Opportunismus zu huldigen, in Verlässlichkeit und Stetigkeit der einmal erkannten Wahrheit zu dienen.«

Parlament der Weltreligionen: Erklärung zum Weltethos, September 1993/Juli 2018, Chicago, U.S.A., <https://www.weltethos.org/wp-content/uploads/2022/10/weltethos-erklaerung-2018.pdf>

1. Beschreibe den Begriff »Weltethos« in deinen eigenen Worten.
2. »Rede und handele wahrhaftig!« – Diskutiere mit deiner*m Lernpartner*in, ob diese Forderungen auf jede Lebenssituation übertragen werden kann. Findet gemeinsam ein Beispiel, wo es möglicherweise notwendig ist, zu lügen, um sich oder andere zu schützen. Stellt euer Beispiel in einem kurzen Dialog der Lerngruppe vor.
3. Überlegt in Kleingruppen, worüber die Vertreter*innen der Weltreligionen bei ihrem nächsten Treffen diskutieren sollten. Erstellt einen Forderungskatalog und begründet eure Forderungen.

Was ist Wahrheit? Eine buddhistische Legende



Tian Tan Buddha, auch bekannt als der Große Buddha in Ngong Ping, Lantau Island, Hong Kong

Eines Tages kam ein Mann zu Buddha, dem Erleuchteten. Der Mann war berühmt für seine große Gelehrsamkeit und sein Streben, immer mehr Wissen über die Welt zu erlangen. Der Mann wandte sich an
5 Buddha und fragte: »Meister, was ist Wahrheit? Wo kann ich sie finden?«

Buddha aber schaute stumm und griff nach einem kleinen Säckchen Reis. Mit einer ruhigen Handbewegung legte Buddha das Säckchen in die Hände des
10 Mannes und sagte: »In diesem Säckchen Reis ist alle Wahrheit der Welt. Betrachte diese Wahrheit drei Tage lang und berichte mir, was du gesehen hast.«

Der Mann ging seines Weges und studierte die Form und den Inhalt des Säckchens. Er entleerte das
15 Säckchen und achtete sorgsam darauf, dass auch keines der vielen tausend Körner verloren ginge. So betrachtete er alles, was seine Sinne zu erfassen vermochten.

Nach drei Tagen ging der gelehrte Mann erneut
20 zu Buddha, gab ihm das Säckchen zurück und be-

richtete, was ihm vor Augen gekommen war. Er beschrieb die Form der Körner, das Gewicht der Menge und wie er sorgsam darauf geachtet hatte, kein Korn zu verlieren. Nur die Wahrheit habe er dabei nicht
25 entdecken können.

Buddha sprach: »Du hast dich auf den Weg gemacht. Gut ist es.« Und Buddha schwieg. Der Mann aber war unzufrieden mit dieser Antwort und sprach
30 abermals: »Meister, was ist Wahrheit? Wie kann ich sie finden?«

Buddha schwieg. Nach einer Weile aber griff er nach dem Säckchen und überreichte es dem gelehrten Mann ein zweites Mal. Buddha sprach: »In diesem Säckchen Reis ist alle Wahrheit der Welt. Zähle
35 die Körner drei Tage lang und berichte mir, wie viele es sind.«

Der Mann ging mit dem Säckchen zurück in sein Haus und breitete die vielen tausend Körner auf einer großen, umrahmten Holzfläche aus. Wiederum achtete er sorgsam darauf, dass kein Korn verloren ging.
40

Der gelehrte Mann begann zu zählen und merkte rasch, wie Ungeduld in seinem Herzen aufkam. Weil er immer unruhiger wurde, entschied er sich, hundert Körner zu zählen und von dort aus die für das bloße
45 Auge geradezu unendliche Menge zu schätzen. Unzufrieden mit sich selbst und unsicher darüber, was Buddha dazu sagen würde, machte er sich nach drei Tagen wieder auf den Weg.

Der Mann berichtete Buddha davon, was geschehen war und dass es wohl 10.000 oder 12.000 oder vielleicht sogar 14.000 Reiskörner sein mögen – allein in diesem kleinen Säckchen. Er wisse es nur ungefähr, aber nicht ganz genau. Er erzählte Buddha von der Unruhe, die sein Herz beim Zählen ergriffen hatte. Wahrheit habe er auch diesmal nicht entdecken können.
55

Und Buddha sprach: »Du hast deinen Blick geweitet. Gut ist es.« Der Mann aber war noch unzufriedener als beim letzten Mal und sprach: »Meister, was ist
60 Wahrheit? Wie kann ich sie finden?«

Da schwieg Buddha abermals und nach einer Weile reichte er dem Mann das Säckchen ein drittes Mal. Buddha sprach: »In diesem Säckchen Reis ist alle Wahrheit der Welt. Gehe hin und übe Deinen Blick. Nimm eine Handvoll Körner aus dem Säckchen, betrachte sie mit festem Blick und zähle sie. Du darfst kein Korn hinzufügen oder entfernen von der Menge, die du an dich genommen hast. Wenn du mit einem Griff deine Hand genau mit 534 Körnern gefüllt hast, liegt die Wahrheit der Welt dir vor Augen.«
65
70 Und Buddha lächelte.

Da kam ein Leuchten in die Augen des gelehrten Mannes. Er ging nach Hause und griff wieder und wieder eine Handvoll Reiskörner und zählte sie Stück für Stück. Wieder und immer wieder. Sein Herz
75 wurde ruhig, denn er hatte den Weg der Wahrheit gefunden.

Lorezer Frank: Interkulturelle Gespräche. Aus dem Nachlass.
Mit freundlicher Genehmigung von Ralf Koerrenz.

1. Informiere dich über »Buddha«. Achte bei deiner Suche darauf, ob es sich um einen Titel oder um eine konkrete Person handelt. Notiere Dir fünf Punkte, die du für ein Verständnis von »Buddha« für besonders wichtig hältst.
2. Welche Vorstellung von Wahrheit wird in der Geschichte vermittelt? Stell dir vor, du bist die Person aus der Geschichte und müsstest einem Freund erklären, was du aus der Begegnung mit Buddha gelernt hast. Schreibe ein entsprechendes Gespräch auf.
3. Entwirf einen kurzen Blogbeitrag über die heutige Suche nach Wahrheit im Anschluss an die buddhistische Legende.

C. Menschenwürde als Rahmen digital-demokratischer Schulentwicklung

Das Thema »Umgang mit Fremden« spielt im gesellschaftlichen Kontext gerade angesichts digitaler Welten eine noch stärkere Rolle als bereits ohnehin schon in der Geschichte. Im schulischen Unterricht stellt der Umgang mit Fremden und Fremdheit eine lebensnahe ethische Herausforderung für eine nähere Bestimmung der Menschenwürde dar. Dabei geht es in der Biografie der Jugendlichen vor allem um die über Lernprozesse vermittelte Formierung eines sozialen Selbst. Dieses bildet die Grundlage dafür, sich selbst auch als politisches Wesen mit eigener Würde verstehen zu lernen.

C1 Demokratie heißt würdevolle Toleranz

Was bedeutet es für das Verständnis von Würde, in einer Demokratie zu leben? Für Karl Popper ist es vor allem eines: dass jeder Mensch seine eigene Meinung frei sagen darf – und dass diese Meinung mit Würde und Respekt behandelt wird, auch wenn sie anders ist als die eigene. Dieses Arbeitsblatt hilft Schüler*innen dabei, besser zu verstehen, warum Toleranz ein so wichtiger Baustein für Menschenwürde in einer Demokratie ist.

C2 Der | Die | Das – über die feinen Unterschiede

Unter »Der, Die, Das Fremde« verstehen wir sehr unterschiedliche Dinge. Wenn wir sprechen, fallen die Unterschiede aber oft gar nicht auf. Die Schüler*innen werden sensibel für die feinen Unterschiede zwischen den jeweiligen sprachlichen Variationen. Assoziationswolken helfen ihnen dabei, ihre individuellen Abstraktionen von »Der, Die, Das Fremde« zu konkretisieren. Dabei werden sie an den Einfluss von Sprache auf unsere Wirklichkeit herangeführt. Der achtsame Umgang mit Sprache spielt in den Aufgabenstellungen eine zentrale Rolle.

C3 Baum der Begegnung – die fremde Nähe

Der Baum der Begegnung gibt den Schüler*innen die Möglichkeit, auf die eigene Lebensbiografie zu schauen. Entlang von Erinnerungen lernen sie über sich selbst, dass sie bereits viele Begegnungen mit dem Fremden hatten und kommen ins Nachdenken darüber, wie diese Begegnungen sie geprägt haben. Da-

rüber hinaus eröffnet der Baum der Begegnung ihnen, dem Fremden einen Namen zu geben. Haben die Dinge, Menschen, Länder etc. erstmal einen Namen, erscheinen sie bereits weniger fremd.

C4 Arno Gruen: Der Fremde in uns

Arno Gruen macht Erfahrungen aus der Kindheit zum zentralen Gegenstand seiner Ideen im Umgang mit dem Fremden. Der Text gibt den Schüler*innen nicht nur einen kurzen und prägnanten Einblick in das Denken eines Psychologen, er eröffnet ihnen auch die Möglichkeit, den Zusammenhang zwischen Erfahrungen aus der Kindheit und dem Verhalten im Jugend- und Erwachsenenalter zu ergründen. Dabei setzen sie sich intensiv mit Gruens psychologischen Erklärungsversuchen für Fremdenhass auseinander. Zusätzlich können sie auch über ihr eigenes Verständnis von Kindheit ins Nachdenken kommen.

C5 Christoph Wulf: Die Fremdheit des Fremden und der Fremde in uns

Entlang des Textes von Christoph Wulf kommen die Schüler*innen in Berührung mit dem Themenfeld Identität. Wulfs Analyse des Zusammenspiels zwischen dem Eigenen und dem Fremden kann von den Schüler*innen auf ihre eigene Lebensrealität übertragen werden. Dabei lernen sie auch den Wert des Fremden für die eigene Identitätsbildung kennen. Das ist insofern von Bedeutung, als dass in einer Welt der zunehmenden Überforderung der Mensch dazu neigt, sich nur noch auf sich selbst zu konzentrieren und sich gegenüber der Welt zu verschließen.

C6 Leib und Leben – das Fremde in mir

Das Arbeitsblatt thematisiert die Würde des Menschen in der sogenannten Urgeschichte. Im Spiegel der Entfremdung des Menschen von sich selbst lernen die Schüler*innen das nüchterne und realistische Menschenbild kennen, das die Bibel skizziert. Vor dem Hintergrund der Vertreibung Adams und Evas aus dem Paradies, dem Bewusstsein für die eigene Nacktheit und Sterblichkeit und den Lebensbedingungen nach der Sintflut erkennen die Schüler*innen eine zentrale Botschaft der Bibel: Für den Menschen gibt

es keine Rückkehr in paradiesische Zustände in dieser Welt. Er ist in seiner Würde an die Vergänglichkeit des Weltlichen gebunden und muss lernen, mit den Bedingungen seiner (neuen) Umwelt zu leben.

C7 Sprache oder das Fremde zwischen uns

Deutschland ist mehrsprachig. Neben den unterschiedlichen Dialekten gehören in vielen Regionen auch Sprachen wie Türkisch, Arabisch, Englisch, Russisch, Albanisch und Italienisch zum Alltag dazu. Das Arbeitsblatt stellt Sprache einerseits als etwas Verbindendes, andererseits aber auch als etwas Trennendes vor. In der Geschichte vom Turmbau zu Babel wird Sprache mit Fremd-Sein und Fremd-Werden verbunden. Wie aktuell diese Verbindung ist, zeigt der Auszug aus der Allgemeinen Erklärung der Sprachenrechte. Diese Erklärung hebt Mehrsprachigkeit als individuelles Recht hervor. Schüler*innen können Sprache als Moment der Fremdheit, aber auch als Möglichkeit der Verbindung durchdenken. Damit verbunden ist die Frage, ob eine gemeinsame Sprache auch zwangsläufig ein gegenseitiges Verstehen ermöglicht.

C8 Erinnerung an die Fremde – Aufforderung für die Gegenwart

Bereits das erste Gebot gibt den Menschen Handlungsmuster für den Umgang mit Fremden vor. Die Erinnerung an die Befreiung aus Ägypten ist ein Ankerpunkt, der die Menschen die Offenheit und Hilfsbereitschaft gegenüber den Fremden als Teil der Selbstachtung lehrt. Die Schüler*innen lernen, dass der Glaube an Gott zwangsläufig mit einer bestimmten Beziehung zu Fremden und Fremdheit einhergeht. Die Schüler*innen werden dazu angeregt, dieses Beziehungsmuster in unserer Gegenwart zu suchen. Dabei spielt die Erinnerung an die eigene Herkunft eine wichtige Rolle.

C9 Dorothee Sölle: Über Fremde und Heimat

Heimat ist ein Spiegelbegriff für alle Themen, die um Fremde und Fremdheit kreisen. Die Schüler*innen können anhand des Textes von Dorothee Sölle darüber nachdenken, was für sie selbst Heimat bedeutet und welche Konsequenzen ihr Verständnis von Heimat für die Wahrnehmung von Fremden und deren Würde hat. Kulturgeschichtlich werden die Schüler*innen mit der Deutung von kulturellen Traditionen der Antike vertraut gemacht. Im Text finden sich zudem Anstöße dazu, nach der Alltagsrelevanz des christlichen Glaubens zu fragen.

C10 Erich Fromm: Nächstenliebe

Das Gebot, den Nächsten zu lieben, wird in vielen Religionen beschrieben. Und doch erscheint es uns als beinahe unmöglich, dieses Gebot in unseren Alltag zu integrieren. In dem Nachdenken über Nächstenliebe treffen Selbst-Konzepte und der Umgang mit Fremdheit und Fremden aufeinander. Entlang des Textes von Erich Fromm kommen die SuS in eine Diskussion über die Alltagstauglichkeit des Konzepts »Nächstenliebe«, aber auch über mögliche Grenzen dieses Gebots.

C11 Israelbezogener Antisemitismus

Antisemitismus ist in der deutschen Geschichte der Testfall für den Umgang mit und die Wahrung von allgemeiner Menschenwürde. Die Deutung des Staates Israel nimmt in den Debatten um Antisemitismus eine wichtige Rolle ein. Wie kann antisemitisches Denken und Reden von anderen Formen der Kritik an Israel unterschieden werden? Das Arbeitsblatt stellt den SuS den 3D-Test von Natan Scharanski vor. Wichtig sind dabei die Ergänzungen des Tests durch Monika Schwarz-Friesel. Dieser Test eröffnet den SuS auch die Möglichkeit, Medien kritisch lesen zu lernen.

C12 Respekt

Das Arbeitsblatt zeigt, dass Menschen, die auf verschiedene Weise mit dem Judentum in Verbindung standen und stehen, eine wichtige Rolle für die Geschichte der deutschen Kultur und Wissenschaft spielen. Anhand ausgewählter Beispiele erarbeiten die SuS die Anliegen dieser Personen.

C13 Marina Weisband: »Unsichtbar waren wir nie freiwillig«

Marina Weisband thematisiert in ihrer Bundestagsrede anlässlich des Holocaustgedenktags 2021 die Bedeutung von kultureller Sichtbarkeit als Teil politischer Würde im Alltag. Die SuS werden mit der Frage konfrontiert, inwieweit die Bewältigung von Diskriminierung und Unterdrückung darauf angewiesen ist, angesprochen und sichtbar gemacht zu werden. Das Postulat von der Gleichheit aller Menschen trägt dann zur Diskriminierung von Minderheiten bei, wenn dadurch die systematische Benachteiligung und Unterdrückung von Minderheiten verdeckt wird; wenn Minderheiten, wie Weisband sagt, durch dieses Postulat unsichtbar gemacht werden.

C14 Ronen Steinke: Die Normalität der Sprache

Über sprachliche Alltäglichkeiten werden Normvorstellungen der Achtung und Verachtung transportiert. Dinge werden sichtbar oder unsichtbar gemacht. Heute wissen nur noch wenige Menschen, dass die Buchstabiertafel 1933 »arisiert« wurde. Die SuS werden dazu angeregt, darüber nachzudenken, wie der offene Antisemitismus nach 1933 unbewusst als »Normalität« bis in die Gegenwart fortwirkt.

C15 Begegnung lernen – Meet a Jew

Zu Antisemitismus trägt sicher auch ein verzerrtes und verallgemeinerndes Bild von »den Juden« bei. Die SuS lernen mit der Initiative »Meet a Jew« ein Beispiel kennen, wie Begegnung helfen kann, Vorurteile abzubauen. Das Arbeitsblatt kann als Ausgangspunkt für eine Bewerbung bei »Meet a Jew« genutzt werden.

Warum liegt uns Aufklärern so viel an der Einfachheit der Sprache? Weil der rechte Aufklärer, der rechte Rationalist, niemals überreden will.

5 Ja, er will eigentlich nicht einmal überzeugen: Er bleibt sich stets dessen bewußt, daß er sich irren kann. Vor allem aber achtet er die Selbstständigkeit, die geistige Unabhängigkeit des anderen zu hoch, um ihn in wichtigen Dingen überzeugen zu wollen. Viel eher will er Widerspruch herausfordern und am besten vernünftige und disziplinierte Kritik. Nicht überzeugen will er, sondern aufrütteln, zur freien Meinungsbildung herausfordern. Die freie Meinungsbildung ist ihm wertvoll; nicht nur darum wertvoll, weil wir alle mit der freien Meinungsbildung der Wahrheit näher kommen können, sondern auch darum, weil er die freie Meinungsbildung als solche respektiert. Er respektiert sie auch dann, wenn er die entwickelte Meinung als solche für grundfalsch ansieht [...].

25 Diese hohe Wertschätzung der freien, persönlichen Meinung hat die Aufklärung von John Locke übernommen und fortgebildet. Sie ist zweifellos das direkte Ergebnis der englischen und der kontinental-europäischen Religionskämpfe. Diese Kämpfe brach-



ten schließlich die Idee der religiösen Toleranz hervor. Und diese Idee der religiösen Toleranz ist keineswegs eine bloß negative Idee, wie es so oft [...] behauptet wird. Es ist nicht nur der Ausdruck der Kampfmüdigkeit und der Einsicht, daß es aussichtslos ist, durch den Terror Konformität der religiösen Überzeugung zu erzwingen. Ganz im Gegenteil, die religiöse Toleranz entspringt der positiven Erkenntnis, daß eine erzwungene religiöse Einstimmigkeit völlig wertlos ist; daß nur der religiöse Glaube von Wert sein kann, der frei angenommen wurde. Und

diese Einsicht führt weiter. Sie führt dazu, jeden ehrlichen Glauben zu respektieren, und sie führt damit zum Respekt vor dem einzelnen und seiner Meinung. Sie führt in den Worten Immanuel Kants, des letzten großen Philosophen der Aufklärung, zur Anerkennung der Würde der menschlichen Person.

Unter dem Satz von der Würde der Person verstand Kant das Gebot, jeden Menschen und seine Überzeugung zu respektieren.

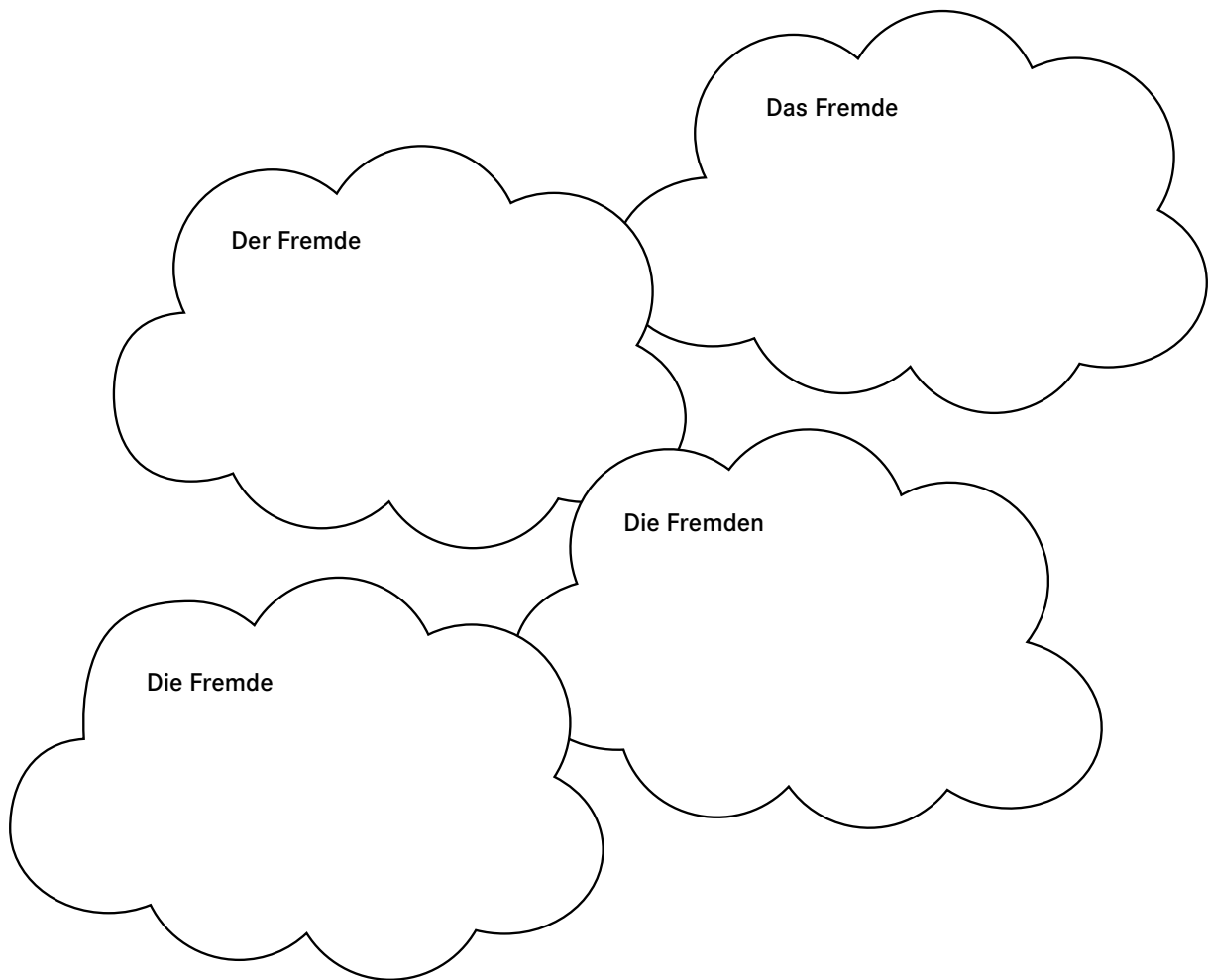
Karl Popper: Alle Menschen sind Philosophen
© Piper Verlag GmbH, München 2004. S. 236–237

1. Karl Popper schreibt, dass der Aufklärer nicht überzeugen will, sondern »aufrütteln, zur freien Meinungsbildung herausfordern.« Erkläre in deinen eigenen Worten, was damit gemeint ist. Warum will der Autor andere Menschen nicht überzeugen, sondern sie lieber darin unterstützen, sich eine Meinung zu bilden?
2. Warst du schon einmal in der Situation, dass dein Gegenüber eine völlig andere Meinung hatte als du selbst? Wolltet ihr zwei unterschiedliche Dinge? Wie seid ihr damit umgegangen? Beschreibe die Situation in 4–6 Sätzen.
3. Was bedeutet Toleranz für dich? Was gehört alles zu einem respektvollen Umgang? Erstellt in der Lerngruppe ein Toleranz-ABC: Findet zu mindestens 10 Buchstaben des Alphabets ein Wort oder eine Aussage, die mit Toleranz und Respekt zu tun hat (zum Beispiel: D: Dulden; E: Einfühlungsvermögen, F: Freiheit etc.).

