

DR. NIELS HERZIG

Antijudaismus im Lateinunterricht?

Abstract

Die Auseinandersetzung mit dem Antisemitismus der Gegenwart konfrontiert mit Stereotypen, von denen sich wesentliche auch im antik römischen Antijudaismus wiederfinden lassen. Diese antike Judenfeindlichkeit kulminiert in Tacitus' Judenexkurs, der - wie auch Sentenzen weiterer Literaten des 1. und 2. Jh. n. Chr. - im vorliegenden Beitrag interdisziplinär interpretiert wird. Im Ergebnis ist ein schulpraktisches Material erstellt und evaluiert worden, das in einem fächerübergreifenden Lateinunterricht der gymnasialen Oberstufe einsetzbar ist, der neben Latein auch das Fach Philosophie fokussiert. Sowohl die Evaluation als auch das Material sind dem Beitrag und dem Supplement entnehmbar. Beides führt vor Augen, dass der Lateinunterricht eine Bereicherung dafür sein kann und sollte, antisemitische Stereotype zu entschlüsseln und so einen weiteren wichtigen Beitrag zur Demokratieverziehung zu leisten.

1 Einleitung

Die Zahl antisemitisch registrierter Straftaten ist seit dem 07.10.2023 in Deutschland drastisch gestiegen.¹ In den, insbesondere sozialen, Medien ist das Thema auch deshalb wieder verstärkt in den Fokus geraten (vgl. Kollect 2024) und sollte demnach auch (Oberstufen-)Schüler*innen nicht fremd sein. Doch was verstehen Schüler*innen eigentlich unter dem Begriff *Antisemitismus*? Inwiefern hat das (Un-)Verständnis Einfluss auf ihren Lebensweltalltag? Wie begegnen sie ihm? Und was hat das mit dem Lateinunterricht zu tun?

Es liegt nahe, an dieser Stelle Tacitus' Judenexkurs (vgl. Tac., *hist.* V, 2-5) zu assoziieren. Aber nicht nur seine *Historiae* sind ein Fundus des antiken Judenhasses, sondern auch andere Literaten der ersten beiden Jahrhunderte n. Chr. bieten Einblick in Stereotype bildungselitärer Kreise. Belege finden wir insbesondere in der Satire bei Juvenal und Petron, aber auch bei Martial oder Seneca (vgl. Holder 2021, 25-29, 32, 35). Dass es sich hierbei um eine andere Form des *Antisemitismus* handelt als die, die ab 1879 namentlich wird (vgl. Benz 2006), liegt vor allem an der mehr religiös als ethnisch orientierten Ablehnung des Judentums, das aus

¹ Vgl. <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/829792/umfrage/polizeilich-erfasste-antisemitische-delikte-in-deutschland/>; <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/1475540/umfrage/antisemitische-vorfaelle-in-deutschland-nach-monaten/> [01.04.2026].

scheinbar moralischer Überlegenheit gegenüber den polytheistischen Strukturen Roms Anreize bot, gebildete Bürger konvertieren zu lassen.² Insofern wird diese Form auch als (antik römischer) *Antijudaismus* gekennzeichnet – zum einen in Abgrenzung zum *Antisemitismus* rassistischer *colour*, zum anderen in Differenz zum *christlichen Antijudaismus*, der sich noch stärker auf die religiöse Unterscheidung beruft, als es unter den paganen Autoren der Fall ist (vgl. Botsch 2014, 11ff.). Mit Schäfer (2020, 9f.) seien aber letztlich all diese Merkmale der Judenfeindlichkeit Ausprägungen eines gewordenen Antisemitismus und daher begrifflich nicht notwendigerweise zu unterscheiden. Dennoch empfiehlt es sich, wie sich in der hier vorzustellenden Untersuchung gezeigt hat, gerade im Schulkontext eine derartige Unterscheidung vorzunehmen, um den Differenzierungen zunächst eine klare Begrifflichkeit zu geben, anhand derer die zeitgeschichtliche Bedingtheit der Stereotype nachvollzogen werden kann.