C2

Der | Die | Das – über die feinen Unterschiede

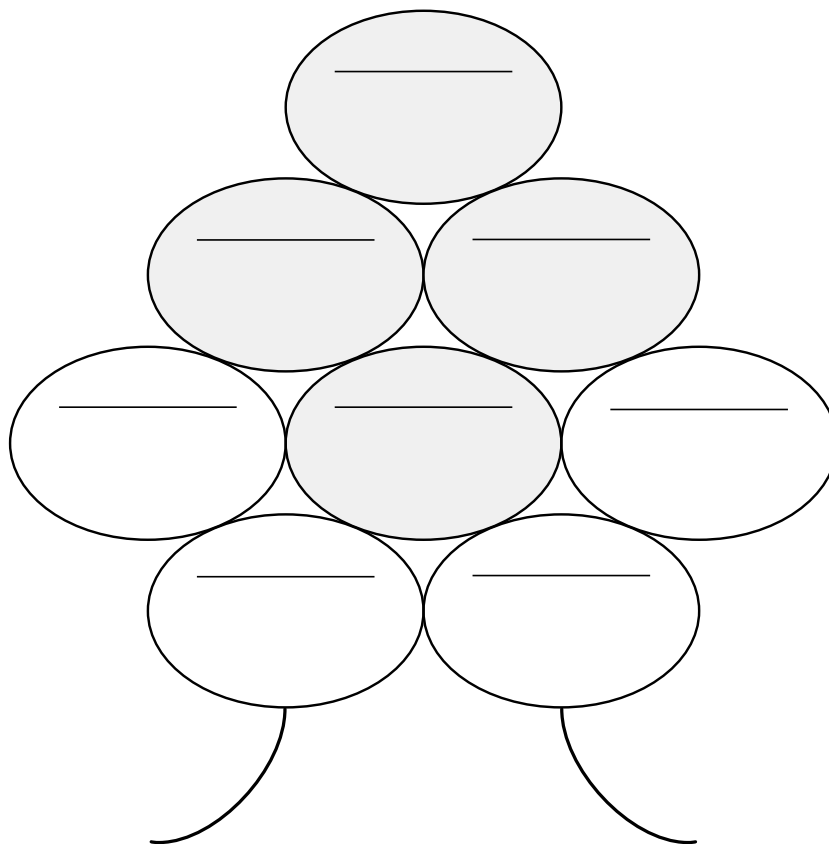
Wir verwenden in unserer Sprache oft Wörter und Bezeichnungen, die sehr ähnlich klingen und doch – bei genauerem Hinsehen – auf sehr Unterschiedliches verweisen.



1. Kleine Wörter wie »Der«, »Die«, »Das« oder manchmal nur einzelne Buchstaben (z. B. bei Einzahl und Mehrzahl) machen oft große Unterschiede. Deswegen ist es wichtig, genau hinzuhören und hinzusehen. Versuche ganz allgemein die Unterschiede zwischen »Der«, »Die«, »Das« zu beschreiben.
2. »Fremde/n« ist ein Signalwort, bei dem der Artikel (der, die oder das) ebenso einen Unterschied markiert wie der Unterschied zwischen Einzahl und Mehrzahl. Schreibe in die Wolken jeweils ein konkretes Beispiel, was mit der jeweiligen Bezeichnung gemeint sein kann.
3. Achtsam mit der Sprache umzugehen ist eine Sache, die wir im Alltag oft vergessen und die vielleicht gerade wegen unserer Vergesslichkeit und Unachtsamkeit so wichtig ist. Diskutiert zu zweit dieses Thema und formuliert einen kleinen Dialog, in dem die Bedeutung von Sprache sichtbar werden kann.

Wenn wir Fremdes kennenlernen, verliert es seine Fremdheit und wird uns in einer bestimmten Weise vertraut. Menschen und Dinge haben dann einen Namen, weil wir sie persönlich gesehen, gehört, gerochen haben. Sie mögen weiterhin anders sein als wir. Anders sein, als wir es denken, als wir es uns wünschen. Nur unbekannt und damit weit weg sind sie für

uns nicht mehr. In deinem Leben sind dir Menschen und Dinge begegnet, die am Anfang fremd und unbekannt waren. Es ist wichtig für uns, daran zu erinnern, was sich in unserem Blick auf die Welt verändert hat, indem wir uns fremde Menschen und Dinge vertraut gemacht haben. Unsere Erinnerungen können in dem Baum der Begegnung ihren Platz finden.



1. Gib deinen Erinnerungen einen Namen. Erinnere dich an Menschen oder Dinge, die du dir vertraut gemacht hast, und gib ihnen in den Blättern vom Baum der Erinnerung ihren Platz. Notiere über dem Strich einen Namen und schreibe unter dem Strich einige Gedanken auf, die du mit dem Menschen oder den Sachen verbindest.
2. Der Baum der Begegnungen kann ein Platz sein für unsere Vorstellungen von fremden Ländern und deren Menschen. Trage in die Blätter über dem Strich ein Land oder eine Gegend ein und notiere darunter, was du damit verbindest.
3. Der Baum der Begegnungen kann Raum für Menschen geben, die aus anderen Kontexten kommen als ich – egal ob mir diese Menschen ganz konkret begegnet sind oder ich sie über das Internet, über Musik oder Filme kenne. Trage in die Blätter des Baumes die fremden Menschen ein, die für dich wichtig geworden sind.

Die Psychologie ist die Wissenschaft, die sich mit der Seele (= griechisch: *psyche*) des Menschen beschäftigt. In der Psychologie gibt es eine Richtung, die unser Verhalten und Handeln im Jugend- und Erwachsenenalter darauf zurückführt, was wir in früher Kindheit erlebt haben. Zu dieser Richtung gehört auch der Psychologe Arno Gruen (1923–2015). Er hat ein Buch mit dem Titel »Der Fremde in uns« geschrieben. In diesem Buch erklärt er, warum unsere Vorstellung vom Fremden davon bestimmt ist, wie wir mit unseren Erfahrungen in der frühen Kindheit umzugehen lernen. Als kleines Kind – so der Gedanke von Gruen – ist uns ein Teil unseres Selbstbewusstseins weggenommen worden und wir sind uns selbst dadurch fremd geworden. Weil wir uns fremd geworden sind und damit nicht klarkommen, müssen wir auch andere Menschen als Fremde zurückweisen. Wenn wir es nicht schaffen, uns selbst zu akzeptieren, müssen wir andere Menschen als Fremde bekämpfen und im schlimmsten Fall unterdrücken und vernichten. Arno Gruen schreibt dazu:

Der Fremde in uns, das ist der uns eigene Teil, der uns abhandelt und den wir zeit unseres Lebens, jeder auf seine Weise, wiederzufinden versuchen. Manche tun dies, indem sie mit sich selbst ringen, andere, indem sie andere Lebewesen zerstören. Der Widerstreit zwischen diesen zwei Ausrichtungen des Lebens, die beide von derselben Problematik bestimmt sind, wird über die Zukunft unseres Menschseins entschieden. Meine Hoffnung ist es, [...] daß der zerstörerische Anteil zurückgedrängt werden kann, bevor er so stark wird, daß er uns überrollt. Dabei geht es weniger um große revolutionäre Antriebe. Ich möchte vielmehr Mut machen für das tägliche Engagement, sich immer wieder und bei jeder Gelegenheit dem Herzen zu widmen.

Wir alle haben tiefgreifende Unterdrückung und Ablehnung erlebt. In unserer Kultur ist es üblich, daß man in seinem Kindsein zurückgewiesen wird, weil man nicht den Erwartungen von Erwachsenen entspricht. Gleichzeitig darf ein Kind sich nicht als Opfer erleben, denn das würde dem Mythos widersprechen, daß ja alles aus Liebe und zu seinem Besten geschieht. So wird das Opfersein zur Quelle eines unbewußten Zustandes, in dem das eigene Erleben als etwas Fremdes ausgestoßen und verleugnet werden muß. Diesen Teil von sich wird der Mensch fortan suchen, ohne sich dessen bewußt zu sein. Es ist dieses Suchen, das uns zum Verhängnis wird. [...]

Als Kinder waren wir ausgeliefert und hilflos. Unser Überleben hing von einer Übereinstimmung mit den Eltern ab. Der innere Terror des Opferseins ist deshalb zutiefst existentiell. So kommt es, daß uns die Angst vor dem Verlust des Arbeitsplatzes, von gesellschaftlichen Positionen oder sozialen Rollen in den Grundfesten unserer Persönlichkeit erschüttern kann. Wenn unser Selbstwert vorwiegend auf Erfolg, Status und materiellem Gewinn beruht, muß ein möglicher Verlust solcher äußeren Errungenschaften, aber auch die Bedrohung durch mehr Freiheit [...] als existenzgefährdend erlebt werden, weil dadurch der alte Terror der Ohnmacht, des Ausgeliefertseins und der Scham wieder aufersteht. Ich glaube, daß hier der wirkliche Grund dafür zu suchen ist, daß in Zeiten wirtschaftlicher und/oder moralischer Instabilität der Fremdenhaß zunimmt. Die innere Not und der Druck, dem alten Terror zu entkommen, werden so groß, daß man sie nur noch mit verstärkter Energie abwehren kann. Dies geschieht, indem das Eigene, das ja Auslöser des inneren Terrors ist, in äußeren Fremden gesucht und bekämpft wird.

Arno Gruen. Der Fremde in uns © 2000 Klett-Cotta – J. G. Cotta'sche Buchhandlung Nachfolger GmbH, Stuttgart, 3, 13

1. Gruen spricht vom »Opferseins«, dem jeder Mensch in der Kindheit ausgesetzt ist. Beschreibe mit eigenen Worten in einem kurzen Text, was damit gemeint sein könnte.
2. Gruen sieht ganz bestimmte Ursachen dafür, wie wir mit Fremden und Fremdheit umgehen. Dabei spielt auch eine große Rolle, ob wir gut über uns selbst nachdenken können. Tausche dich in einer kleinen Gruppe darüber aus und entscheidet gemeinsam, in welchem kurzen Rollenspiel man die Gedanken von Gruen darstellen könnte.
3. Das Bild vom kleinen Kind als »Opfer« ist ziemlich hart. Überzeugt dich dieses Bild? Denke über dein Bild von kleinen Kindern nach und inwieweit man von »Opfern« sprechen kann. Finde ein Beispiel dafür oder dagegen.

Die Fremdheit des Anderen erleben zu können, setzt die Bereitschaft voraus, auch den Anderen in sich kennen lernen zu wollen. Individuen bilden keine Einheit; jeder Einzelne besteht aus widersprüchlichen Teilen mit unterschiedlichen Handlungswünschen. Rimbaud formulierte diese Situation einprägsam: *Ich ist ein Anderer*. Durch die Verdrängung der größten Widersprüche versucht das Ich zwar seine Identität herzustellen, doch wird diese immer wieder durch heterogene Triebimpulse und normative Gebote eingeschränkt. Die Einbeziehung ausgesperrter Teile des Ichs in seine Selbstwahrnehmung ist eine notwendige Voraussetzung für einen akzeptierenden Umgang mit dem Fremden. [...]

Da die Frage nach dem Anderen die Frage nach dem Eigenen und die Frage nach dem Eigenen die Frage nach dem Anderen beinhaltet, sind Prozesse der Verständigung zwischen dem Fremden und dem Eigenen immer auch Prozesse der Selbstthematisierung und Selbstbildung. Wenn sie gelingen, können sie zur Einsicht in die *Grenzen der Verstehbarkeit des Fremden* führen. Angesichts der auf die Entzauberung der Welt und das Verschwinden des Exotischen zielenden gesellschaftlichen Entwicklung besteht die Gefahr, dass sich die Menschen im Zeitalter des Anthropozäns nur noch selbst begegnen und es ihnen [...] an Erfahrungen des Fremden fehlt [...]

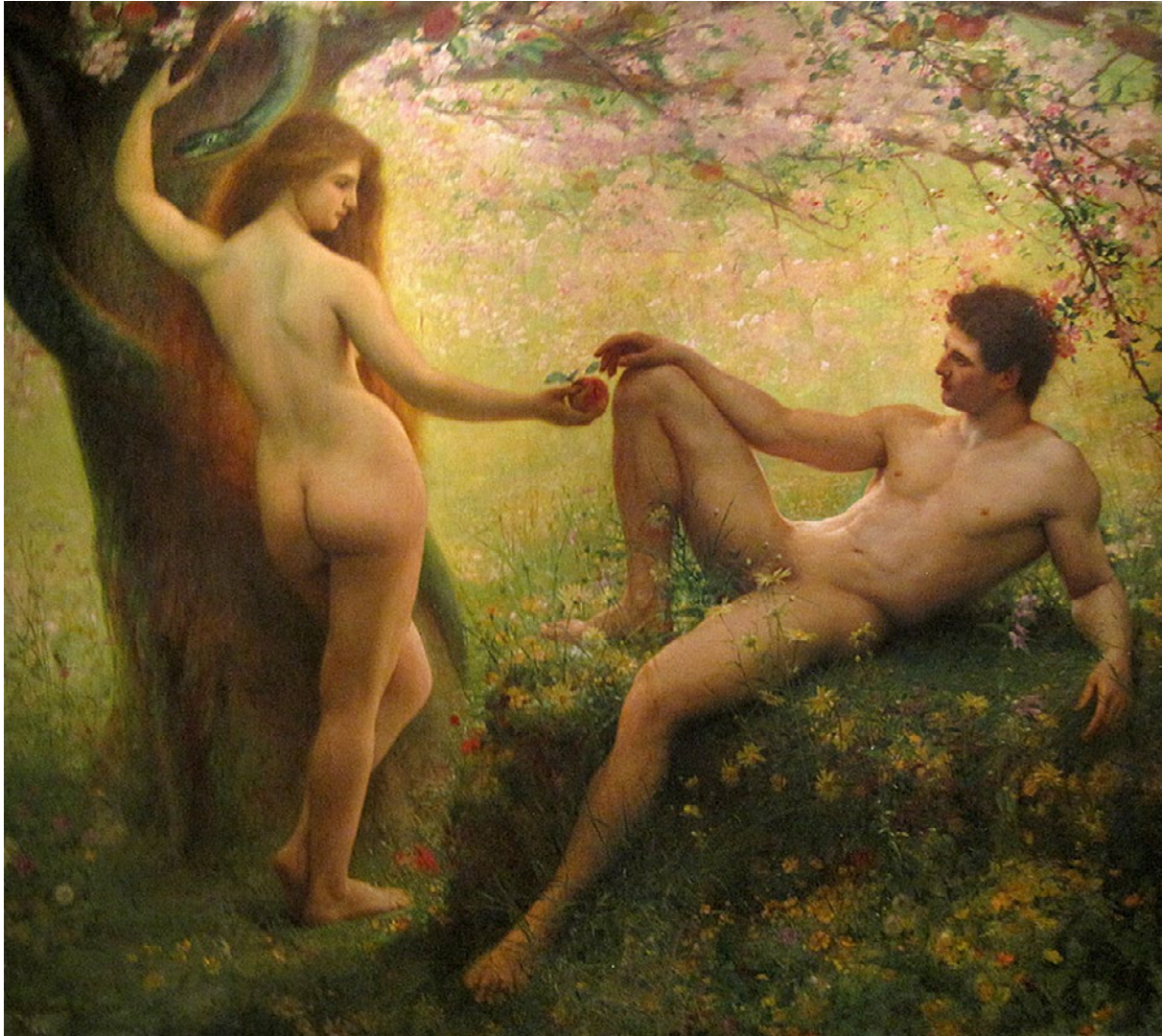
Ein Bewusstsein der Nichtidentität des Individuums bildet eine wichtige Voraussetzung für die Of-

fenheit gegenüber dem Anderen. In der Auseinandersetzung mit fremden Kulturen, mit dem Anderen in der eigenen Kultur und dem Fremden im Subjekt soll die Fähigkeit entwickelt werden, vom Fremden bzw. vom Anderen her wahrzunehmen und zu denken. [...]

Mit der Zunahme der *Undurchschaubarkeit der Welt* wächst die *Verunsicherung des Einzelnen*, der die Differenz zwischen sich und dem Anderen aushalten muss. In dieser Situation werden Ungewissheit und Unsicherheit zentrale Merkmale gesellschaftlichen Lebens. Ihren Ursprung haben sie einerseits in der Welt außerhalb des Menschen, andererseits in seinem Inneren und schließlich im Wechselverhältnis zwischen Innen und Außen. Angesichts dieser Situation fehlt es nicht an Versuchen, diese Unsicherheit durch scheinbare Gewissheiten erträglich zu machen. Doch helfen diese Gewissheiten nicht, die verlorene Sicherheit wiederzugewinnen. Ihre Geltung ist relativ und entsteht meistens durch den Ausschluss von Alternativen. Was ausgeschlossen wird, bestimmen einerseits die psychisch-soziale Konstitution des Einzelnen und andererseits die gesellschaftlichen Machtstrukturen und die aus ihnen resultierenden Prozesse des Setzens und Ausschließens von Werten, Normen, Ideologien und Diskursen.

Christoph Wulf: Transkulturalität. In: Bildungsforschung 2020/1, 6–9, <https://bildungsforschung.org/ojs/index.php/bildungsforschung/article/view/295/334> © BIMS e. V.

1. Wulf (* 1944) spricht von »Identität«. Das ist ein schwieriges und mehrdeutiges Wort. Recherchiere, was alles unter dem Wort »Identität« verstanden werden kann.
2. Unsere Bilder vom Fremden haben viel damit zu tun, wie wir auf uns selbst blicken. Tauscht euch in der Gruppe über diesen Gedanken aus und entwickelt ein kleines Rollenspiel, in dem die Beziehung von Selbstwahrnehmung und Fremdwahrnehmung dargestellt werden kann.
3. *Undurchschaubarkeit der Welt* und *Verunsicherung des Einzelnen* sind zwei Motive, die Wulf als Hintergrund dafür benennt, dass Menschen die Mehrdeutigkeit der Welt schwer aushalten und in scheinbar eindeutigen und einfachen Lösungen Zuflucht suchen. Schreibe jeweils ein Beispiel aus dem privaten Leben und aus der Politik auf, das mit diesem Gedanken zu tun haben könnte.



Gustave-Claude-Étienne Courtois author QS:P170,Q2061725 (https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Adam_et_Eve_-_Gustave_Courtois.jpg), »Adam et Eve – Gustave Courtois«, https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/legalcode

Gustave Courtois, Adam und Eva (1910)

Womit beginnt in der Bibel das Nachdenken über das Fremde? Es beginnt mit der Aufforderung, dass der Mensch über sich selbst nachdenken soll. Die Bibel ist vor allem in ihrer Vorstellung vom Menschen ein sehr nüchternes und realistisches Buch. In der sogenannten Urgeschichte, den ersten 11 Kapiteln im ersten Buch Mose, wird zwar zunächst das Bild entworfen, dass der Mensch sich als Ebenbild Gottes verstehen lernen soll. Danach wird aber vor allem erzählt, dass der Mensch sterben muss und ein ziemlich gestörtes Verhältnis zu sich selbst, seinen Mitmenschen und der Natur hat. In alledem ist der Mensch sich selbst fremd.

Die Frage nach dem Umgang mit dem Fremden ist keineswegs nur ein Problem, das das Verhältnis zu anderen Menschen betrifft. Vielmehr entwirft die Bibel ein Bild vom Menschen, in dem Fremdheit von sich selbst eines seiner grundlegenden Merkmale ist.

Diese Beschreibung beginnt mit der *Vertreibung Adams und Evas aus dem Paradies*. Adam und Eva hatten – so die Erzählung – die verbotene Frucht vom Baum der Erkenntnis gegessen. Das aber hatte zur Folge, dass sie ihre Natürlichkeit verloren und anfangen, über sich nachzudenken. Das erste, was ihnen

25 auffiel, war, dass sie nackt waren. Ihr eigener Leib
wurde ihnen fremd, wurde zum Problem. Nackt woll-
ten sie sich einander nicht mehr zeigen.

Nach der Vertreibung aus dem Paradies standen sie
erstmalig vor der Aufgabe, für den Erhalt ihres Lebens
selbst zu sorgen. »Im Schweiß deines Angesichts
30 sollst du dein Brot essen, bis du wieder zu Erde wer-
dest, davon du genommen bist« (Gen 3,19). Arbeit
musste künftig die leibliche Selbsterhaltung gewähr-
leisten. Die paradiesische Sorgenlosigkeit gehörte
der Vergangenheit an. Und am Ende eines arbeitsrei-
35 chen und teilweise leidvollen Lebensweges wartete
die Sterblichkeit. Die Entfremdung von der paradiesi-
schen Unsterblichkeit und Sorgenfreiheit ist das erste
zentrale Motiv, mit dem die Bibel das Bild vom Men-
schen entwirft. Der Mensch, der dem Paradies fremd
40 geworden ist, muss für Leib und Leben mit Schweiß
und Mühen sorgen.

Dass der Mensch überhaupt weiter mit seinem Leib
leben lernen darf, ist für die Bibel keineswegs selbst-
verständlich. Dies wird in der *Erzählung von der gro-*

ßen Sintflut und dem Schicksal Noahs versinnbild- 45
licht. Der Regen verschlang alle Menschen und Tiere
auf der Erde – bis auf die Besetzung der Arche Noah.
Als die Flut zurückgegangen war, waren Noah, seine
Familie und seine Tiere die einzigen Überlebenden –
50 auf der Erde jedoch war alles trostlos und kahl. Und
in diese Situation totaler Vernichtung hinein erhält
Noah eine Zusage von Gott: »Ich will hinfort nicht
mehr die Erde verfluchen um der Menschen willen ...
Solange die Erde steht, soll nicht aufhören Saat und
55 Ernte, Frost und Hitze, Sommer und Winter, Tag und
Nacht« (Gen 8,21 f.).

Es bricht danach zwar keine paradiesische Zeitlosig-
keit an; der Wechsel von Saat und Ernte, Frost und
Hitze, Sommer und Winter, Tag und Nacht bleibt be-
stehen – in diesem Rahmen mit all seinen Gefährdun- 60
gen kann und soll der Mensch leben. Die Entfremdung
des Menschen vom Paradies führte ihn in eine
Bindung an die Natur, deren Rhythmus von Entste-
hen, Wachsen und Vergehen er nun unterworfen ist.

Ralf Koerrenz

1. Lies die biblischen Geschichten von der Vertreibung
aus dem Paradies (1. Buch Mose, Kapitel 3) und der
Sintflut (1. Buch Mose, Kapitel 6–10) auf die Frage
hin:
Was wird in diesen Geschichten über die Bedingun-
gen des menschlichen Lebens auf der Erde ausge-
sagt? Fasse deine Überlegungen in Stichpunkten
zusammen.
2. Die Geschichte von der großen Sintflut spielt in der
Diskussion über den Umgang mit der Natur eine
wichtige Rolle. Das Bild vom Regenbogen als Hoff-
nungszeichen stammt beispielsweise aus der Noah-
Geschichte.
Diskutiert, wie aktuelle Herausforderungen im Um-
gang mit der Natur (z. B. mit Blick auf die Energie-
gewinnung oder Plastikmüll in den Weltmeeren) vor
dem Hintergrund der Noah-Geschichte gesehen wer-
den können.
3. Die Motive von Adam und Eva im Paradies sowie von
der Arche Noah sind oft in Bildern gefasst worden.
Das hier dargestellte Bild und die Aufnahme von der
Skulptur sind zwei Möglichkeiten. Mache dir ein eigen-
es Bild von einer der beiden Geschichten, indem
du entweder zeichnest, fotografierst oder eine Col-
lage erstellst.



Gottfried Mauksch, Reinoldusstein neben der Kirche St. Severin
in Lindlar, 1999

Sebastian Mehmacher ([https://commons.wikimedia.org/wiki/File:SanktSeverin_\(5\).JPG](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:SanktSeverin_(5).JPG)), »SanktSeverin
(5)«, <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/legalcode>

Von dem Philosophen Martin Heidegger stammt der Satz: »Die Sprache ist das Haus des Seins. In ihrer Behausung wohnt der Mensch.« Die Sprache als Behausung, als Wohnung – das ist ein gutes Bild. Wir denken in der Sprache, wir fühlen in der Sprache und selbst wenn wir träumen und morgens aufwachen, brauchen wir für die schläfrige Erinnerung an das Geträumte irgendeine Sprache. Es gibt nichts, was Menschen so sehr verbindet wie die Sprache, die Fähigkeit, sich auszudrücken und sich so anderen Menschen und »der Welt« mitzuteilen. Und zugleich gibt es nichts, was Menschen so sehr trennt wie die Sprache. Diese Trennung durch Sprache hat ganz unterschiedliche Gesichter. Wie oft haben wir das Gefühl, dass unsere Freundin oder unser Freund uns nicht versteht, obwohl wir uns doch »klar« ausgedrückt haben. Gleiches gilt für Eltern oder Lehrer*innen oder wen auch immer. Das ist eine Sache, eine persönliche Sache, die jedem von uns schon einmal begegnet ist. Daneben ist es jedoch auch unsere Herkunft, die unsere Sprache von anderen Sprachen unterscheidet. Das kann seine Ursache darin haben, dass wir aus einem Land mit einer anderen Sprache kommen. Das kann jedoch auch daran liegen, dass bei uns zuhause ein bestimmter Dialekt oder eine andere Sprache gesprochen wird. Die Sprache trennt uns auch, sie macht uns fremd.

Für diese Fremdheit gibt es in der Hebräischen Bibel die Geschichte vom Turmbau zu Babel. In dieser Geschichte wird ein Grund für die

Fremdheit durch Sprache benannt. Es ist der Wunsch des Menschen, so sein zu wollen wie Gott, das heißt perfekt und mit dem absoluten Überblick, der diese Fremdheit verursacht. Das Projekt, einen Turm bis in den Himmel bauen zu wollen, endet in völliger sozialer Entfremdung.

»Wohlauf, lasst uns eine Stadt und einen Turm bauen, dessen Spitze bis an den Himmel reiche, damit wir uns einen Namen machen; denn wir werden sonst zerstreut in alle Länder« (Gen 11,4). Dieser Plan, sich mit einem Gebäude einen Namen zu machen und so die eigene Sterblichkeit zu überwinden, wird jedoch zum Alptraum. Die Fremdheit der Menschen untereinander, nicht der Turm, wird auf die Spitze getrieben. Die Folge dieses Turmbau-Projekts ist, dass die Fähigkeit des Menschen zur Verständigung mit anderen radikal beschränkt wird. Der Herr sprach: »Wohlauf, lasst uns herniederfahren und dort ihre Sprache verwirren, dass keiner des andern Sprache verstehe!« (Gen 11,7). In der sprachlichen Entfremdung vom anderen Menschen wird die Fremdheit des Menschen vor sich selbst vollkommen.

Ralf Koerrenz

»Jede Person hat das Recht, mehrsprachig zu sein – und jene Sprache zu kennen und zu verwenden, die am geeignetsten ist für die persönliche Verwirklichung oder für die soziale Mobilität – dies ohne jede Beeinträchtigung der in der Erklärung festgelegten Garantien für den öffentlichen Gebrauch der dem betreffenden Gebiet eigenen Sprache.«

Allgemeine Erklärung der Sprachenrechte, Art. 13,2,
<https://www.gfbv.it/3dossier/barcelona96-dt.html>
 Eine Publikation der Gesellschaft für bedrohte Völker

1. Der Turmbau zu Babel ist eine bekannte Geschichte der Bibel, die schon oft Motiv für Bilder oder Musik war. Lies den Text im 1. Buch Mose (Genesis), Kapitel 11,1–9, und überlege dir, wie du diese Geschichte kreativ darstellen würdest (z. B. in einem Bild, einem Instagram-Clip, einem Songtext).
2. Menschen sprechen. Die Sprache ist eine Art Wohnung, in der der Mensch lebt. Überlege, was dieser Gedanke im Alltag bedeuten kann und schreibe eine Beispielgeschichte hierzu.
3. Sprache verbindet und trennt Menschen gleichermaßen. Diskutiert in einer Gruppe (vor dem Hintergrund der Geschichte vom Turmbau zu Babel) was eher zutrifft: Trennt Sprache? Oder verbindet sie?
4. Schau dir den Gedanken aus der Allgemeinen Erklärung der Sprachenrechte in Deutschland an und überlege, was im Alltag das »Recht, mehrsprachig zu sein«, für eine Bedeutung haben könnte. Finde Beispiele für Mehrsprachigkeit.

Wie man mit Fremden und Fremdheit umgeht, hängt stark davon ab, welche Erfahrungen man selbst gemacht hat. Zu den Erfahrungen gehört auch, an was man sich erinnern kann, erinnern möchte. In der Bibel beginnen die Zehn Gebote mit einer großen Erinnerung, die das Fremd-Sein zum Thema hat: die Herausführung des Volkes Israel aus Ägypten. »Ich bin der Herr, Dein Gott, der ich dich aus dem Lande Ägypten, aus dem Sklavenhause, herausgeführt habe; du sollst keine anderen Götter haben neben mir.« Die Befreiung aus dem Sklavenhaus Ägypten, aus der finsternen Fremde, ist das, was in der Bibel grundlegend ausgesagt wird.

Diese Erinnerung kann nicht ohne Konsequenzen bleiben. Die Rückbesinnung auf die Befreiung aus der Knechtschaft in Ägypten enthält Gedanken dafür, wie wir uns selbst und wie wir fremde Menschen sehen sollen. Das wird in der Umfassung des Strauchbeetes in einem Satz ausgedrückt:



Der entscheidende Bezugspunkt für gegenwärtiges Handeln ist die Erinnerung. Es geht um die Erinnerung daran, dass Gott es war, der den Auszug aus der Sklaverei mit seinem Segen ermöglichte und begleitete. Das hat Konsequenzen für den Alltag einer jeden Gegenwart: »Denn der Herr, euer Gott, ... schafft Recht den Waisen und Witwen und hat die Fremdlinge lieb, daß er ihnen Speise und Kleider gibt. Darum sollt ihr auch die Fremdlinge lieben; denn ihr seid auch Fremdlinge gewesen in Ägyptenland« (Dtn 10,17 ff.). In der Bibel ist damit nicht nur von Nächstenliebe, sondern sogar von Fremdenliebe die Rede.

Das biblische Bild von Fremd-Sein und Fremdheit ist untrennbar an das Bekenntnis zu dem Gott gebunden, der Israel aus Ägypten geführt hat. Die Weisung »Du sollst den Fremden lieben, wie dich selbst« (Lev 19,34) ist in der Bibel nicht vom Himmel gefallen, sondern untrennbar in die Erfahrung einer Befreiungsgeschichte eingebunden. Wenn darüber nachgedacht wird, wie wir mit dem Fremden leben wollen, steht der gesamte Glaube an den biblischen Gott mit auf dem Spiel. »Gott« ist nicht zu haben ohne seine Optionen für die Fremden.

Ralf Koerrenz

1. Den Auszug der Israeliten aus Ägypten unter der Leitung von Mose nennt man auch »Exodus«. So heißt auch das 2. Buch Mose. Lest aus dieser großen Geschichte die Abschnitte über die Situation der »Kinder Israels« in Ägypten (2. Mose, Kap. 1 und Kap. 5) und überlegt, was der Spruch in der Umfassung des Strauchbeetes damit zu tun hat.
2. Es wird in der Bibel ein Zusammenhang zwischen der Erinnerung daran, wie wir auf Geschichte blicken, und dem Umgang mit Fremden hergestellt. Wir leben im 21. Jahrhundert und haben über unsere Eltern und Großeltern ganz unterschiedliche Erinnerungen an Geschichte. Wie prägen auch diese Erinnerungen unsere Einstellungen gegenüber Fremden? Denkt euch mögliche Beispiele aus und diskutiert sie in der Gesamtgruppe.
3. »When Israel was in Egypt's Land« ist ein Gospelsong, der die Erinnerung an die Befreiung aus Ägypten mit der Person von Jesus verknüpft. Höre dir das Lied einmal an. Recherchiere, in was für einem Kontext Gospelsongs entstanden sind und welche Bedeutung sie auch für die Gegenwart haben (können).

Dorothee Sölle: Über Fremde und Heimat

Dorothee Sölle (1929–2003) war eine der wichtigsten Theologinnen des 20. Jahrhunderts. Sie hat sich viele Gedanken um die christliche Religion in unserer Zeit gemacht. Ihr war es besonders wichtig, den Zusammenhang von Religion und politischer Verantwortung nicht aus dem Blick zu verlieren. Wenn wir uns auf Jesus beziehen wollen – so ihr Gedanke –, müssen wir danach fragen, wie sein Handeln heute aussehen würde. Und wir sollten uns daran in unserem eigenen Handeln orientieren. Dorothee Sölle hat viele Texte geschrieben. In einem davon beschäftigt sie sich mit »Heimat«, der Begegnung mit Fremden und Gastfreundschaft:



Es gibt eine wunderbare Definition des Begriffs Heimat von dem amerikanischen Schriftsteller William Faulkner, er sagt, sie ist der Ort, wo sie dich aufnehmen müssen: »Home is where they have to take you in.« Der Ort, wo du hingehörst, Wurzeln hast, vielleicht Familienangehörige, vielleicht auch nur Gräber und ein paar Erinnerungen. Ein Ort, wo Dialekt gesprochen wird, den andere Leute komisch finden, wo bestimmte Gerichte so und nicht anders zubereitet werden, wo es Sitten und Gebräuche gibt, die vielleicht schon aus der Mode gekommen sind, die aber mit der Kindheit verbunden eine Verlässlichkeit der Welt hergestellt haben.

Manchmal reisen wir in diesen Ort der Heimat zurück – räumlich oder innerlich – und erinnern uns. So entsteht Beheimatung: indem wir uns erinnern und nach innen gehen. Ein Mensch, der überhaupt keine Erinnerungen hat, auch nicht an eine verlorene Heimat, ist uns unheimlich. Als hätte er seinen Schatten verloren und wüsste nichts mehr von seiner Herkunft. Ein Grundauftrag der jüdischen Tradition an die Menschen heißt: *Erinnere dich! Vergiss deine Wurzeln nicht! Du sollst im Gedächtnis bewahren, was früher war! Du lebst nicht nur heute, nicht nur von heute und nicht nur für heute. In dir drin*

ist das Frühere, und du sollst in dieses Schatzhaus und diesen finsternen Keller gehen und dich erinnern, an Freud und Leid in deiner eigenen Lebenswelt und in deinem Land. Stolz und Scham über unser Land gehören zum Leben dazu. Wenn wir uns erinnern, kommen wir näher an das, was in uns versteckt ist.

In den älteren Kulturen war die Gastfreundschaft eine hochwichtige Tugend, der Fremdling, der Gast, der Unbekannte war den Göttern geweiht. Zeus, der oberste griechische Gott, war der Schutzherr des Fremden, von dem man wusste, dass die Gesetze des Landes auf ihn nicht zuträfen. Sie verhinderten, dass er festen Fuß fasste, indem sie den Fremdlingen verboten, Eigentum zu erwerben oder Ehen zu schließen. Sie beschützten ihn nicht, wenn ihm Unrecht getan wurde. Der Heimatbegriff und das Heimatgefühl zeigten den Fremden gegenüber ihre aggressive, bösartige Seite. Du gehörst nicht zu uns, das drückten die Heimmattreuen durch Gesetze und Regeln, durch Verhalten und Denken aus.

Auch der Gott der Bibel hat eine Vorliebe für die Fremden, die Nicht-Einheimischen. »Einen Fremdling sollst du nicht bedrücken. Ihr wisst, wie dem Fremdling zumute ist; seid ihr doch auch Fremdlinge gewesen im Lande Ägypten« (2 Mose 23,9). Gott ist der, der die Fremden vor Willkür und Rechtsbeugung schützt, Gott ist der, »der die Person nicht ansieht und nicht Bestechung annimmt, der der Waise und der Witwe Recht schafft und den Fremdling liebhat, so dass er ihm Brot und Kleidung gibt« (5 Mose 10,17 f.). Diese Tradition war verwurzelt in der Erfahrung Israels; die Flucht des Volkes aus Ägypten war die nationale Grunderfahrung, und die spätere geschichtliche Erfahrung des Exils, in dem ein Teil des jüdischen Volkes aus Israel nach Babylon verbracht wurde, hat die Juden nie ganz so heimisch auf der Erde gemacht wie die normalen Ansässigen. Flucht und Heimat, Heimat und Exil blieben die Koordinaten ihres Lebens.

85 Auch die ersten Christen können wir uns ohne
Gastfreundschaft kaum vorstellen. In der Urgemeinde
haben Frauen den städtischen Verwaltungen gegen-
über die Garantien für Gäste übernommen, sie ha-
90 ben mit ihnen gewirtschaftet und gelebt, sie haben
gemeinsam gebetet, gegessen und sich in allen Fra-
gen des Alltags beraten und unterstützt. Den Arbeits-
losen wurde Arbeit beschafft, den Obdachlosen Ob-
dach. Die Häuser der Christen waren offen, in jedem
95 Fremdling konnte sich Christus verstecken. Sollte
man ihn herauswerfen oder nicht einlassen? Wenn
ich einen Traum von der Kirche habe, so ist es der

Traum von den offenen Türen gerade für die Frem-
den, die anders sprechen, essen, riechen. Mein Haus
wünsche ich mir nicht als eine für andere unbetret- 100
bare Festung, sondern mit vielen Türen. Heimat, die
wir nur für uns selber besitzen, macht uns eng und
muffig. Jeder Gast bringt etwas mit ins Haus, das wir
selber nicht haben. Heimat und Exil gehören zusam-
men, weil wir ganz zu Hause auch im schönsten Haus 105
nicht sind.

Dorothee Sölle: Zu Hause war noch niemand. In: Dies.: Stell-
vertretung GS Bd. 3. Stuttgart 2006, 287 ff. © Martin Sölle, Köln

1. »Heimat« ist ein Begriff, den wir in unserer Sprache meist ohne großes Nachdenken verwenden. Schreibe die wichtigsten Punkte auf, was für dich »Heimat« bedeutet.
2. Sölle unterscheidet verschiedene kulturelle Traditionen im Umgang mit Fremden. Fasse ihre wichtigsten Punkte in eigenen Worten zusammen.
3. Der Text von Sölle trägt den Untertitel »Heimat in der multikulturellen Gesellschaft«. Diskutiert in eurer Gruppe, welche Anregungen ihre Gedanken für euren Alltag enthalten.

Die fundamentalste Art von Liebe, die allen anderen Formen zugrunde liegt, ist die *Nächstenliebe*. Damit meine ich ein Gespür für Verantwortlichkeit, Fürsorge, Achtung und »Erkenntnis«, das jedem anderen Wesen gilt, sowie den Wunsch, dessen Leben zu fördern. Es ist jene Art der Liebe, von der die Bibel spricht, wenn sie sagt: »Liebe deinen Nächsten wie dich selbst« (Lev 19,18).

Nächstenliebe ist Liebe zu allen menschlichen Wesen. Es ist geradezu kennzeichnend für sie, dass sie niemals exklusiv ist. Wenn sich in mir die Fähigkeit zu lieben entwickelt hat, kann ich gar nicht umhin, meinen Nächsten zu lieben. Die Nächstenliebe enthält die Erfahrung der Einheit mit allen Menschen, der menschlichen Solidarität, des menschlichen Einswerdens. Die Nächstenliebe gründet sich auf die Erfahrung, dass wir alle eins sind. Die Unterschiede von Begabung, Intelligenz und Wissen sind nebensächlich im Vergleich zur Identität des menschlichen Kerns, der uns allen gemeinsam ist. Um diese Identität zu erleben, muss man von der Oberfläche zum Kern vordringen. Wenn ich bei einem anderen Menschen hauptsächlich das Äußere sehe, dann nehme ich nur die Unterschiede wahr, das, was uns trennt; dringe ich aber bis zum Kern vor, so nehme ich unsere Identität wahr, ich merke dann, dass wir Brüder sind. Diese Bezogenheit von einem Kern zum anderen, anstatt von Oberfläche zu Oberfläche, ist eine Bezogenheit aus der Mitte. [...]

Nächstenliebe ist Liebe zwischen Gleichen. Aber selbst die, die uns gleichen, sind nicht einfach uns »gleich«. Insofern wir Menschen sind, sind wir auf Hilfe angewiesen – heute ich, morgen du. Aber dieses

Angewiesensein auf Hilfe heißt nicht, dass der eine hilflos und der andere mächtig ist. Hilflosigkeit ist ein vorübergehender Zustand; die Fähigkeit, auf eigenen Füßen zu stehen und zu laufen, ist dagegen der bleibende, allen gemeinsame Zustand.

Demnach ist die Liebe zum Hilflosen, die Liebe zum Armen und zum Fremden der Anfang der Nächstenliebe. Sein eigenes Fleisch und Blut zu lieben, ist kein besonderes Verdienst. Auch ein Tier liebt seine Jungen und sorgt für sie. Der Hilflose liebt seinen Herrn, weil sein Leben von ihm abhängt; das Kind liebt seine Eltern, weil es sie braucht. Erst in der Liebe zu denen, die für uns keinen Zweck erfüllen, beginnt die Liebe sich zu entfalten.

Bezeichnenderweise bezieht sich im Alten Testament die Liebe des Menschen hauptsächlich auf Arme, Fremde, Witwen, Waisen und schließlich sogar auf die Nationalfeinde, die Ägypter und die Edomiten. Dadurch, dass der Mensch mit den Hilflosen Mitleid hat, entwickelt sich in ihm allmählich die Liebe zu seinem Nächsten; und in seiner Liebe zu sich selbst liebt er auch den Hilfsbedürftigen, den Gebrechlichen und den, dem die Sicherheit fehlt.

Zum Mitleid gehören »Erkenntnis« und die Fähigkeit, sich mit den anderen identifizieren zu können. »Wenn sich ein Fremder in eurem Land aufhält, sollt ihr ihn nicht unterdrücken. Er soll bei euch wie ein Einheimischer sein, und du sollst ihn lieben wie dich selbst; denn ihr seid selbst Fremde in Ägypten gewesen« (Lev 19,33; [...]).

Erich Fromm: *Die Kunst des Liebens*, E-Book bei Open Publishing (<https://books.openpublishing.com/document/286085/>).
Abdruckerlaubnis: The Literary Estate of Erich Fromm

1. Fromm (1900–1980) war ein berühmter Psychologe, der einige wichtige Bücher, zum Beispiel über die Liebe oder über Konsum und Besitz, geschrieben hat. Erstelle mit deiner*m Arbeitspartner*in ein Plakat, auf dem eine*r wichtige Stationen von seinem Lebensweg und die*der andere einige Grundgedanken Fromms aufschreibt.
2. Was unterscheidet nach Fromm die Nächstenliebe von anderen Formen der Liebe? Fasse die Besonderheit der Nächstenliebe zusammen.
3. Manche der hier von Fromm entwickelten Vorstellungen, unseren Nächsten zu lieben, erscheinen uns weltfremd und unrealistisch. Schreibe in wenigen Sätzen zwei Beispiele dazu auf, ob Fromms Gedanken etwas mit unserem Alltag zu tun haben – oder nicht.
4. »Wenn sich ein Fremder in eurem Land aufhält, sollt ihr ihn nicht unterdrücken. Er soll bei euch wie ein Einheimischer sein, und du sollst ihn lieben wie dich selbst; denn ihr seid selbst Fremde in Ägypten gewesen«. Stelle dir vor, dieses Gebot aus der Bibel wäre in Deutschland ein Gesetz. Schildere an einem Beispiel, wie sich dann das Zusammenleben ändern würde.

Wann eine Kritik an Israel antisemitisch ist, lässt sich mit dem so genannten 3-D-Test für Antisemitismus prüfen, den der israelische Politiker und Autor Natan Scharanski entwickelt hat, um Kritik am Staat Israel von Antisemitismus zu unterscheiden. Die Methode enthält drei Kriterien.

Das erste D steht für *Dämonisierung*. Das sind zum Beispiel Vergleiche von Israel mit Nazi-Deutschland, palästinensischen Flüchtlingslagern mit dem NS-Vernehmungslager Auschwitz oder Gaza mit dem Warschauer Ghetto. Damit soll Israel als Inbegriff des Bösen dargestellt werden.

Das zweite D: *doppelte Standards* – die liegen vor, wenn ausschließlich die Politik Israels kritisiert wird, aber Menschenrechtsverletzungen in anderen Ländern wie zum Beispiel China, Iran und Russland ignoriert werden.

Und das Dritte D: *Delegitimierung* – danach ist eine Kritik antisemitisch, wenn Israel das Existenzrecht abgesprochen wird. Dabei wird Israelis auch nicht zugestanden, sich zu verteidigen und geschützt in einem eigenen Staat zu leben.

Alina Stiegler: Wann ist »Israel-Kritik« antisemitisch?, tagesschau, 27.01.2019, <https://www.tagesschau.de/faktenfinder/kurzerklaert/israelkritik-antisemitismus-101.html>

Für die Antisemitismusforscherin Monika Schwarz-Friesel kann der 3-D-Test zwar helfen, israelbezogenen Antisemitismus zu erkennen, kann aber die Komplexität dieses Phänomens nicht in Gänze erfassen. Für Schwarz-Friesel reiht sich der israelbezogenen Antisemitismus ein in die lange Geschichte des Judenhasses. Es werden sehr ähnliche Sprachfiguren und Projektionen verwendet und auf den Staat Israel übertragen:

Die viel zitierte 3-D-Technik nach Nathan Sharansky ist zwar eine erste Orientierungshilfe, doch muss sie wissenschaftlich präzisiert und ergänzt werden.

Denn Dämonisierungen und Delegitimierungen gibt es in vielen politischen und ideologischen Diskursen und auch im Boulevard-Journalismus des Öfteren, ohne dass eine Hassbotschaft oder Verbal-Antisemitismus gegeben ist.

Die »Sprache der Judenfeindschaft im 21. Jahrhundert« zeigt beim Israelhass eine Kontinuität des klassischen Anti-Judaismus: Sprachgebrauchsmuster, die seit Jahrhunderten im kollektiven kommunikativen Gedächtnis der abendländischen Gesellschaft verankert sind und zum rhetorischen Standardrepertoire von Antisemit*innen gehören, werden unverändert reaktiviert und benutzt, um Israel zu diffamieren.

Schwarz-Friesel sagt, der 3-D-Test müsse um weitere Ebenen ergänzt werden und etabliert ein 4-D-Modell:

De-Realisierung: betrifft das Missverhältnis von Sprache-zu-Welt-Struktur. Nicht das reale Land Israel, sondern das Phantasma, das Konzept ISRAEL wird als Maßstab genommen. Es kommt daher zu falschen, die Realität verzerrenden Schuld- und Attributzuweisungen und de-kontextualisierten Analogien, von denen neben den NS-Vergleichen die häufigste der Apartheitsvergleich ist. Apartheid bedeutet »institutionalisierte, staatliche Rassen- bzw. Ethnien-Trennung«. [Dieser Vergleich] aktiviert das Bild des ehemaligen Südafrika mit getrennten Schulen, Restaurants, Parkbänken, mit diskriminierenden Gesetzen und staatlichen Repressalien.

Projektion judenfeindlicher Stereotype auf Israel: »die typisch jüdische Rachsucht«, »Kindermörder(ritual)«, »Landräuber«, »Weltenübel«, »Menschenfeinde«, »ewiger Jude«. De-Realisierung durch Projektion wird erkennbar durch dehumanisierende Brachialpejorativa wie »Pest«, »Krebsgeschwür«, »Krake« sowie Dämonisierungen, die an altes Gedankengut anknüpfen (»teuflisch«, »unverhältnismäßige Bombardierungsorgien«, »ethnische Säuberung nach dem Prinzip Zahn um Zahn«, »hemmungsloser Vernichtungskrieg« aufgrund von »Rachegelüsten«). Kollektive Schuldzuweisungen erstrecken sich nicht nur auf alle jüdischen Israelis, sondern auf das gesamte jüdische Volk [...].

Delegitimierung zeigt einen unikalen Fokus (z. B. mittels Superlativ-Konstruktionen wie »die größte Gefahr für den Weltfrieden« oder »das schlimmste Unrechtsregime« ausgedrückt), der Israel von allen anderen Ländern isoliert (und ihm u. a. Recht zur

Selbstverteidigung abspricht), seine Existenzberechtigung infrage stellt und Vorschläge zur physischen Vernichtung oder religiösen Veränderung des Staates Israel aufweist. [...]

85 [...] Der alte Anti-Judaismus lebt ungebrochen in den Köpfen fort und findet vor allem im Internet immer lauter, sichtbarer und radikaler seinen Ausdruck. Er richtet sich besonders häufig auf das augenfälligste Symbol des Judentums in der modernen Welt: den
90 jüdischen Nationalstaat.

Israelbezogener Antisemitismus ist in allen Kommunikationsbereichen und auf allen Ebenen die vorherrschende Ausprägungsvariante des Judenhasses im digitalen Zeitalter. Dieser Antisemitismus zeichnet sich
95 dadurch aus, dass klassische judenfeindliche Stereo-

type auf den Staat Israel und seine Bewohner*innen projiziert werden und seine Existenzberechtigung als jüdischer Staat infrage gestellt wird, wobei der Nahostkonflikt nur eine marginale Rolle spielt. Israelhass belegt die Kontinuität und Adaptationsfähigkeit dieses kulturellen Chamäleons. [...]

Mit Kritik, Meinungs- oder Kunstfreiheit haben die Diffamierungen und Drohungen nichts gemeinsam. [...] Denn israelbezogener Antisemitismus – ohne Wenn und Aber – ist Antisemitismus, ist Antisemitismus, ist Antisemitismus. 105

Monika Schwarz-Friesel: Israelbezogener Antisemitismus und der lange Atem des Anti-Judaismus – von ›Brunnenvergiftern, Kindermördern, Landräubern‹, in: Institut für Demokratie und Zivilgesellschaft (Hg.): Wissen schafft Demokratie. Schwerpunkt Antisemitismus, Bd. 8, Jena 2020, 42–57. Amadeu Antonio Stiftung, <https://www.idz-jena.de/wsddet/wsd8-5/>

1. Versuche in deinen eigenen Worten zu erklären, was eine Projektion ist und wie Projektionen die Realität verschleiern können. Vergleiche deine Ausführungen mit denen von Schwarz-Friesel über Projektionen auf den Staat Israel.
2. Schwarz-Friesel sagt, dass der 3-D-Test erweitert werden muss. Diskutiere mit deinem*r Lernpartner*in, welche Grenzen Schwarz-Friesel im ursprünglichen 3-D-Test sieht.
3. Bildet Kleingruppen und erstellt zusammen ein Plakat, das die zentralen Überlegungen von Schwarz-Friesel übersichtlich aufgreift und anschaulich präsentiert.
4. *Das Antisemitismus in allen Teilen der deutschen Gesellschaft verbreitet ist, darauf macht das Projekt »Jeder Vierte« aufmerksam. Das Projekt zeigt, wie Juden*Jüdinnen in alltäglichen Situationen Antisemitismus erfahren. Dafür wurden von Schauspieler*innen Situationen nachgestellt, die Juden*Jüdinnen erlebt haben. Nach jedem Video sprechen die Betroffenen selbst und schildern, wie es ihnen in dieser Situation ging und was diese Erfahrungen mit ihnen gemacht hat. Jedes Video wird abschließend durch Antisemitismus-Expert*innen eingeordnet.* Schaut euch als Lerngruppe gemeinsam den ersten Teil des Videos »Der Whatsapp-Konflikt« an. Ihr findet das Video unter: www.youtube.com/watch?v=ZSYhtfXd0kl.
Im ersten Teil wird die Szene nachgestellt. Versucht nach dem ersten Schauen erst einmal eure Gedanken und Gefühle zu der Szene aufzuschreiben. Tauscht euch dann in eurer Lerngruppe dazu aus.
5. Im zweiten Teil des Videos kommt die betroffene Person zu Wort. Ihr Name ist Julia. Schaut wieder gemeinsam mit eurer Lerngruppe das Video und vergleicht Julias Gedanken mit euren Gedanken und Gefühlen zu der Szene. Beantwortet auch die Frage, worauf Julia besonders aufmerksam machen möchte.
6. Samuel Salzborn ist Antisemitismus-Experte. Im dritten Teil des Videos analysiert er die Szene. Nachdem ihr das Video wieder gemeinsam in eurer Lerngruppe gesehen habt, besprecht mit eurer Lehrperson, welche Fragen zu der Szene noch offen sind und für euch geklärt werden müssen.

Literatur, Musik, Medizin, Physik, Politik – auf allen Gebieten gibt es Menschen, die auf unterschiedliche Weise mit dem Judentum verbunden waren, und die herausragende Entdeckungen gemacht, Werke geschaffen oder Ideen formuliert haben. Dies gilt insbesondere auch für die deutsche Geschichte. Natürlich sind jüdische Menschen genauso unterschiedlich schlaue oder dumme wie Menschen, die anderen Zusammenhängen

zugeordnet werden auch. Deswegen ist beispielsweise die Rede von »der jüdischen Intelligenz« ein sehr problematisches Klischee. Wenn uns die Gefahr solcher Klischees bewusst ist, können wir jedoch die wichtigen Entdeckungen, Werke und Ideen würdigen, die mit jüdischen Menschen verbunden sind. Zu diesen besonderen Menschen gehören unter anderem:



Else Lasker-Schüler



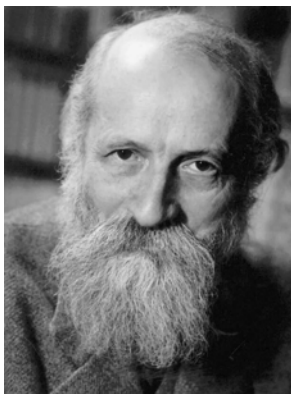
Franz Kafka



Gustav Mahler



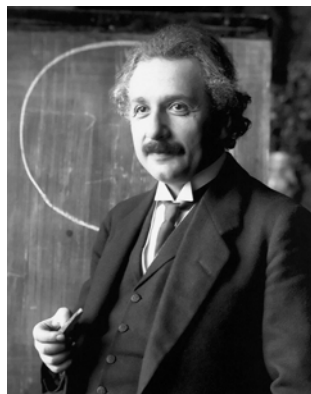
Rosa Luxemburg



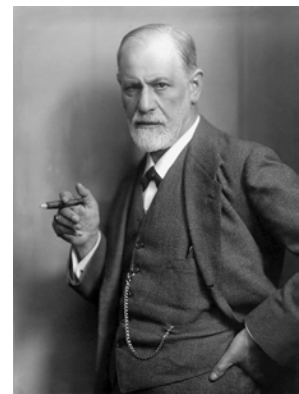
Martin Buber



Hannah Arendt



Albert Einstein



Sigmund Freud

1. Teilt die genannten Persönlichkeiten unter euch auf und erstellt zu deren Leben und Werk jeweils einen Podcast, den ihr aufnehmt und euch anschließend vorspielt.
2. Alle abgebildeten Persönlichkeiten sind bereits verstorben. Tragt Beispiele von prominenten Menschen jüdischen Glaubens zusammen, die heute in Deutschland leben.
3. Die meisten Menschen jüdischen Glaubens sind ebenso wenig prominent wie ihre christlichen, muslimischen oder atheistischen Nachbar*innen. Erläutere, warum es wichtig ist, Gruppen nicht ausschließlich über ihre berühmten Vertreter*innen zu definieren.

Sehr geehrte Menschen,

In der Ukraine hieß ich Onufriyenko. Meine Familie hat damals mit Absicht den jüdischen Namen Weisband nicht tragen wollen, wegen der Nachteile, die er bedeutete. Mein Opa, der den Holocaust überlebt hat, las sein ganzes Leben lang sehr genau alle Zeitungen, verfolgte gespannt die Stimmung im Land. 1993 sagte er: »Wir müssen gehen. Jetzt.« Ich hatte Angst vor einem unbekanntem Land. Mein Vater nahm mich in den Arm und tröstete mich. Er sagte: »Keine Sorge. In Deutschland interessiert es niemanden, dass wir Juden sind. In Deutschland können wir einfach nur Menschen sein.«

Wir zogen nach Deutschland. Wir nahmen den Namen Weisband wieder an. Heute gehe ich zum Gebet durch Sicherheitskontrollen. Ich lese aufmerksam die Zeitung und beobachte die Stimmung im Land. Und ich lerne, dass der Traum vom »einfach nur Mensch sein« Arbeit bedeutet. Ich darf hier stehen als Repräsentantin der Nachgeborenen. Einer Generation von jungen Jüdinnen und Juden, die alle ganz verschieden sind. Aber viele von uns machten lange Suchen nach Identität durch. Viele von uns setzen mühsam Scherben zusammen von dem, was einst Kultur war. Zugehörigkeit. Und Normalität.

Meine Geschichte ist für diese Generation nicht ganz ungewöhnlich: Mehr als 90 % Prozent aller jüdischen Gemeindeglieder in Deutschland entstammen dem postsowjetischen Raum.

Als ich hierher kam, habe ich mit diesem Land sehr positive Erfahrungen gemacht. Wir erhielten Hilfe. Uns wurde die Sprache beigebracht. Das Gefühl, willkommen zu sein, ist bei mir geblieben. Es hat mich später dazu inspiriert, dieser Gesellschaft irgendwie was zurückgeben zu wollen. Als sie mich dann noch eingebürgert hat und mir erlaubt hat, dieses Parlament mitzubestimmen – ohne Fragen nach meinen Vorkenntnissen oder meinen Motiven zu stellen – bin ich in eine Partei eingetreten. Ich hatte das Gefühl,



diese Gesellschaft geht mich etwas an. Ich bin Teil von ihr. Wir waren dahingehend sehr viel privilegierter als andere Flüchtlinge.

Gleichzeitig bleibe ich zum Teil fremd. Während des Studiums begann es mit verwunderten Ausrufen, die mich eher fühlen ließen wie ein Zootier: »Du bist die erste Jüdin, der ich begegne.« Da war oft diese Mischung aus Mitgefühl und Beklemmung. Wir Juden waren diese Fabelwesen, über die man schreckliche Dinge gelernt hat in Geschichtsbüchern und die prinzipiell nur schwarzweiß waren.

Ich musste mich rechtfertigen für israelische Politik, für religiöse Bräuche, für angebliche überproportionale Sichtbarkeit und verdächtige Unsichtbarkeit. Teil einer kleinen Minderheit zu sein, bedeutet immer, alle zu repräsentieren und von allen repräsentiert zu sein. Ob man will oder nicht.

Und unsichtbar waren wir nie freiwillig. Ich erinnere mich noch daran, wie unsere Gruppe junger Menschen in unserer Gemeinde versucht hat, einen jüdischen Stammtisch zu gründen, der bewusst nicht in der Gemeinde stattfinden sollte. Wir wollten vor allem die jüdischen Student*innen dort hin einladen, die mit Religion vielleicht nicht viel anfangen konnten. Als wir aber im Lokalblatt eine Anzeige dafür schalten wollten, riet uns die Polizei nachdrücklich davon ab, etwas zu veröffentlichen, das Zeit und Ort enthielt. Aus Sicherheitsgründen.

Deshalb sind wir unsichtbar. Auch in diesem Land ist es für uns noch immer zu gefährlich, sichtbar zu sein. Wir verschicken unsere Gemeindepast in unmarkierten Briefumschlägen. Wir laufen zum Gebet, ins Gemeindezentrum, in die jüdische Schule und den Kindergarten an bewaffneten Wächtern vorbei. Und wir sind dankbar für den Schutz – aber das macht etwas mit einem.

Und wenn eine Alltäglichkeit wie ein jüdischer Stammtisch mit Bier und Witzen nur halb so viel Öffentlichkeit bekommen würde wie jede antisemitische Aussage, die von dahergelaufenen Provokateuren

zwecks Medienzirkus in die Welt gespien wird, dann wäre unsere Situation eine andere! [...]

90 Dass jüdisches Leben hierzulande im Schatten der Shoa steht, bedeutet nicht nur, dass wir mit dem Gedenken leben, was unseren Familien widerfahren ist und mit dem Trauma, das über die Generationen bis zu uns vererbt wurde. Unsere Großeltern waren traumatisiert oder wurden ermordet. Unsere Eltern waren traumatisiert. Unsere Kinder sehen und lernen mit Schrecken.

100 Umso schmerzhafter ist für mich diese Debatte über einen vermeintlichen Schlusstrich, solange wir keinen ziehen können. Es bedeutet vor allem zu verstehen, dass es geschehen ist und folglich wieder geschehen kann. Es bedeutet zu verstehen, dass Antisemitismus nicht da beginnt, wo auf eine Synagoge geschossen wird. Dass die Shoa nicht mit Gaskammern begann. Es beginnt mit Verschwörungserzählungen. Es beginnt mit Tiraden über eine angebliche jüdische Opferrolle.

110 Nur um es mal klar zu sagen: Wir können den Anfängen nicht wehren, weil es ein stetiger Prozess ist. Weil jetzt gerade Waffen gesammelt werden. Weil jetzt gerade rechte Strukturen in der Polizei und beim Militär nicht konsequent aufgedeckt werden. Weil Menschen wie ich jetzt und heute Morddrohungen bekommen.

115 Ich höre sehr oft von Menschen, dass wir die Einteilung in Schubladen lassen sollen – schwarz und weiß, jüdisch oder nichtjüdisch, homo oder hetero. Dass wir einfach nur Menschen sein sollen. Und das ist eine wirklich schöne Vision. Ich will dahin. Aber »einfach nur Mensch sein« ist ein Privileg derer, die nichts zu befürchten haben aufgrund ihrer Geburt.

120 »Einfach nur Mensch sein« bedeutet, dass jüdisches Leben unsichtbar gemacht wird. »Einfach nur Mensch sein« bedeutet, dass Strukturen von Unterdrückung unsichtbar gemacht werden. Denn jede Unterdrückung – sei es Sexismus, Rassismus, Antisemitismus – lebt davon, dass sie für die Nichtbetroffenen unsichtbar ist.

130 Wenn wir wirklich das Ziel haben, dass es egal sein soll, wie man geboren wurde – dann müssen wir den Finger in diese Wunden legen, und wir müssen benennen, wer allein aufgrund seiner Geburt um einen Platz in der Welt kämpfen muss und wer nicht. Denn sie ist nicht ausgestorben, diese Überzeugung, dass es Menschen gibt, deren Würde mehr wert ist. Dass es Menschen gibt, die in dieser Gesellschaft mehr Platz verdienen als andere.

Und es ist eine Aufgabe der Solidarität, Seite an Seite mit allen Minderheitengruppen dafür zu kämpfen, wofür die Verfassung dieses Landes steht und was bislang immer eine Utopie war – die Selbstverständlichkeit unserer Koexistenz. Ich sehe es nicht ein, uns darin gegeneinander ausspielen zu lassen!

140 Das ist für mich jüdisches Leben in Deutschland: Ambivalent, voller Gemeinschaft und Solidarität, voller Angst und Frustration. Juden sind eine Religionsgemeinschaft, aber wir sind auch eine Volksgemeinschaft – in anderem Sinne, als man im deutschen Sprachgebrauch »völkisch« verwendet.

150 Der wichtigste Unterschied zwischen diesen Begriffen ist, sich das Jüdische Volk nicht als eine ethnisch-rassistische, sondern als eine Schicksalsgemeinschaft versteht. Das ist vielleicht der rätselhafteste Teil für nichtjüdische Zuhörer*innen. Weil es schwer ist, zu erklären, was das gemeinsame Schicksal aller dieser sehr verschiedenen Menschen ist, die verschiedene Länder bewohnen und deren Geschichten und Einstellungen verschieden sind.

160 Hier ist ein verbindendes Element: Wir gedenken der Shoa und haben das Glück, noch jenen zuhören zu dürfen, die sie überlebt haben. Aber dies ist die letzte Generation, die das noch kann. Wir, die Nachkommen, stehen jetzt der Tatsache gegenüber, dass mehr und mehr Augenzeugen von uns gehen. Und dass wir das Gedenken dennoch irgendwie weitertragen, lebendig halten müssen.

170 WIR müssen antworten auf jene, die fragen: »Warum müssen wir dieses alte Zeug aufrollen?« Wir sind jene, die alle aus der Vergangenheit gezogenen Lehren in eine Zukunft überführen müssen. Wir müssen einen Weg finden, das Gedenken der Shoa weiterzutragen, ohne uns selbst zu einem lebendigen Mahnmal zu reduzieren.

175 Wir sind diejenigen, die unter den Portraits unserer Großeltern und Urgroßeltern eine neue Gesellschaft bauen müssen. Eine, in der vielleicht, irgendwann, eine jüdische Kultur gelebt werden kann und mit einer schlichten Selbstverständlichkeit behandelt wird.

180 Und dann können wir tatsächlich einfach nur Menschen sein.

Marina Weisband: Rede im Bundestag zum Holocaustgedenktag, 28.01.2021, https://www.bundestag.de/resource/blob/819130/kw04_opfer_nationalsozialismus_nachbericht_weisband.pdf

1. Lies dir den Erfahrungsbericht von Marina Weisband zunächst aufmerksam durch. Formuliere deine Gedanken zu ihrem Text als Antwort in einem fiktiven Leser*innenbrief.
2. Menschen jüdischen Glaubens und ihre Einrichtungen müssen in Deutschland besonders geschützt werden, aus Furcht vor Attentaten. Wie schätzt ihr die Prognose für die Zukunft ein? Leben Jüdinnen*Juden in zehn Jahren sicherer? Verteilt euch im Klassenraum. Die Mitte des Raums markiert den Ist-Zustand, näher zur Tafel hin, bedeutet, dass es besser wird, näher zur Rückwand des Raumes, dass es schlechter wird. Nehmt eure Position im Raum ein und diskutiert über eure Einschätzungen vom eingenommenen Platz aus.
3. Marina Weisband unterscheidet das Judentum als Religions- und als Volksgemeinschaft. Erkläre den von ihr benannten Unterschied.

»Der Mensch ist nur Mensch durch Sprache;
um aber die Sprache zu erfinden, müßte er schon
Mensch sein.«

Wilhelm von Humboldt: Schriften zur Sprachphilosophie.
Bd. 3, Darmstadt 1963, 11. WB

Richard, Otto, Nordpol, Emil, Nordpol. So buchsta-
biere ich, wenn es aus Gründen der schlechten Akus-
tik sein muss, meinen Vornamen. Das entspricht einer
Konvention, die ich wahrscheinlich, wie die meisten
Leute, irgendwann in der Schulzeit aufgeschnappt
habe.

Die Klasse 7b hieß bei Durchsagen des Direktors
über den schnarrenden Schullautsprecher 7 Berta,
um nicht verwechselt zu werden mit 7 Cäsar und
7 Dora, und irgendwann hat man wohl auch durch
Trial and Error in Gesprächen mit Älteren heraus-
gefunden, dass es beim Buchstabieren besser F wie
Friedrich, M wie Martha, H wie Heinrich heißt, nicht
Felix, Mario, Hülya.

Dass man da im offiziellen Deutsch mit einem et-
was altertümlichen Vornamenkanon arbeitet, während
man etwa im Englischen mit einer lustig eklektischen
Mischung aus Begriffen hantiert (Alfa, Bravo, Charlie,
Delta, Echo, Foxtrot ... umgangssprachlich wird das
manchmal auch als NATO-Alphabet bezeichnet), ist
den meisten Leuten hierzulande bewusst. Dass dieser
Kanon der Buchstabiernamen einst von den Nazis ari-
siert worden ist, aber wahrscheinlich nicht.

Es ist ein interessantes Detail: Die Nationalsozia-
listen legten im Jahr 1934 Wert darauf, dass aus der
»Buchstabiertafel«, die damals in jedem deutschen
Telefonbuch abgedruckt war, damit man sich vom
»Fräulein vom Amt« gut verbinden lassen konnte, die
jüdischen Namen verschwanden.

Aus David wurde Dora, aus Nathan wurde Nord-
pol, aus Samuel wurde Siegfried, aus Zacharias wurde
Zeppelin. Diese Änderung war den Nazis wichtig,
weil die jüdischen Vornamen sonst quasi als deut-
sche Normalnamen weiter geehrt würden. Und weil
durch ihre Anwesenheit in diesem erlauchten Kreis
des offiziellen »Funkalphabets« sonst der Umstand
weiter normalisiert würde, dass Jüdisches zu Deutsch-
land gehört.

Auch christliche Deutsche trugen und tragen
schließlich biblische Vornamen, weshalb die Ober-
postdirektion Schwerin schon 1933 die politische Füh-
rung warnte: Eine Streichung dieser Namen aus dem
Buchstabierkanon werde »nicht nur bei dem Juden-
tum Anstoß erregen, sondern auch bei den Angehöri-
gen der beiden christlichen Konfessionen nicht über-
all Verständnis finden.«

Es ist aber auch »nur« ein interessantes histori-
sches Detail aus heutiger Sicht. Denn das, was die Na-
zis 1934 als Buchstabierreform ins Werk setzten, also
Dora statt David, Nordpol statt Nathan, ist natürlich
keine offene Schmähung von Juden gewesen, keine
Verächtlichmachung von Juden.

Sondern bloß: deren Unsichtbarkeit. Das ist es,
was bis heute fortwirkt. So, wie Bücher jüdischer
Autor*innen, die aus Bibliotheken verbannt und
verbrannt wurden, später oft nicht wieder zurück-
beschafft wurden. [...] Wohl aber hat die nachhaltige
Tilgung von David, Nathan und Samuel etwas be-
wirkt. Sie hat die Möglichkeit zu einer ganz beiläu-
figen Erkenntnis im deutschen Alltag abgeschnitten:
dass nämlich Juden und Jüdinnen schon lange dazu-
gehören. Dass David und Samuel keine exotischen
neuen Modenamen für politisch Überkorrekte sind.
Sondern so – pardon – heimisch wie Friedrich.

Auf dem Gebiet des heutigen Deutschlands gibt es
schon seit der Römerzeit Jüdinnen und Juden, länger,
als es Christen gibt. Es gibt hier auch schon länger
Menschen, die David oder Samuel heißen, als Men-
schen, die zum Beispiel Christoph oder Johannes hei-
ßen.

Das ist ja der Grund, weshalb man um 1900 he-
rum, als mit dem Aufkommen der Fernsprecher das
Bedürfnis entstand, auch bei schlechter Akustik klar
buchstabieren zu können, überhaupt so selbstver-
ständlich an David und Samuel dachte. Das war nicht
als nette Geste in Richtung der Juden und Jüdinnen
gedacht, sondern einfach eine nüchterne Wiedergabe
des Status quo. Für die Buchstaben D und S waren das
halt zwei sehr gängige Vornamen.

Diese Selbstverständlichkeit – das ist es, was aus-
radiert worden ist durch die NS-Reform von 1934.
Schöne Vorstellung: Wer die Abkürzung NSDAP nach

den offiziellen Vorgaben buchstabieren wollte, musste noch 1933 folgendermaßen beginnen: Nathan, Samuel, David ...

90 Wen kümmert das heute noch? Heute, gewiss, kümmert eine solche Buchstabierkonvention viel weniger Menschen, denn anders als damals muss man kaum noch Buchstaben per Funk durchgeben, das geht heute ja auch schriftlich blitzschnell.

95 Wer noch funkt, etwa bei der Polizei, der lernt noch »offizielles« Buchstabieren, aber das war's. Im Grunde ist die Idee einer verbindlichen Vorgabe, die heute zwar nicht mehr im Telefonbuch steht, dafür aber in der Deutschen Industrienorm 5009 (»Text- und Informationsverarbeitung für

100 Büroanwendungen – Ansagen und Diktieren von Texten und Schriftzeichen«), überholt. Bye, bye.

105 Wer hat schon eine offizielle ABC-Tafel vor Augen, wenn es darum geht, am Telefon den eigenen Namen zu buchstabieren? Wer weiß überhaupt, dass irgendwo Fachleute sitzen, die so etwas festlegen?

110 Zuletzt haben die Zuständigen für die DIN 5009 beschlossen, dass 2021 noch einmal die »Weimarer« Buchstabiertafel gelten sollte, also eine Rückkehr zu D wie David, N wie Nathan und so weiter. Allerdings: nur übergangsweise.

115 Von 2022 an geht es weiter, dann soll offiziell etwas anderes gelten, Schluss mit allen Personen. Stattdessen: A wie Aachen, B wie Berlin, C wie Chemnitz, D wie Düsseldorf ... Mein Vorname? Regensburg, Oldenburg, Nürnberg, Essen, Nürnberg. Man geht wo-

120 möglich nicht fehl in der Annahme, dass dieser DIN-Beschluss auf die soziale Wirklichkeit nicht schnell durchschlagen wird. Die Zeit der Fräuleins vom Amt ist vorbei, die Zeit der Telefonbücher auch, und was heute irgendwo in offiziellen Buchstabiertafeln oder einer DIN-Liste steht, liest niemand und danach fragt eigentlich auch niemand.

125 Die Vorstellung, dass Leute jetzt »umlernen«, erscheint lebensfern, wenn nicht gar Anton, Ludwig, Berta, Emil, Richard, Nathan. Für die meisten Menschen, denke ich, dürfte eher handlungsleitend bleiben, was man halt vor vielen Jahren aufgeschnappt

POSTALISCHE BUCHSTABIERTAFEL

Symbolische Darstellung ohne NS-Eingriffe aus dem Entwurf vom 30. Juli 2021

A Albert	Ä Änderung	B Bernhard	C Cäsar	Ch Charlotte	D David	E Emil	F Friedrich
G Gustav	H Heinrich	I Ida	J Jakob	K Katharina	L Ludwig	M Marie	N Nathan
O Otto	Ö Ökonom	P Paula	Q Quelle	R Richard	S Samuel	Sch Schule	T Theodor
U Ulrich	Ü Überfluss	V Viktor	W Wilhelm	X Xanthippe	Y Ypsilon	Z Zacharias	

© DIN

und woran man sich dann irgendwie gewöhnt hat. (Und am Telefon überlegt man weiterhin, sagt man 130 eigentlich K wie Klaus ...? Ach ja richtig, K wie Kaufmann.)

135 Aber verrückter Gedanke: Darin liegt eigentlich auch eine schöne Chance. Gerade weil die Gewohnheiten so träge sind, reicht es schon für eine kleine Irritation, wenn man beim Buchstabieren bloß den kleinen Veränderungsschritt geht und nur die Buchstabenarisierung des Jahres 1934 zurückdreht, sprich: am Telefon einfach mal N wie Nathan sagt.

140 DIN hin oder her. Die meisten Menschen erwarten natürlich weiterhin N wie Nordpol, D wie Dora und so weiter. Mein Vorname also von nun an: Richard, Otto, Nathan, Emil, Nathan.

145 Das ist überhaupt meine Hoffnung: Dass ein bewussterer Gebrauch von Sprache auch ein selbstbewussterer Gebrauch von Sprache ist. Nicht ein Beugen, sondern ein Auflehnen. Nicht ein Verhüllen, sondern ein Verklaren. Wenn der Blick schärfer wird, wenn man mehr weiß über Wurzeln von Worten, über den historischen Zahnbelag, der auf ihnen 150 liegen kann, dann sollte das nicht dazu führen, dass irgendetwas im Sprechen stumpfer wird. Zurückhaltender, unsicherer. Sondern dann kann auch die Zunge schärfer werden.

Ronen Steinke: Schweres Umlernen, Der Tagesspiegel, 23.01.2022, <https://www.tagesspiegel.de/kultur/antisemitismus-in-der-sprache-schweres-umlernen/28000140.html>

1. Fasse in eigenen Worten schriftlich zusammen, warum im Nationalsozialismus die Buchstabiertafel geändert wurde.
2. Die offizielle Buchstabiertafel wird 2022 auf Städtenamen umgestellt. Überlegt, welche anderen Begriffe man stattdessen hätte nehmen können und entwerft dazu eine eigene Buchstabiertafel.
3. Menschen mit einem anderen Hintergrund als die Mehrheitsgesellschaft tauchen z. B. seltener in Straßennamen auf. Wäre es sinnvoll, dies zukünftig zu ändern? Sammelt Argumente dafür und dagegen.

Sie gehen in Schulen, Sportvereine, Kirchengemeinden: Mehr als 300 Jüdinnen und Juden wollen dazu beitragen, das verzerrte oder falsche Bild von »den Juden« aufzubrechen. Im persönlichen Gespräch wollen sie vermitteln: »Die Gesellschaft ist bunt, und wir sind ein Teil in diesem Spektrum.«

»Ich finde, dass in der Gesellschaft so ein bestimmtes Bild verankert ist: So, die Juden sind so und so. Und dadurch entsteht doch oft so diese Abtrennung, also: Quasi wir sind so, und die Juden sind aber so. Und wir zeigen durch diese Begegnungen, dadurch, dass wir halt einfach so 100 Prozent so sind, wie wir sind, so menschlich und so wie jeder andere quasi auch, nur dass wir halt jüdischen Glaubens sind, aber wir zeigen, dass wir genau so ein Teil dieser Gesellschaft sind.« Samuel Kantorovych ist einer von 300 Jüdinnen und Juden, die bei »Meet a Jew« mitmachen. Kantorovych studiert Politikwissenschaft in Berlin. Er will dazu beitragen, verzerrte oder falsche Bilder von »den Juden« aufzubrechen. Deshalb stellt sich der 20-Jährige in Schulklassen, Jugendzentren oder Kirchengemeinden vor. Er bittet die Teilnehmerinnen und Teilnehmer, ihre Fragen auf einen Zettel zu schreiben. Dann antwortet er, und so entwickelt sich meistens ein lebendiges Gespräch.

Galina Tchechnitskaia fängt die Gespräche anders an. Sie zeigt zu Beginn immer ein Video von der »Jewrovision«, einem jüdischen Tanz- und Gesangswettbewerb. »Da kann man zum Beispiel sehen, dass das jüdische Leben – dass Juden nicht nur in Büchern existieren, nicht nur mit der Shoah, mit der Geschichte in Verbindung gebracht werden sollen, sondern dass es auch das jetzige jüdische Leben gibt, dass eben sehr vielfältig ist und sehr, sehr schön ist.« Galina ist 23, sie studiert – auch in Berlin – Französisch und Geschichte und will Lehrerin werden. Sie hat schon mindestens 20 Auftritte vor interessierten Klassen oder Jugendgruppen hinter sich. Immer entsteht im Gespräch eine gute Energie, sagt sie. »Bis jetzt habe ich keine Fragen gehabt, die ich nicht be-

antworten konnte oder wollte oder Fragen, die mir peinlich waren oder Fragen, wo da auch ein Hauch von Antisemitismus dabei war. Nein, es waren eher interessierte Fragen. Fragen über mich: Woher ich komme, wie ich mein Judentum auslebe.« [...] »Wir sind alle Menschen«, sagt sie. Das kommt an. Sie wolle Gemeinsamkeiten betonen, statt Unterschiede hervorzuheben. Einmal sprach Galina über Erfahrungen der Ausgrenzung, die Juden in Deutschland machen, wenn sie mit einer Kippah auf dem Kopf auf die Straße gehen. Ein muslimisches Mädchen mit Kopftuch verstand sie so gut, dass es einen von Galinas Sätzen fortsetzen konnte, ihre Worte vorausahnte.

Wer mit antijüdischen Vorurteilen aufgewachsen ist, bekommt in diesen Gesprächen die Gelegenheit, sie aufzugeben. Die Botschaft, die am Ende der Begegnung steht, fasst Samuel Kantorovych zusammen: »Die Gesellschaft ist bunt, und wir sind ein Teil in diesem Spektrum, und wir sind quasi genau solche Menschen und Teenies oder Berufstätige wie alle anderen auch. Also das Beste ist halt in diesen Begegnungen, wenn man so gemeinsame Interessen hat. Also zum Beispiel: Ich koche gerne, und wenn man dann so darüber zu jemandem so eine Verbindung aufbaut, so. Die Person, die kocht auch gerne, und dann kann man so darüber dann quasi anbinden an die Person.«

[...] Aber ist es eigentlich die Aufgabe von Jüdinnen und Juden, antisemitische Vorurteile zu bekämpfen, eine Pathologie der nichtjüdischen Gesellschaft? Galina Tchechnitskaia meint: ja. »Ich sehe das als meine Aufgabe, weil ich ja doch ein Teil dieser Gesellschaft bin, und ich finde, dass das die Aufgabe von einer Gesellschaft ist, von jedem einzelnen. Und da ich ja eben Teil dieser Gesellschaft bin, ist es auch meine Aufgabe, das zu machen.«

Sebastian Engelbrecht: Initiative »Meet a Jew«. »Wir sind Menschen wie alle anderen auch«, <https://www.deutschlandfunk.de/initiative-meet-a-jew-wir-sind-menschen-wie-alle-anderen-100.html>. Eine Sendung von Sebastian Engelbrecht im Deutschlandfunk am 5.1.2021

1. Samuel und Galina von »Meet a Jew« wählen beide unterschiedliche Herangehensweisen, um mit den Jugendlichen ins Gespräch zu kommen. Fasse diese Herangehensweisen kurz zusammen und überlege, warum Samuel und Galina ihre jeweilige Herangehensweise wählen.
2. Die Freiwilligen von »Meet a Jew« vermeiden es in der Regel, politische Themen direkt anzusprechen. Das bedeutet nicht, dass diese Themen nicht wichtig sind. Diskutiere mit deinem*r Lernpartner*in, warum es für die Freiwilligen dennoch wichtig ist, mit den Jugendlichen nicht mittels politischer Themen ins Gespräch zu kommen.
3. Jede Schulklasse kann sich bei »Meet a Jew« bewerben, um mit Jüdinnen*Juden ins Gespräch zu kommen. Formuliert als Lerngruppe ein Einladungsschreiben an »Meet a Jew« und überlegt euch schon mal Fragen, die ihr den Menschen stellen möchtet.

D. Rassismus als Herausforderung digital-demokratischer Schulentwicklung

Das Thema »Rassismus« ist sowohl ein gesellschaftliches Strukturelement als auch ein persönlicher Erfahrungshorizont. Rassismus ist nach wie vor immanter Bestandteil unserer gesellschaftlichen Verhältnisse und ist nicht zuletzt aufgrund der digitalen Verbreitung von Ereignissen eine zentrale Herausforderung für alles Lernen im globalen Horizont. Dabei ist beispielsweise der Umgang mit Herkunft ein Thema, das unmittelbar Schule und Rassismus berührt. Damit verbunden ist die Frage einer nicht nur Toleranz, sondern Akzeptanz fördernden Pädagogik von Vielfalt und Buntheit.

D1 Kolonialismus – wovon sprechen wir?

Kolonialismus hat eine Vergangenheit – Kolonialismus hat eine Gegenwart. Aber was bedeutet der Begriff »Kolonialismus« genau? Geht es um eine historische Epoche, um Ausbeutungs- und Abhängigkeitsverhältnisse oder doch um rassistische Ideologien? Vielleicht auch um alles drei und um noch vieles mehr. Das Arbeitsblatt möchte die Schüler*innen dazu anregen, sich mit einem komplexen Begriff, aber auch mit der kolonialen Vergangenheit Deutschlands auseinanderzusetzen. Gleichzeitig lernen sie, dass koloniale Machtverhältnisse und koloniales Denken unsere Sicht auf die Welt bis heute prägen.

D2 Rassismus – wovon sprechen wir?

Es gibt sehr gute Gründe für die Aussage, dass Rassismus ein Teil der deutschen Gesellschaft ist. Viele Menschen leiden unter rassistischen Strukturen und Denkweisen; Menschen werden aus rassistischen Motiven ermordet. »Kein Platz für Rassismus!« Diese Parole haben Schüler*innen vielleicht schon mal gesehen und gehört. Aber können sie die Parole einordnen? Das Arbeitsblatt gibt den Schüler*innen drei Definitionen von Rassismus an die Hand. Indem sie versuchen, diese Definitionen zu verstehen und in ihren eigenen Worten zusammenzufassen, sollen Impulse für ein rassismuskritisches Denken und Handeln gegeben werden. Das bedeutet auch zu erkennen, dass Rassismus eine gesellschaftliche Machtstruktur ist, die Menschen ausschließt, von der aber andere Menschen wiederum profitieren.

D3 Hautsprache

Jeder Mensch hat eine Haut, jeder Mensch hat eine einzigartige Beziehung zu seiner Haut. Die Haut ist das größte Sinnesorgan des Menschen und übernimmt viele Funktionen: Sie schützt uns, über die Haut nehmen wir unsere Umwelt wahr und über Sprichwörter kann sie uns auch helfen, Gefühle und Zustände auszudrücken: »Das ist ja zum Aus-der-Haut-Fahren«. Mithilfe des Arbeitsblatts sollen die Schüler*innen erkennen, dass sie über ihre Haut Geschichten erzählen – Geschichten über sich selbst, über die Beziehung zu ihrer Umwelt, aber auch über die Wahrnehmung anderer Menschen.

D4 Farbensprache

Wahrscheinlich hat jede*r von uns eine Lieblingsfarbe. Farben können uns helfen, unseren Charakter auszudrücken, beispielsweise wenn wir Kleidungsstücke in unserer Lieblingsfarbe tragen. Bestimmte Farben transportieren aber auch bestimmte Botschaften. Welche Farbe welche Botschaft überträgt, das kann von Kultur zu Kultur unterschiedlich sein. Das Arbeitsblatt möchte die Schüler*innen für diese Dimension von Farben sensibilisieren und zeigen, wie Farben auch die Vorstellung von unserer Umwelt beeinflussen.

D5 Mark Terkessidis: Woher kommst du?

»Migration« ist ein Begriff, der im Privaten wie auch im Öffentlichen polarisiert. Dabei ist Migration keine Erscheinung der Moderne, sondern in der Geschichte der Menschheit ein allgegenwärtiges Phänomen. Modern hingegen ist es, Menschen einen sogenannten »Migrationshintergrund« zuzuschreiben. Dabei ist nicht immer eindeutig klar, was damit gemeint ist, wo dieser »Hintergrund« anfängt und wo er aufhört. Entlang des Textes von Mark Terkessidis lernen die SuS, wie die Zuschreibung »Migrationshintergrund« Kinder als anders definiert und zu Außenseiter:innen macht. Dabei problematisieren sie die Frage nach der Herkunft eines Menschen und dass diese Frage auch der Ausdruck eines gesellschaftlichen Machtgefälles sein kann.

D6 Das fremde Essen – das Fremde essen

Egal ob Sushi, Falafel oder Chili con Carne, Essen aus anderen Kulturen bereichert unseren Alltag. Es schmeckt nicht nur gut, es ist oft auch eine Einladung, sich mit anderen Kulturen auseinanderzusetzen. Dabei geht es nicht nur darum, was gegessen wird, sondern auch um das »Wo«, das »Wann« und das »Wie«. Die SuS erkennen, dass »fremdes« Essen bereits ein wichtiger Bestandteil der kulinarischen Welt in Deutschland ist. So vielfältig die Speisen auch sein mögen, am Ende werden sie alle von Menschen gegessen. Die Einladung zum gemeinsamen Essen ist in vielen Kulturen weitverbreitet und ein Zeichen von Gastfreundschaft und Respekt. Diese Einsicht kann für die SuS ein erster Schritt sein, Gemeinsamkeiten zwischen Menschen als wertvoll und bereichernd wahrzunehmen.

D7 Biblische Motive zur Gleichheit aller Menschen

»Black Lives Matter« – damit ist sowohl eine der wichtigsten Bewegungen gegen Rassismus, eine Anklage gegen gesellschaftliche Missstände als auch eine politische Forderung gemeint. Lassen sich solche Anklagen und Forderungen auch in der Bibel wiederfinden? Das Arbeitsblatt hebt Aussagen aus der Bibel zu den Themen Gleichheit der Menschen, Nächstenliebe und Toleranz hervor. Die Schüler*innen lernen diese kritisch einzuordnen und setzen sich an biblischen Texten mit dem Motiv der Gleichheit aller Menschen auseinander.

D8 Christlicher Glaube und Missionierung der »Neuen Welt«

Mit welchem Recht dürfen andere Menschen vom eigenen Glauben überzeugt werden? Welche Rolle hatte die christliche Missionierung im europäischen Kolonialismus und in der Unterdrückung nicht-europäischer Kulturen und Religionen? Diese Fragen stehen im Mittelpunkt des Arbeitsblatts zur Ambivalenz der christlichen Missionen in der sogenannten »Neuen Welt«. Die Schüler*innen lernen dabei auch die gravierenden Folgen der Zwangschristianisierung für die indigene Bevölkerung der beiden Amerikas kennen. Gleichzeitig werden sie mit der Frage konfrontiert, ob und inwieweit Missionierung etwas mit Erziehung unter gewaltvollen Bedingungen zu tun haben muss.

D9 »Christliche« Schulen als Orte der kulturellen Vernichtung

Schulen sind Orte, in denen Kinder lernen. Das Lernen in der Schule wird gesteuert; von Lehrkräften, dem Schulmaterial oder auch durch das Schulgebäude. Die Steuerung dieses Lernens hat immer eine Intention. Im Fall der kanadischen und australischen Residential und Boarding Schools war diese Intention die Vernichtung indigener Kulturen und die gesteuerte Entfremdung indigener Kinder von ihren Eltern. Das Arbeitsblatt beschreibt diese Situation. Die Schüler*innen sollen darüber nachdenken, welche Konsequenzen die Unterdrückung der eigenen Kultur für Menschen haben kann.

D10 Rassen und Hautfarben als Erfindung

Der Mythos von »menschlichen Rassen« hält sich hartnäckig. Auch die Wissenschaft hat ihren Teil dazu beigetragen. Das Arbeitsblatt zeigt einen Auszug aus dem Brockhaus-Lexikon von 1911, auf dem Menschen unterschiedlicher Herkunft mittels vermeintlich wissenschaftlicher Merkmale – viele waren frei erfunden – hierarchisiert werden. Dieses »Wissen« wurde genutzt, um Menschen als »zivilisiert« beziehungsweise »unzivilisiert« zu beschreiben, mit dem Ziel, koloniale Ausbeutung und Machtverhältnisse zu legitimieren. Die Schüler*innen lernen, dieses »Wissen« zu dekonstruieren, aber auch, dass dieses »Wissen« bis heute wirkt. Sie erkennen auch, dass sich menschliche Vielfalt nicht auf eine Handvoll Merkmale reduzieren lässt.

D11 Die drei Ebenen des Rassismus

Rassismus ist vielschichtig; Er kann Menschen individuell treffen, er kann über Institutionen (beispielsweise Schule) wirken und über gesellschaftliche Strukturen, die Menschen mittels rassistischer Stereotype ausgrenzen und die Teilnahme am gesellschaftlichen Leben erschweren. Über das Arbeitsblatt werden die Schüler*innen für diese drei Ebenen von Rassismus sensibilisiert. Anhand von Beispielen aus der eigenen Lebensrealität bekommen die Schüler*innen ein Gespür dafür, Rassismus zu erkennen und zwischen den drei Ebenen zu differenzieren, merken aber zudem, dass Menschen von allen drei Ebenen gleichzeitig betroffen sein können.

D12 Fremdbezeichnung – Selbstbezeichnung

Das Arbeitsblatt gibt einen Überblick über bestimmte Begriffe, ihre Geschichte und ihre Wahrnehmung. Im Kern geht es darum, zwischen Fremdbezeichnungen und Selbstbezeichnung zu unterscheiden und zu lernen, wie Fremdbezeichnungen komplexe Lebensrealitäten vereinfachen und/oder verfälschen. Die Schüler*innen erkennen, dass Selbstbezeichnungen auch ein Mittel der Selbstermächtigung marginalisierter Gruppen sind und wie wichtig es ist, die Bedeutung bestimmter Begriffe zu kennen und nicht leichtfertig mit ihnen umzugehen.

D13 Rice and Shine

Die Journalistinnen Minh Thu Tran und Vanessa Vu sprechen in ihrem Podcast »Rice and Shine« über die Lebensrealität der vietdeutschen Community in Deutschland und über Rassismus, den als asiatisch markierte Menschen erfahren müssen. Das Arbeitsblatt umfasst ein Interview mit den beiden Journalistinnen, wo sie unter anderem über digitale Zivilcourage, neue Formen des Empowerments und positiven Rassismus sprechen. Die Schüler*innen lernen ihre Perspektiven und ihre Gesellschaftskritik kennen. Sie besprechen auch die Reichweite und die Möglichkeiten von neuen Medien.

D14 Jeden Tag sagen Leute zu mir

»Du bist Scheiße«

Rassistische Sprache ist rassistische Gewalt. Menschen müssen diese Erfahrung in Deutschland jeden Tag machen. Oft heißt es dann, man müsse darüberstehen, es ignorieren, nicht ernst nehmen. Im schlimmsten Fall wird die Seite der Täter*innen eingenommen: »Das hat die Person bestimmt nicht so gemeint.« In dem Arbeitsblatt geht es um eine Betroffenenperspektive. Die Schüler*innen lernen diese Perspektive kennen und werden dazu ermutigt, gemeinsam Handlungsoptionen gegen rassistische Gewalt und Sprache zu überlegen.

D15 Bilder der Begegnung

»Begegnung« ist ein Wort, das in uns innere Bilder hervorrufen kann. Es entsteht ein kognitives und emotionales Kopfkino, bei dem unklar bleibt, ob Andere zumindest Ähnliches assoziieren. Die inneren Bilder stehen als tendenzieller Fremdfaktor meist unbedacht zwischen uns. Wenn wir jedoch von Bildern ausgehen und bei diesen prüfen, ob wir diese als »Begegnung« bezeichnen würden, dreht sich das Verhältnis rum. Jetzt müssen wir vor uns selbst klären, wie sich Sprache und innere Bilder zueinander verhalten. Die SuS können an dieser Umkehrung lernen, den Zusammenhang von Sache und Bezeichnung zu durchdenken.

Gleichzeitig kann so das Motiv von Sprache und (Überwindung von) Fremdheit noch einmal neu aufgenommen werden.



Staatssekretär des Reichskolonialamts Bernhard Dernburg lässt sich während seines Besuchs in den deutschen Kolonien (um 1908) tragen © akg-images

Als Kolonialismus wird die staatlich geförderte oder betriebene Besetzung eines Gebietes und die Fremdherrschaft über die dort ansässige Bevölkerung bezeichnet. Historisch lag die Hochzeit des Kolonialismus zwischen dem 15. und dem 20. Jahrhundert, als

europäische (und später US-amerikanische und australische) Menschen begannen, Afrika, Teile Asiens und Amerika zu besiedeln und auszubeuten. Dabei unterdrückten, versklavten und töteten sie die lokale Bevölkerung und legitimierten dies mit einer rassistischen Ideologie, die ihre angebliche biologische, zivilisatorische und religiöse Überlegenheit behauptete. Auch das Deutsche Kaiserreich hatte mehrere Kolonien in Asien und Afrika. Bis in die 1970er Jahre hinein weigerten sich europäische Regierungen, den kolonisierten Gebieten ihre Unabhängigkeit zuzugestehen. Die Folgen des Kolonialismus sind noch heute spürbar – sowohl in den kolonisierten als auch ehemals kolonisierenden Gesellschaften.



Sammelbildchen von Aecht Franck Kaffeezusatz (1905) © akg-images

1. Schau dir die Bilder aus der Zeit des Kolonialismus genau an. Was ist darauf zu erkennen?
2. Fasse in deinen eigenen Worten zusammen, was Kolonialismus bedeutet.
3. Recherchiere, welche deutschen Kolonien es gab und schreibe sie auf. Schau zusätzlich danach, zu welchen Staaten die Territorien heute gehören.
4. Überlege, welche Auswirkungen der Kolonialismus bis heute hat und notiere dazu Stichpunkte.

Rassismus ist Teil unserer Gesellschaft und wirkt in unterschiedlicher Weise. Der Begriff ist oft zu hören – z. B. in Medien, Politik oder im Miteinander. Doch was bedeutet der Begriff eigentlich?

Rassismus: Definition 1

- 5 Rassismus ist der Prozess, in dem Menschen aufgrund tatsächlicher oder vermeintlicher körperlicher oder kultureller Merkmale (z. B. Hautfarbe, Herkunft, Sprache, Religion) als homogene Gruppen konstruiert, hierarchisierend bewertet und ausgegrenzt werden.
- 10 Der klassische Rassismus behauptet eine Ungleichheit und Ungleichwertigkeit von Menschengruppen auf Grundlage angeblicher biologischer Unterschiede. Heute wird die Ungleichheit und Ungleichwertigkeit mit angeblichen Unterschieden zwischen »Kulturen«
- 15 zu begründen versucht. Rassismus ist die Summe aller Verhaltensweisen, Gesetze, Bestimmungen und Anschauungen, die den Prozess der Hierarchisierung und Ausgrenzung unterstützen. Sie beruhen auf ungleichen Machtverhältnissen.

IDA e. V.: Glossar. https://www.idaev.de/recherchetoold/glossar?tx_dpnglossary_glossary%5B%40widget_0%5D%5Bcharacter%5D=R&cHash=fc8cdd25c5985ac6cad3ae29dfd622f3

Rassismus: Definition 2

- 20 Rassismus ist eine Ideologie, die Menschen aufgrund ihres Äußeren, ihres Namens, ihrer (vermeintlichen) Kultur, Herkunft oder Religion abwertet. In Deutschland betrifft das nicht-weiße Menschen – jene, die als nicht-deutsch, also vermeintlich nicht wirklich zugehörig angesehen werden. Wenn Menschen nicht
- 25 nach ihren individuellen Fähigkeiten und Eigenschaften oder danach, was sie persönlich tun, sondern als Teil einer vermeintlich homogenen Gruppe beurteilt und abgewertet werden, dann ist das Rassismus. Mit dieser Ideologie werden ungleichwertige soziale und ökonomische Lebensverhältnisse, Ausschlüsse von Menschen oder sogar Gewalt gerechtfertigt. Rassismus ist dabei kein »einfaches« Mobbing, denn Rassismus beruht auf einem realen Machtunterschied in
- 30 unserer Gesellschaft. Voraussetzung dafür ist, dass Menschen nach äußerlichen oder (vermeintlichen)

kulturellen Merkmalen in »Wir« und »Ander« eingeteilt werden. Die »Anderen« werden dabei als weniger wert oder weniger gut als das »Wir« eingestuft.

Was ist Rassismus? Amadeu Antonio Stiftung. <https://www.amadeu-antonio-stiftung.de/rassismus/was-ist-rassismus/>

Rassismus: Definition 3

Rassismus ist m. E. zum Teil das Verleugnen, dass wir das, was wir sind, aufgrund innerer gegenseitiger Abhängigkeiten von anderen sind. Es ist die Zurückweisung der angsterregenden Bedrohung, dass das Andere, so schwarz er oder sie ist, möglicherweise ein Teil von uns ist. Rassismus mit seinem System binärer Gegensätze ist ein Versuch, das Andere zu fixieren, an seinem Platz festzuhalten, er ist ein Verteidigungssystem gegen die Rückkehr des Anderen. Die Angst, dass dieses Andere, das wir ausweisen und ausschließen wollen, möglicherweise wiederkehrt, taucht ebenfalls im Diskurs des Rassismus auf. Dies erkennt man an den Phantasien, die überall mit dem Rassismus einhergehen. Die Phantasie des weißen Mannes, dass der schwarze Mann sexuell potenter ist, als er es jemals sein könnte, die Phantasie, dass die primitiven Schwarzen noch eine Beziehung zur Natur, zu den Instinkten zu den Gefühlen haben, die man verdrängt und unterdrückt hat [...]. Wir denken, dass er die Dinge in binäre Pole spaltet, um Ordnung herzustellen, während er in Wirklichkeit versucht, die Welt in diesen binären Gegensätzen zu fixieren, aus Furcht, sonst in einem Mischmasch zu versinken [...]. Er ist Teil unserer Selbstdefinition, unserer Definition, zu welcher Gemeinschaft wir gehören und welches die Zukunft und das Schicksal unserer Kultur sein wird.

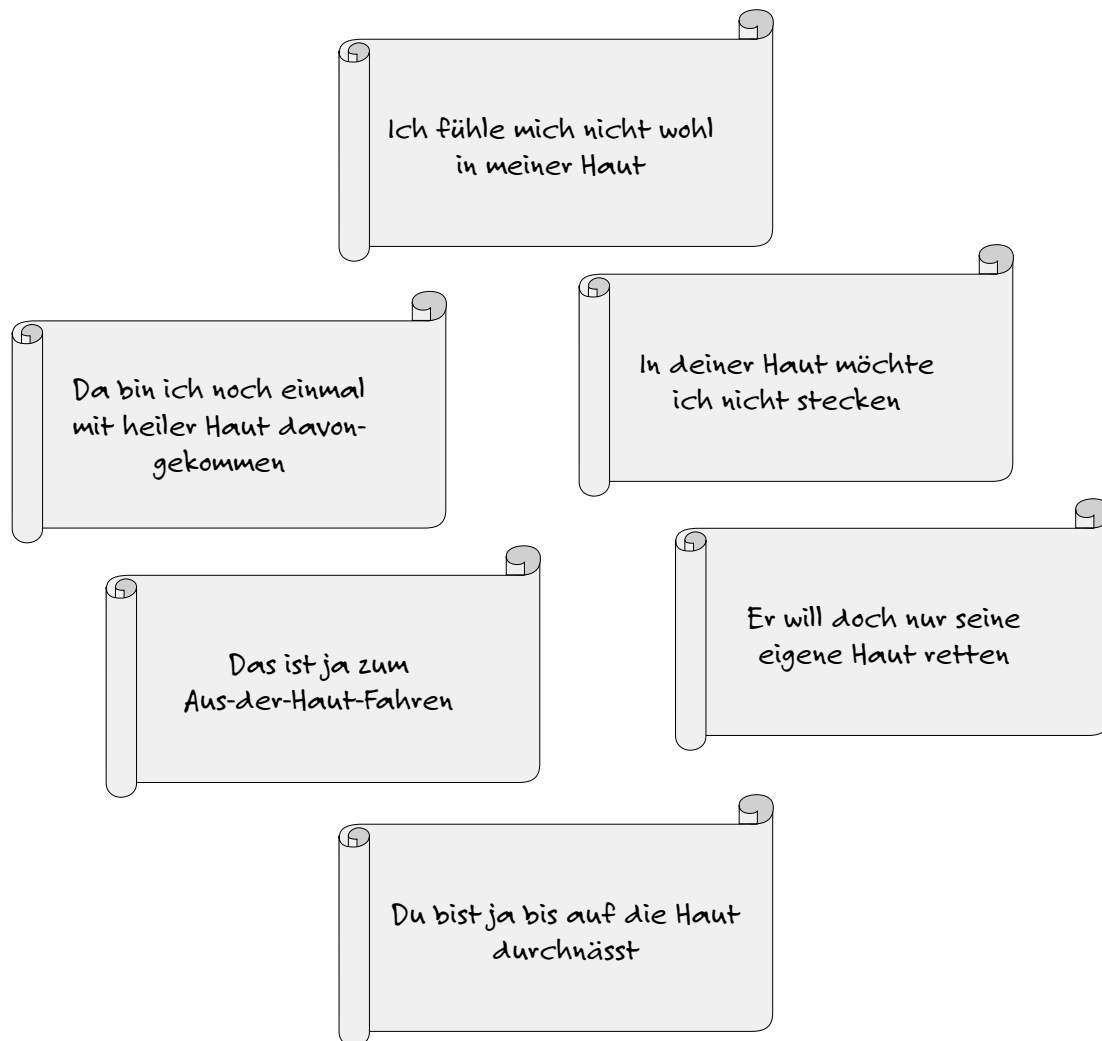
Stuart Hall: Rassismus als ideologischer Diskurs (1989). In: Foroutan, Naika/Geulen, Christian/Illmer, Susanne/Vogel, Klaus/Wernsing, Susanne (Hg.) (2018): Das Phantom »Rasse«. Zur Geschichte und Wirkungsmacht von Rassismus. Schriftenreihe Band 10243. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung. S. 113 © 2018 Böhlau Verlag GmbH & Cie. KG. All rights reserved | CC BY NC ND 4.0 Die Bestimmungen der CC-Lizenz beziehen sich nur auf das vom Urheber selbst verantwortete Material. Die Nutzung des Textauszugs kann weitere Genehmigung durch den Urheberrechtsinhaber erfordern.

1. Lies dir die Definitionen von Rassismus durch. Welche zentralen Punkte werden angeführt? Findest du Gemeinsamkeiten oder Unterschiede?
2. Überlege dir anhand der zentralen Punkte der Definitionen, welche Kategorien für Rassismus gefunden werden können und schreibe sie auf.
3. Definiere selbst den Begriff »Rassismus« und schreibe dies auf.

D3 Hautsprache

Die Haut ist flächenmäßig unser größtes Sinnesorgan. Auch mit unserer Haut nehmen wir unsere Umwelt wahr. Wir spüren den Wind auf unserer Haut, wir spüren Wärme und Kälte über unsere Haut, wir spü-

ren Berührungen auf unserer Haut. Ohne die Haut, 5 ohne die schützende Haut, könnten wir als Menschen nicht leben. Die Haut spricht in einer eigenen Sprache zu uns selbst.



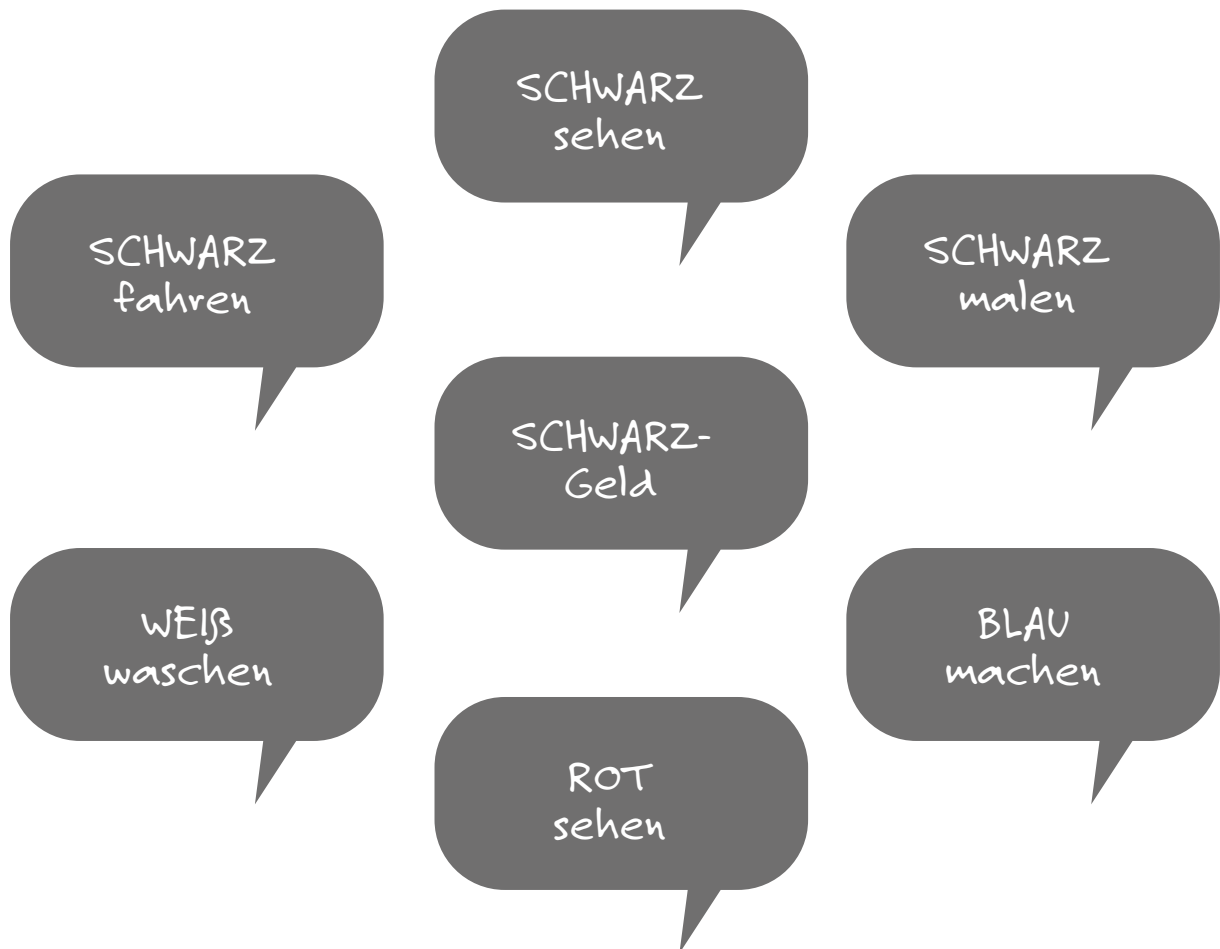
1. Es gibt viele Sprüche zur menschlichen Haut. Suche dir von den Beispielen zwei Sätze raus und überlege dir Situationen, in denen diese Sprüche ihren Platz haben könnten.
2. Die Haut ist eines unserer Sinnesorgane. Überlege dir ein Beispiel, wie du einmal über die Haut deine Umwelt wahrgenommen hast und schreibe dazu einen kleinen Text.
3. Mit der Haut spüren wir uns selbst in unserer Umwelt. Wir fühlen uns wohl oder auch nicht. Daneben jedoch nehmen wir andere Menschen auch zuerst über ihre Haut wahr. Diskutiert in eurer Lerngruppe, welche Bedeutung das Aussehen der Haut für eure Wahrnehmung von anderen Menschen hat.

D4 Farbensprache

Jede und jeder von uns hat schon mal über Farben nachgedacht. Das beginnt schon damit, dass wir uns täglich dafür entscheiden, diese oder jene Hose, dieses oder jenes T-Shirt anzuziehen. Jede und jeder von uns hat Farben, die er oder sie als schön empfindet.

Andere Farben wiederum mögen wir nicht – die Farben sind verschieden. Farben werden in der Sprache oft eingesetzt, um bestimmte Bilder in unserem Kopf und Gefühle in unserem Herzen entstehen zu lassen. Einige Worte kennen alle.

10



1. In den Sprechblasen findest du Worte, in denen Farben eine bestimmte Tätigkeit bzw. einen Begriff näher bestimmen. Beschreibe, welche Vorstellungen in dir zu den einzelnen Wortbildern entstehen und wie du diese Vorstellungen bewertest. Erläutere ein Beispiel ausführlicher.
2. Stelle dir vor, du dürftest dein Zimmer, deinen Klassenraum und den Innenraum einer Kirche nach deinen Vorstellungen streichen. Welche Farbe(n) würdest du jeweils wählen? Begründe deine Meinung.
3. Der Regenbogen verfügt über eine ganz bestimmte Farbenordnung. Der Regenbogen ist darüber hinaus zu einem politischen Symbol geworden. Recherchiere, wofür der Regenbogen heute stehen kann, und entwerfe hierfür ein kleines Plakat.

Ich kann mich noch gut daran erinnern, dass ich in der Schule, vor allem zu Beginn meiner Gymnasialzeit, oftmals zum Fachmann für Griechenland avanciert bin – in Fragen von Sprache, Geschichte oder Religion. Nun war ich zu diesem Zeitpunkt noch gar nicht in Griechenland gewesen. [...] Trotzdem wollte man beharrlich von mir wissen, ob das Klima in Griechenland feucht oder trocken sei, was bestimmte Worte auf Griechisch bedeuten usw. Stets musste ich passen. Zu allem Überfluss betrachtete mich ein Geschichtslehrer auch noch als Experten für die griechische Antike. [...] Für ein siebenjähriges Kind sind solche Erfahrungen jedoch eher verstörend. Die Lehrer, die es im Übrigen gut meinten mit dem Kind, die versuchten, auf den individuellen Hintergrund einzugehen, glaubten offenbar, Kinder nichtdeutscher Herkunft besäßen eine Art genetisches Herkunftswissen. Tatsächlich hatte das Blut meines Vaters mir natürlich nichts vermittelt über Perikles und Plato. Die ständige Fragerei führte vielmehr dazu, dass ich das Gefühl bekam, anders zu sein als die anderen Schüler in meiner Klasse und dass da, wo mein Anderssein gespeichert sein sollte, nichts war. Ich musste also eine Herkunft anerkennen, die in meinem Leben nur als Defizit auftauchte, als etwas, das ich nicht konnte. So nistete sich das Gefühl ein, mir würde etwas fehlen, obwohl das gar nicht der Fall war. Die ständige Thematisierung meiner Herkunft erschien mir seltsam, weil sich mein Vater wenig damit befasste und meine Mutter ohnehin eine Einheimische war. Insofern war meine Zweitsprache der lokale Dialekt von Eschweiler, Rheinland, nicht Griechisch. Wie gesagt, wenn ich davon heute erzähle, dann wird gelacht. Manche lachen aber nicht nur über eine witzige Story aus einer Zeit, in der man

völlig naiv mit Einwanderung umging, sondern auch, weil diese Erlebnisse immer noch eine gewisse Aktualität besitzen. Viele Personen mit Migrationshintergrund kennen ähnliche Vorgänge aus der eigenen Schulzeit, und viele Schüler erleben ähnliche Dinge in diesem Moment. [...] Hülya muss zum Sommerfest der Schule nicht nur Speisen aus ihrer »Heimat« mitbringen, sie muss auch im Unterricht etwas über den Islam erzählen, über den sie möglicherweise gar nicht so viel weiß. Denn in erster Linie ist Hülya ein Kind, und Kinder sind in der Schule, um etwas zu lernen.

Das Abfragen des Herkunftswissens gibt den Kindern das Gefühl, einen Mangel zu haben. Erstaunlicherweise wird fehlendes Wissen über die Herkunft nämlich nicht als Erfolg der Integration verbucht, sondern als Defizit. Oder gar als Krankheit: Eine Person, von Beruf Psychiater, hat mir gegenüber die Tatsache, dass ich nicht Griechisch spreche, einmal als »offene Wunde« bezeichnet. Während man also defizitär ist gegenüber der eigenen Herkunft, gilt man gleichzeitig auch nie wirklich als »deutsch« oder zumindest als »deutsch« genug, als dass sich das ganze Thema irgendwann einmal erledigt hätte. In Deutschland haben Forscher oftmals davon gesprochen, die »zweite Generation« der Einwanderer säße »zwischen zwei Stühlen«, und tatsächlich wird diese Situation in vielen Institutionen und im Alltag permanent hergestellt. Händeringend meinte ein Vater türkischer Herkunft einmal zu mir, seine Kinder würden in der Schule so oft auf ihre Herkunft angesprochen, dass sie jeden Tag »türkischer« als zuvor nach Hause kämen.

Mark Terkessidis, Interkultur. © 2018, Suhrkamp Verlag GmbH, Berlin, 77 ff.

1. Fasse Terkessidis (* 1966) zentrale Aussagen zum Thema »Migrationshintergrund« zusammen.
2. Wieso ist für Terkessidis die Frage nach der Herkunft eines Menschen so problematisch? Diskutiert in einer Gruppe, ob für euch diese Frage von Relevanz ist, um einen Menschen besser kennenzulernen. Dabei könnt ihr euch fragen, ob die Herkunft eines Menschen auch gleichzeitig seine Identität ausmacht.
3. Adèle ist 16 Jahre alt, ihre Eltern stammen aus Frankreich, sie ist in Frankreich geboren, ihre Eltern sind vor 6 Jahren nach Deutschland gezogen und sie besucht jetzt eine deutsche Schule. Farid ist auch 16 Jahre alt, seine Eltern sind in Deutschland geboren, genauso wie er sprechen sie fließend Deutsch und Türkisch, er besucht dieselbe Klasse wie Adèle. Farid wird fast täglich auf seinen »Migrationshintergrund« angesprochen, Adèle hat eine solche Erfahrung noch nie gemacht. Besprecht in eurer Klasse, woran das liegen könnte.

Essen gehört zu dem, was alle Menschen machen, machen müssen. Je nachdem, wo wir herkommen, ob aus der Stadt oder vom Land, ob aus Nord, Süd, West oder Ost, gibt es eine regionale Küche. Manchmal halten wir dann diese regionale Küche für »typisch deutsches« Essen. Aber was ist überhaupt »typisch deutsch«? Viele Nahrungsmittel stammen seit Jahr-

hundertern aus fernen Ländern. Und mit Blick auf die letzten Jahrzehnte können wir sagen: Gerade über das Essen ist das früher einmal Ferne, das Fremde zu uns, zu uns nach Hause, zu uns auf unsere Teller gekommen. Wie nah uns das Ferne, das Fremde, ist, macht ein Blick auf unsere Speisekarte und das Angebot, das wir in größeren Supermärkten finden, deutlich.

- Überlege, was typisches Essen für die Gegend ist, in der du lebst. Erstelle eine Speisekarte für deinen Lebenskontext.



Hummus



Sushi



Köfte



Falafel



Chili con Carne



Pizza



Guacamole



Fufu

- Unter den Tellern und dem Besteck findest du die Namen von unterschiedlichen Speisen. Sortiere für dich, welche Speisen du kennst und welche nicht. Recherchiere, um was für Speisen es sich handelt, wenn dir der Name unbekannt ist.
- »Döner essen, aber alle Türken für gefährliche Fremde halten.« Wie passt das zusammen? Überlegt in der Gruppe, welche Rolle das gemeinsame Essen für das Kennenlernen von anderen Kulturen und Menschen spielen kann. Entwickelt hierzu ein Rollenspiel.

Biblische Motive zur Gleichheit aller Menschen

Hier ist nicht Jude noch Grieche, hier ist nicht Sklave noch Freier, hier ist nicht Mann noch Frau; denn ihr seid allesamt einer in Christus Jesus.

Galater 3,28

Und Gott schuf den Menschen zu seinem Bilde, zum Bilde Gottes schuf er ihn; und schuf sie als Mann und Frau.

1. Mose 1,27

Du sollst deinen Nächsten lieben; er ist wie du.

3. Mose 19,18

Da ist nicht mehr Grieche oder Jude, Beschnittener oder Unbeschnittener, Nichtgrieche, Skythe, Sklave, Freier, sondern alles und in allen Christus.

Kolosser 3,11

BasisBibel. Neues Testament und Psalmen, © 2012 Deutsche Bibelgesellschaft, Stuttgart: www.basisbibel.de

1. In der Bibel gibt es unterschiedliche Gedanken dazu, ob und wie sich Menschen gleichen. Eine Linie besteht aus solchen Gedanken, in denen die Gleichheit aller Menschen betont wird. Nehmt eines der angeführten Beispiele für diesen Gedanken und beschreibt eine kurze Alltagsszene, in der er zum Vorschein tritt.
2. Eine besondere Rolle spielt die Gleichheit aller Menschen im Leben Jesu von Nazareth, wie es in den vier Evangelien des Neuen Testaments beschrieben wurde. Schaut euch einmal die Erzählungen im Lukas-Evangelium an und wählt eine Geschichte aus, in der die Gleichheit des Menschen eine besondere Rolle spielt. Ihr könntet beispielsweise diese Geschichten heranziehen: Lk 5,27–32; Lk 7,1–10; Lk 7,36–50; Lk 8,26–39 oder Lk 10,29–37. Begründet kurz schriftlich, warum ihr den von euch ausgesuchten Text passend zum Thema findet.
3. Sammelt Ideen, wie man den gewählten Text in die Gestaltung des nächsten Schulgottesdienstes einbeziehen kann.

Die Geschichte Europas war seit dem 4. Jahrhundert unserer Zeitrechnung davon bestimmt, dass politische Macht und christliche Religion eng verbunden wurden. Das war auch die Situation in Staaten wie Spanien, Portugal, Italien, Frankreich oder England im späten 15. Jahrhundert. In diesen Jahren begann mit Blick auf die ganze Erde eine neue Zeit, die von den europäischen Staaten als sogenanntes »Zeitalter der Entdeckungen« bezeichnet wurde. Diese Veränderungen führten in der Folge auch die Begegnung, die Unterwerfung und die Unterdrückung von Menschen (in Afrika oder in Amerika) mit sich, die diese Weltgegenden schon lange Zeit besiedelten und nun »entdeckt« wurden.

Das sogenannte Zeitalter der Entdeckungen bedeutete für Europa vor allem eines: eine Ausdehnung der abendländischen Welt, die zunehmend auch andere Regionen der Erde im Westen, Süden und Osten unter ihren Einfluss brachte. Getrieben von Neugier oder von wirtschaftlichen Erwägungen, erkundeten zahlreiche Seefahrer die bisher unbekanntten Meere und nahmen die dabei gefundenen Gebiete im Namen ihrer Auftraggeber in Besitz. [...] Was für Europa ein äußerst erfolgreiches Unternehmen war, bedeu-

tete für die entdeckten »neuen« Welten zumeist Gefahr, wenn nicht sogar Untergang, denn so lang die Liste der Entdeckungen auch ist – die Reihe der auf diesen Streifzügen durch Krieg, Sklaverei und eingeschleppte Krankheiten und Seuchen (gegen die die Einheimischen keine Resistenz besaßen) vernichteten Kulturen ist fast ebenso lang: das Reich der Inka in Südamerika, die Azteken in Mexiko, fast die gesamte Bevölkerung der Karibik, zahlreiche Stämme der Native Americans auf dem Gebiet der heutigen Vereinigten Staaten von Amerika und der First Nations People im heutigen Kanada usw.

Man kann wohl sagen, dass der Beginn der Moderne Europas mit dem Blut zahlreicher Völker und dem Untergang einiger Kulturen bezahlt wurde. So muss denn auch der Blick auf diese Zeit immer beides bewusst machen: das Positive und das Negative. [...]

Der Preis dieser expansiven Erneuerung der europäischen Welt war oft die Vernichtung des Anderen und der Anderen: [...] Das europäische Denken verdrängte oder vernichtete das andere Denken. Gleichzeitig wurden diese Regionen zum Spielball der europäischen Mächte, wurden unter deren Einfluss gebracht: Es begann eine europäische Weltgeschichte.



Allgemeine Beschreibung der gesamten bisher bekannten Erde. Venedig 1565 © akg-images/historic-maps

Neben dieser starken Tendenz zur Zurückdrängung anderer Kulturen gab es allerdings auch entgegengesetzte Bewegungen. Vor allem im Bereich der Mission liefen Diskussionen darüber, wie diese zu gestalten sei und welches konkrete Ziel sie haben sollte. Ausgangspunkt solcher Debatten war zumeist die Frage danach, wie die Lebewesen zu klassifizieren seien, denen man in den eroberten Welten begegnete: Die rein am ökonomischen Erfolg interessierten Eroberer waren recht wenig an denen interessiert, die die besetzten Gebiete bewohnten; sie glaubten zumeist, im besten Falle etwas intelligentere Affen vor sich zu haben, die man nach Belieben besitzen, versklaven, verkaufen oder auch gleich töten könnte. Dagegen entspann sich im Bereich der Kirche und ihrer verschiedenen Orden eine Diskussion darüber, ob es sich bei den Einheimischen um echte Menschen handele (die man auch entsprechend menschlich zu behandeln hätte), oder ob es doch tatsächlich eher keine Menschen seien. Die Antwort war fast einstimmig: Es sind Menschen, und als solche sind sie mit allen Rechten und Pflichten des Menschseins ausgestattet. Im Blick der Kirche hieß das natürlich vor allem: Ihnen sollten das Christentum und die westliche Zivilisation nähergebracht werden, damit auch sie erlöst werden würden.

Hieraus resultierte ein pädagogisches Programm der Mission, das von Pedro de Gante, einem Mönch des Franziskaner-Ordens, wie folgt beschrieben wird: »Meine Aufgabe und Beschäftigung ist es, Tag und Nacht zu predigen und zu lehren. Während des Tages lehre ich Schreiben, Lesen und Singen. Nachts lese ich den christlichen Katechismus vor und predige. Weil das Land riesig und von zahllosen Menschen bevölkert ist, die Prediger aber zu wenige sind, um eine so große Menge zu unterrichten, haben wir in unseren Häusern die Kinder der Herren und Vornehmen versammelt, um sie im katholischen Glauben zu unterweisen, damit sie diesen anschließend ihrerseits ihre Eltern lehren. Diese jungen Leute lernen le-

sen, schreiben, singen, predigen und den Gottesdienst nach Brauchtum der Kirche zu feiern.« 90

Die Umsetzung dieses Programms, welches sich vor allem an Kinder und Jugendliche richtete, die man für die eigene Sache zu gewinnen suchte, erfolgte nun mit mehr oder weniger Nachdruck: Gewalt und Missbrauch traten auf, doch wurden diese auch innerhalb der Kirche nicht einhellig gebilligt. Immer wieder beschwerten sich Missionare über Gewalttätigkeiten entweder der im Auftrag ihrer weltlichen Herrscher agierenden Besatzer oder anderer Missionare (eher natürlich der Missionare von anderen Orden als dem eigenen). Dagegen versuchten viele Missionare, die im Zuge der Eroberungen verschwindenden Kulturen, ihre Lebensweisen und Sprachen, zu katalogisieren und so zu bewahren – durch Zeichnungen, Beschreibungen und das Erstellen von Wörterbüchern. [...] Zwar versuchten die Missionare, indigene Kulturen wenigstens teilweise zu bewahren und vor zu großer Gewalt zu beschützen, doch trugen ihre missionarischen Ziele natürlich zur Entwertung und zum Verschwinden eben jener Kulturen bei, die sie als pädagogisch zu überwindende Zustände der in ihren Augen zumeist unterentwickelten Ureinwohner betrachteten. 95 100 105 110

Zusammenfassend kann man festhalten: Die Pädagogik der christlichen Mission war ambivalent: Sie beförderte die wichtigen Diskussionen darüber, was es bedeutet, ein Mensch zu sein, und sie verteidigte die von den Eroberern Verfolgten, indem sie sie zu Menschen erklärte. Gleichzeitig beförderte die angestrebte allgemeine Christianisierung das Aussterben einheimischer Kulturen auf der ganzen Welt und legte den Grundstein auch für einen über Religion gerechtfertigten Rassismus. 115 120

Koerrenz Ralf/Kenkli, Karsten/Kauhaus, Hanna/Schwarzkopf, Matthias: Geschichte der Pädagogik. Paderborn: Schöningh 2017, 120 ff. © 2017 Brill | Schöningh. All rights reserved | CC BY NC ND 4.0 Die Bestimmungen der CC-Lizenz beziehen sich nur auf das vom Urheber selbst verantwortete Material. Die Nutzung des Textauszugs kann weitere Genehmigung durch den Urheberrechtsinhaber erfordern.

1. Im ausgehenden 15. und im folgenden 16. Jahrhundert wurde die »Neue Welt« »entdeckt«. Beschreibe diese Situation aus der Perspektive eines etwa mit dir gleichaltrigen, damals lebenden Mädchens oder Jungen aus der Gruppe der indigenen, ursprünglich da lebenden Menschen in Amerika oder Afrika.
2. Im Text wird beschrieben, dass die christlichen Missionare darüber uneins waren, was eigentlich einen Menschen zum Menschen macht. Diskutiert in eurer Lerngruppe, wie dieses Problem damals gesehen wurde und ob es heute noch Parallelen hierzu gibt.
3. Die christliche Religion und christliche Missionare spielten in der Unterwerfung der indigenen Völker durch die europäischen Eroberer eine wichtige Rolle. Beschreibt diese Rolle und fasst die wichtigsten Punkte in vier kurzen Sätzen zusammen.

Als Kolonialpädagogik bezeichnet man das, was sich die europäischen Siedler für die Menschen ausdachten, die vor ihnen z. B. in Amerika, Afrika, Asien oder auch Australien lebten. Diese Menschen bezeichnet man heute als indigene Bevölkerungen oder auch als First Nations. Der Gedanke war sehr einfach: »Wir erziehen vor allem die Kinder und Jugendlichen in einer bestimmten Weise. Damit können wir unsere eigene Macht sichern und auch unsere eigene Vorstellung von Gott und der Welt verbreiten.« Damit verbunden war die Vorstellung, dass die »christliche« europäische Kultur die beste Form menschlichen Zusammenlebens sei und deswegen allen anderen Menschen vermittelt werden müsste. Das nannte man dann »Kultivierung«. Aus heutiger Sicht war diese, oftmals als »christlich« bezeichnete »Kultivierung« mit Zwang verbunden, weswegen man von der Kolonialpädagogik auch als Zwangskultivierung sprechen kann.

Was Kolonialpädagogik für die einheimische Kultur bedeutete, lässt sich gerade mit Blick auf die kanadischen und die australischen Residential und Boarding Schools, einer Form von Internatsschulen mit einem ganz strengen, teils gewalttätigen Erziehungsprogramm, besonders eindringlich aufzeigen. Pädagogik als Zwangskultivierung war in eigentlich allen Kolonien ein Mittel, um Macht zu sichern und das eigene Denken zu verbreiten. Dennoch war dies – auch unter den europäischen Siedlern –, keineswegs unumstritten. Das hing ferner damit zusammen, was man unter christlichem Glauben und christlichem Leben verstehen wollte. So gab es auch in Kanada und Australien Widerstand gegenüber der Einführung einer allein auf den Ideen der Überlegenheit und der Gewalt basierenden Kultur. Trotzdem erklärten die Regierungsvertreter in beiden Ländern, dass es letztlich zum Besten der Ureinwohner wäre, wenn sie so schnell wie möglich westliche Lebensformen annehmen würden. Diese Meinung war die Grundlage für die Einführung von speziell auf die Ureinwohner beider Länder ausgerichteten pädagogischen Programmen. Zum Mittel dieser Zwangskultivierung wurden Internate auserkoren, die etwa in Kanada auf den bereits seit dem 17. Jahrhundert bestehenden, von christlichen Missionaren er-

öffneten Missionsschulen aufbauten. Seit dem Ende des 19. Jahrhunderts und mit Beginn des 20. Jahrhunderts begannen die Gesetzgeber in beiden Ländern, Gesetze zur Entfernung von Kindern der Ureinwohner aus ihren angestammten Familien zu erlassen, um sie in zumeist christlichen Internatsschulen dauerhaft unterzubringen. So bestimmte etwa Kanada 1920 mit dem sogenannten Indian Act, dass alle indigenen Kinder – d. h. Kinder der Ureinwohner (und nur diese) – mindestens 10 Monate im Jahr in diesen Internaten verweilen müssten. In Australien war man nicht weniger streng: Verfügt durch den sogenannten General Child Welfare Act (Allgemeines Kinderfürsorgegesetz) wurden zwischen 1910 und 1976 Tausende Kinder der Aborigines zwangsweise aus ihren Familien gerissen und in Erziehungsheime gesteckt.

Die Pädagogik dieser Internatsschulen verfolgte im Großen und Ganzen nur ein Ziel: die Entfremdung der Kinder von ihrer ursprünglichen Kultur und ihre erzwungene Eingliederung in die westliche, »christliche« Gesellschaft. Schulbildung im engeren Sinne war in diesen Institutionen nicht die Hauptbeschäftigung: So gab es zwar eine Anleitung in christlicher Religion und eine grundlegende Ausbildung im Lesen, Schreiben und Rechnen, die meiste Zeit wurde jedoch für handwerkliche Arbeiten aufgewendet. Damit sollten die Kinder und Jugendlichen den eigenen Lebensunterhalt während der Unterbringung in den Schulen verdienen und sichern. Mit anderen Worten: Es gab eine christliche Grundbildung und gleichzeitig Zwangsarbeit zur Finanzierung des eigenen Gefängnisses. Dazu kam sehr oft ein fortgesetzter emotionaler, psychischer, physischer und sexueller Missbrauch durch die pädagogischen Bevollmächtigten dieser Einrichtungen. Zusammen mit dem Verbot der eigenen Sprache und Kultur, der zwangsweisen Entfernung aus der Familie (die ein nur sehr eingeschränktes Besuchsrecht besaß) und der mehr als notdürftigen Unterbringung erzeugte diese Pädagogik mehrere Generationen von Kindern und Erwachsenen, die sehr unglücklich, traumatisiert, waren.

Man geht heute davon aus, dass infolge dieser Politik nicht nur mindestens sieben Generationen der indigenen Bevölkerung geschädigt wurden, son-

90 dern dass auch die Kulturen dieser Menschen auf eine nicht wiedergutzumachende Weise Schaden genommen haben: Durch die Unterbrechung der Traditionslinien gingen große Teile des ursprünglichen Wissens und Lebens dieser Völker für immer verloren. Es war eine Pädagogik der kulturellen Vernichtung, deren
95 Auswirkungen bis heute bemerkbar sind.

Nach Koerrenz Ralf/Kenkies, Karsten/Kauhaus, Hanna/Schwarzkopf, Matthias: Geschichte der Pädagogik. Paderborn: Schöningh 2017. S. 199 ff. © 2017 Brill | Schöningh. All rights reserved | CC BY NC ND 4.0 Die Bestimmungen der CC-Lizenz beziehen sich nur auf das vom Urheber selbst verantwortete Material. Die Nutzung des Textauszugs kann weitere Genehmigung durch den Urheberrechtsinhaber erfordern.



Schüler*innen an der Blue Quills Residential School, St. Paul in Alberta, Kanada (um 1940) © Provincial Archives of Alberta @ Flickr Commons

1. Im Text ist von den First Nations in Australien und in Kanada die Rede. Wähle eines von beiden Ländern aus und notiere deine aus dem Text gewonnenen Erkenntnisse über das gewählte Land auf etwa ½ Seite.
2. Schule ist ein Ort, an dem Kinder und Jugendliche etwas lernen. Arbeite heraus, was und wie die Kinder und Jugendlichen in den sogenannten »christlichen« Schulen gelernt haben. Diskutiert in der Gruppe, was mit den Kindern und Jugendlichen dort geschehen ist und ob dies irgendetwas mit eurer eigenen schulischen Situation zu tun hat.
3. (*In Kooperation mit dem Englisch-Unterricht:*) Heute wird in Kanada versucht, durch Studienangebote über die Schäden und Verbrechen dieser Residential oder Boarding Schools aufzuklären und so ein neues Bewusstsein für die First Nations zu schaffen. Recherchiert zu diesen Studienangeboten und fasst wesentliche Punkte dieser Programme zusammen.

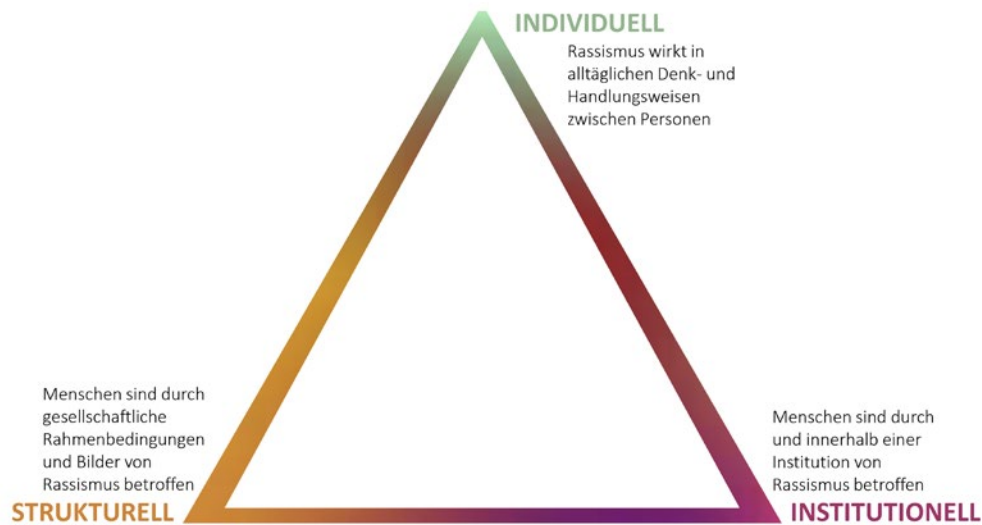
Nach dem heutigen Stand der Wissenschaft ist und war die Einteilung der Menschen in verschiedene Rassen schlicht falsch. Der Begriff der »Menschenrasse« wurde vor allem durch den Kolonialismus geprägt. Ziel war es, Menschen aufgrund angeblich biologischer Unterschiede zu klassifizieren. Es wurde eine Begründung gesucht, um Menschen mit nichtweißer Hautfarbe abwerten zu können. Die Merkmale *zivilisiert* und *unzivilisiert* wurden in diesem

Zusammenhang dazu genutzt, um eine Wertigkeit zwischen den Menschen aufzumachen. Mithilfe der Einteilung in unterschiedlich wertvolle und zivilisierte Menschen konnten die Kolonialherren so ihre eigene Herrschaft und die Ausbeutung der konstruierten anderen Gruppe rechtfertigen. Das Brockhaus-Lexikon zeigt im Jahr 1911 die vorgenommene hierarchische Einteilung von Menschen mit folgenden Bildern:



Brockhaus' Kleines Konversations-Lexikon, Fünfte Auflage von 1911: »Menschenrassen«

1. Schau dir die Bilder genau an. Was fällt dir auf?
2. Warum, denkst du, wurden Menschen aufgrund ihres Aussehens in verschiedene Entwicklungsstufen eingeteilt?
3. Der Begriff der »Menschenrasse« wurde erfunden. Recherchiere, warum dies geschah und welche Auswirkungen das bis heute hat.



- Mohammed wird auf dem Schulhof rassistisch beleidigt.
- Die Lehrerin empfiehlt Éva, eher auf die Hauptschule zu gehen, obwohl sie sehr gute Noten hat.
- Aaminas Universitätsabschluss wird in Deutschland nicht anerkannt, deshalb arbeitet sie in einer Reinigungsfirma.
- Nino und seine Familie suchen schon seit einem Jahr nach einer Wohnung und bekommen nur Absagen.
- Elif darf als Lehrerin an der Schule kein Kopftuch tragen.
- In der Zeitung steht ein Bericht, dass alle Rom*nja betteln.
- Die Abschlussfahrt der 9b soll nach Barcelona gehen. Mahmoud kann nicht mitkommen, da er kein Visum bekommt.
- Im Schulbuch sind zum Thema Afrika nur Lehmhütten und Tiere abgebildet.
- Sada findet im Drogeriemarkt kein Make-up für ihre Hautfarbe.
- Yong muss mehr Fahrstunden nehmen als seine Freunde, weil der Fahrlehrer der Meinung ist, dass Asiaten schlecht Auto fahren.
- Oliver reißt einen rassistischen Witz.
- Mein Opa findet es nicht gut, dass mein Freund Moslem ist.
- Besa hat schon 20 Bewerbungen geschrieben, wird aber nie zum Vorstellungsgespräch eingeladen.
- Anthony traut sich nicht mehr Straßenbahn zu fahren, weil ihn hier schon Neonazis angemacht haben.
- Nachdem es einen Terroranschlag in den USA gab, wird in einer Talkshow gefordert, dass sich die Muslime in Deutschland dagegen positionieren sollen.
- Meine Mutter denkt, dass meine Freundin Sophia bestimmt gut singen kann, weil sie Schwarz ist.
- Weil Joshua einen Afro trägt, wird ihm oft ungefragt in die Haare gefasst.
- In der Zeitung wird schon wieder von Racial Profiling bei der Polizei berichtet.
- Nachdem sich die Schule gegen Rassismus positioniert hat, gibt es im Internet einen Shitstorm.
- In Hanau erschießt ein rechter Terrorist 9 Menschen.

- Ordne die Beispielsituationen in das Schaubild ein.
- Diskutiere mit deiner*m Sitznachbar*in, wo ihr die Beispiele im Schaubild verortet habt. Wie seid ihr bei der Verortung vorgegangen? Fallen euch Unterschiede auf?
- Formuliert gemeinsam eine allgemeine Definition von Rassismus. Bezieht dabei die verschiedenen Ebenen und Wirkweisen mit ein.

In unserer Gesellschaft werden Personengruppen mit unterschiedlichen Begriffen benannt. Es macht einen großen Unterschied, ob dieser Begriff von der Gruppe selbst gewählt oder fremdbestimmt wurde. Hier findest du verschiedene Beispiele.

Indigene

sind laut Definition der Vereinten Nationen die Nachfahren der Menschen, die ein Gebiet bereits bewohnten, bevor sie von Gruppen aus anderen Teilen der Welt unterworfen, untergeordnet oder kolonialisiert wurden oder ihr Gebiet Teil eines Staates wurde. [...] Weltweit gibt es schätzungsweise etwa 370 Millionen Indigene in mehr als 70 Staaten. Indigene ist als übergeordnete Selbstbezeichnung akzeptiert. Ebenso kann [...] die bestimmte Gruppe beim Namen genannt werden, z. B. Aborigines, Cherokee, Maya, Tuareg, Massai usw.

Schwarze

Wenn es um Rassismus, unterschiedliche Erfahrungen und Sozialisierungen geht, ist der politisch korrekte Begriff Schwarze. »Schwarz und weiß sind hierbei nicht als Hautfarben, sondern als soziale und politische Konstruktionen in einem globalen Machtgefüge zu verstehen. So ist die Selbstbezeichnung Schwarz eine Form der Selbstermächtigung, die ebenfalls in der Abgrenzung von dem Begriff »nicht-weiß« vollzogen wird. Als »nicht-weiß« gelesen und benannt zu werden, beinhaltet eine Abweichung der Norm, des nicht normalen Zustandes, welcher häufig selbst unmarkiert bleibt, nämlich weiß.«

Mohamed, Sabine: Schwarz. diversity-arts-culture.berlin/woerterbuch/schwarz

Kanaken

(polynesisch »Kanaka« = Mensch) ist ein Schimpfwort und sollte nicht verwendet werden. Es wird jedoch manchmal (mit sarkastischem Unterton) von der betroffenen Person als Selbstzuschreibung verwendet. Wenn Personen den Begriff für sich selbst verwenden, geschieht dies aus Selbstermächtigungsgründen.

People of Color (PoC)

ist eine Selbstbezeichnung von Menschen mit Rassismuserfahrung, die nicht als weiß und westlich wahrgenommen werden und sich auch selbst nicht so definieren. PoC sind nicht unbedingt Teil der afrikanischen Diaspora, ursprünglich ist der Begriff u. a. zur Solidarisierung mit Schwarzen Menschen entstanden. Schwarz und weiß sind dabei politische Begriffe. Es geht nicht um Hautfarben, sondern um die Benennung von Rassismus und den Machtverhältnissen in einer mehrheitlich weißen Gesellschaft.

Ausländer

bezeichnet Einwohner*innen ohne deutsche Staatsbürgerschaft. Als Synonym für Einwander*in ist er dagegen falsch, da die meisten Migrant*innen und ihre Nachkommen keine Ausländer*innen mehr sind, sondern Deutsche. Grundsätzlich verortet »Ausländer« Menschen im Ausland und klingt nicht nach jemandem, der*die den Lebensmittelpunkt in Deutschland hat.

Indianer

»Indianer« gibt es nicht. Der Begriff ist eine europäische Fremdzuschreibung für die indigene Bevölkerung der beiden Amerikas. Er geht auf den Irrtum Christoph Kolumbus' zurück, bei seinen Seefahrten an der indischen Küste gelandet zu sein. Viele indigene Gruppen empfinden den Begriff als rassistische Beleidigung und wünschen sich, dass er nicht mehr verwendet wird. Sie sehen das Problem nicht nur in der Fremdzuschreibung, sondern auch darin, dass über den Begriff die Vielfalt indigener Gemeinschaften fälschlicherweise vereinfacht wird.

© Jana Müller

Farbig

Farbige/farbig ist ein kolonialistischer Begriff und negativ konnotiert. Hierbei geht es nicht um biologische Eigenschaften, sondern der Begriff grenzt alle Menschen aus, die als nicht-weiß gelten. Allerdings haben alle Menschen unterschiedliche Hauttöne.

Alle Texte sofern nicht anders gekennzeichnet: Neue deutsche Medienmacher*innen (2021): Glossar. glossar.neuemedienmacher.de/glossar

1. Lies die Definition der Begriffe. Beschreibe in eigenen Worten, was die Begriffe bezeichnen und wozu sie eingeführt wurden.
2. Sortiere die Begriffe nach Fremd- und Selbstbezeichnungen.
3. Versucht gemeinsam herauszufinden, was beim Punkt »Kanaken« mit Selbstermächtigungsgründen gemeint ist und findet weitere Beispiele dafür.

D 13 Rice and Shine

Seit 2018 betreiben die Journalistinnen Minh Thu Tran und Vanessa Vu den Podcast »Rice and Shine«. Dort diskutieren sie aktuelle Themen aus ihrer vietdeutschen Perspektive.

5 Wie engagiert ihr euch im Netz?

Vanessa: Wir haben einen Podcast, der im Netz veröffentlicht wird. In unserem Podcast geht es um vietdeutsche Perspektiven auf Themen, die uns interessieren. Das reicht von Politik über Essen und kulturelle Aneignung bis hin zum Umgang mit psychischen Belastungen. [...]

Was ist digitale Zivilcourage?

Minh Thu: Man kann online Zivilcourage zeigen, indem man Hate Speech entgegentritt, oder indem man Menschen, die diversere Stimmen in die Medienlandschaft bringen, bewusst fördert. So kann man Vielfalt normalisieren.

Wie verändert eurer Meinung nach digitale Kommunikation Politik und Gesellschaft?

Vanessa: Durch unseren Podcast haben sich viele Hörer*innen vernetzt und sich gegenseitig empowert. Es gibt nicht so viele vietnamesische Menschen in Deutschland, und diese leben oft verstreut. Das Internet bietet Tools und Möglichkeiten, trotzdem verbunden zu sein. **Minh Thu:** Zusätzlich ermöglicht die digitale Kommunikation neue Zugänge zur Politik. Dadurch, dass wir wachsen, können wir mehr Aufmerksamkeit für unsere eigenen Anliegen erzeugen. Wenn es zum Beispiel rassistische Werbekampagnen gibt, wird unsere Kritik nicht gehört, wenn wir uns nur einzeln darüber aufregen. Wenn es aber über unsere gesammelten Kanäle geht, dann gehen Werbetreibende eher darauf ein. [...]

Welche Rolle spielt Sichtbarkeit für euch?

Vanessa: Die Motivation von vielen Podcaster*innen wie uns war der Umstand, dass es, als wir aufgewachsen sind, nicht viele Menschen gab, die ähnliche Ge-



picture alliance/dpa | Henning Kaiser

schichten erlebt haben oder so aussehen wie wir. Deswegen war es uns wichtig, diesen Podcast zu machen und einen aktiven Instagram-Account zu führen. Die Menschen sollen sehen: Hey, die Geschichten, die ich zuhause erlebt habe, mit denen bin ich nicht alleine, die haben andere auch erlebt. Dabei wollen wir so vielfältige Perspektiven wie möglich abbilden. Das betrifft nicht nur Berufe, sondern auch Körperbilder, Lebensentwürfe, Studienentscheidungen, den Umgang mit der Familie, politische Haltungen. In all diesen Bereichen wollen wir zeigen, dass mehr möglich ist als das, was die Mehrheitsgesellschaft uns glauben macht.

Wie geht ihr in eurem Podcast mit gesellschaftlichen Machtstrukturen um?

Minh Thu: Wir sind nicht perfekt, wir tappen auch mal in Fettnäpfchen und reproduzieren etwas Problematisches. Das wird uns dann von unseren Hörer*innen rückgemeldet. Wir setzen uns dann mit der Kritik auseinander und versuchen sie auch innerhalb unseres Podcasts zu besprechen. Deshalb haben wir auch eine Folge über Rassismus innerhalb unserer Communities gemacht. In der asiatischen Community ist es so, dass wenn man über Asiat*innen spricht, viele nicht an unsere Geschwister aus Südasien denken, dass es sogar Feindseligkeiten gegenüber Menschen mit dunkler Hautfarbe gibt. [...]

Vanessa: Uns ist auch bewusst, dass Vietdeutsche innerhalb der Gesellschaft eine relativ anerkannte Gruppe sind. Spätestens seit 2010 Thilo Sarrazins »Deutschland schafft sich ab« erschienen ist, gelten vietnamesische Menschen als Musterbeispiele für Einwander*innen: Die Fleißigen und Strebsamen, die sich nicht beschwerten. Das klingt erstmal positiv, ist aber ein sehr problematisches Bild.

Debate//De:hate Redaktion: Rice and Shine//Interview. Amadeu Antonio Stiftung. <https://www.amadeu-antonio-stiftung.de/rice-and-shine-interview/>

1. Was wollen Minh Thu Tran und Vanessa Vu mit ihrem Podcast erreichen? Was bieten die »Neuen Medien« hierfür für Möglichkeiten?
2. Was denkst du, hat dies für eine Bedeutung für die vietdeutsche Community?
3. Warum hält Vanessa Vu das Bild der* des fleißigen und strebsamen Vietdeutschen für problematisch?
4. Schreibe einen Zeitungsartikel über den Podcast und beziehe die Perspektiven aus dem Interview mit ein.

Jeden Tag sagen Leute zu mir »Du bist Scheiße«

Frau W. floh mit ihrem Sohn aus Togo. [...] Seit fünf Jahren lebt sie in Potsdam. Mit ihren zwei Kindern wohnt die Alleinerziehende in einer kleinen Wohnung [...].

Jeden Tag, wenn man nach draußen auf die Straße geht, muss man etwas Schlimmes über Ausländer oder Schwarze hören. Manchmal, wenn die Jungen mit dem Auto vorbeikommen, dann hupen sie und sagen »Scheiß-Afrikaner«. Omas oder Opas fragen manchmal: »Warum bist du nach Deutschland gekommen und hast hier so viele Kinder gemacht?« Ich antworte dann nicht, weil ich nicht weiß, wo diese Leute wohnen. Wenn ich nach Hause gehe, könnte es passieren, dass es ein Nazi war und er mich dann in den Rücken schlägt, und ich könnte sofort tot oder verletzt sein. Deshalb antworte ich nicht. Ich gucke nur. In der Straßenbahn und beim Einkaufen passiert es jeden Tag, dass Leute sagen: »Du bist Scheiße« oder »Neger«. Alte Leute sagen das nur leise, junge Leute sind aggressiver.

Ich kenne eine Oma am Schlaatz, die sagt immer: »Deutschland bezahlt für alle diese Kinder, die Ausländer kommen nur hier hin, um Kinder zu machen und um damit Geld zu verdienen.« Bei ihr lache ich nur. Und wenn ich dann lache, wird sie noch böser auf mich und sagt dann noch mehr. An einem Tag, als sie so etwas gesagt hat, hat ein deutscher Mann sie gefragt, ob das ihre Meinung zu Kindern sei: »Warum sagen Sie, sie kommen nur und die Deutschen würden dafür bezahlen? Deutschland braucht Kinder. Diese Kinder sind nicht nur schwarze Kinder, sondern auch in Deutschland geboren und es ist ihr Recht, Kinder zu bekommen.« Sie hat dann »Ja, ja, ja« gesagt, und er hat böse geguckt. Da, wo ich vorher in Potsdam gewohnt habe, gab es einen Opa, der

saß immer in der Wohnung bei offenem Fenster und hat auf die Straße geguckt. Wenn er uns gesehen hat, ist er rausgekommen und hat dann Geräusche wie ein Affe gemacht. Wenn er das gemacht hat, hat er auch gefragt, ob meine Kinder einen Schwanz haben. Ich habe ihn dann gefragt, warum er so was sagt. Er hat dann gesagt, er will doch nur gucken, weil die Schwarzen wie Affen sind. Ich habe dann gesagt: »Du bist doof, Opa«, und er hat gesagt, »Entschuldigung, das war keine böse Frage, das war nur ein Spaß.«

Ich habe eine vietnamesische Nachbarin, die sich mit allen im Haus gut versteht. Aber wenn ich Hallo zu den anderen sage, dann antwortet mir niemand. Warum? Weil ich schwarz bin? Ich weiß es nicht. Ich habe keinen Platz in Deutschland. Es gibt andere, die sind weiß, aber nicht aus Deutschland und die verstehen sich gut mit den Leuten. Aber ich bin nicht aus Deutschland, ich komme aus Afrika und habe eine andere Farbe. Vielleicht ist meine Farbe eine Scheiß-Farbe oder meine Farbe ist nicht gut zu sehen? Ich weiß nicht, wie es für andere ist. In dem ganzen Haus gibt es nur zwei Familien, die gut zu mir sind. Da kann ich auch Guten Morgen sagen.

Wenn sie sagen, Deutschland ist das Vaterland nur für Deutsche, dann denken sie nicht richtig nach. Denn dann würden auch alle anderen Länder sagen, die Deutschen müssen nach Hause gehen. Ich würde gerne noch sagen, dass wir alle Menschen sind und alle das gleiche Blut haben. Wir müssen versuchen zu denken, dass alle Menschen in der Welt gleich sind und auch die gleichen Rechte haben. Man muss auch überall hingehen können, denn die Welt ist für alle Menschen.

Opferperspektive e. V. (2012): Eigentlich fühle ich mich hier wohl. Alltagsrassismus in Potsdam. Potsdam: Opferperspektive e. V., S. 7 f.

1. Wie ist die Situation der Familie? Wie fühlt sie sich? Wie wirken die rassistischen Äußerungen?
2. Wie fühlst du dich, wenn du liest, dass Menschen täglich solchen Situationen ausgesetzt sind? Tausche dich mit deiner*m Sitznachbar*in aus.
3. Tauscht euch in Kleingruppen darüber aus, was man in Situationen tun kann, in denen Personen rassistisch beleidigt werden. Wie könnte man die Personen unterstützen? Überlegt euch Handlungsmöglichkeiten und diskutiert darüber anschließend in der Lerngruppe.

Wenn wir ein Wort wie »Begegnung« aussprechen oder hören, haben wir oftmals Bilder im Kopf. Wir stellen uns darunter etwas Konkretes vor – vor allem

dann, wenn wir danach gefragt werden, wie wir »Begegnung« einem anderen Menschen erklären können.

1. Auf den vier Bildern siehst du unterschiedliche Szenen. Beschreibe in wenigen Sätzen, was du siehst und formuliere einen Titel für jedes der Bilder.



2. »Begegnung« ist ein Wort, das in unserem Kopf Bilder hervorruft. Handelt es sich hier auf jedem Bild um eine »Begegnung«? Finde für jedes Bild Argumente, die dafür und die dagegen sprechen.
3. In den dargestellten »Begegnungen« trifft ein Lebewesen auf ein mehr oder weniger fremdes Gegenüber. Stelle für dich eine Reihenfolge auf, auf welchem Bild die größte Fremdheit dargestellt wird, und diskutiere diese Reihung anschließend in deiner Gruppe.
4. Wähle mit deiner Lernpartnerin bzw. deinem Lernpartner zwei Bilder aus und entwickle daraus Spielszenen mit einem kurzen Dialog.