[...] Vor allem die Definitionen am Anfang und die philosophischen Texte zum Schluss. Diese waren gut verständlich und eindeutig. Die Texte waren sehr verständlich, auch die Definitionen zu Beginn.³ [...] (S8, MR, Veränderung)

Antijudaismus ist älter, den Antisemitismus gibt es erst seit dem 19 Jh. (S11, Td, Zeit)

Die ethnische grundlegende Abneigung/Hass gegen Juden (rassistische Grundmotive) Ursprung: 1879 [...] Antizionismus, also der Ablehnung eines jüdischen Staates (Israel) bis hin zur Bekämpfung dessen“ (S5, Td/Ta, Bedeutung, Merkmale)

Ich finde in der Gesellschaft wird wenig differenziert, weswegen genereller Judenhass oft so betitelt wird. Jedoch macht sich dieser z.B. durch Beleidigungen oder Drohungen, die zum Teil auf die Abstammung ziehen, bemerkbar[.] (S8, Ta, Merkmale)

² „Schätzungen zufolge, die Zahlen divergieren, zählte man zur Hälfte des ersten Jahrhunderts rund 4 Millionen Juden im Römischen Reich, die einen beachtlichen Prozentsatz der gesamten Bevölkerung darstellten. Einige ForscherInnen erklären sich diese enormen Zuwachsraten mit einer Beendigung passiver Missionarstätigkeiten und einer Aufnahme eines aktiven, wenn nicht aggressiven, Proselytismus“, Holder (2021), 37. Zu den Gründen für und den politischen Maßnahmen gegen das Proselytentum vgl. ders., 36-39.

³ Die aufgeführten Rückmeldungen in diesem Beitrag sind zwei Befragungen entnommen, die vor und nach dem Einsatz des für den Unterricht konzipierten Materials erhoben und evaluiert worden sind. Im Text werden auch Rückmeldungen zu unterschiedlichen Fragen aus der Befragung zusammenfassend aufgeführt. Da es sich in der Auswertung nicht um sequenzanalytische Vorgehensweisen handelt bzw. nicht interaktionstheoretisch ausgewertet wird (wie bspw. in der Konversationsanalyse oder dokumentarischen Methode), wird eine Zusammenführung als unproblematisch erachtet.

So zeigt sich, dass gerade die begriffliche Differenziertheit zwischen *Antijudaismus*, *Antisemitismus* und *Antizionismus* – primär als politische Feindlichkeit gegenüber dem Staate Israel verstanden (vgl. Klein 2024) – den Lernenden Sicherheit gegeben hat, zunächst die Problematik in den jeweiligen Epochen zu erfassen und in einem zweiten Schritt die Überdauerung bestimmter Stereotype seit der Antike nachweisen und beurteilen zu können.

Dass dies allein mit Hilfe des Lateinunterrichts so gelungen wäre, mag sein; es ist aber ebenso zweifelhaft, da die Lernenden nach dem Einsatz des Materials in der Mehrzahl vermerkt haben, dass gerade der Blick von mehreren Perspektiven aus hilfreich gewesen sei, die Problematik zu erfassen.

Durch die verschiedenen Fächer bekommt man unterschiedliche Eindrücke in den Begriff. (S13, MR, FÜU)

Weil man das Thema aus unterschiedlichen Winkeln und Interessen behandelt hat. Man konnte direkt mit Erstaussagen arbeiten und diese mit anderem abwägen. (S5, MR, FÜU)

Und genau hierin liegt die Intention des Materials, das interdisziplinär arrangiert wurde: in Symbiose von Latein- und Philosophieunterricht.

Zunächst soll ein Überblick in das empirische Forschungsvorhaben (2) gewährt werden, ehe vermittels des eingesetzten Materials⁴ exemplarisch erörtert wird, wie dieses die Entwicklung eines begrifflich differenzierten Wissens beeinflusst, um den Begriff des *Antisemitismus* nicht nur verstehen, sondern auch in seinen unterschiedlichen Ausprägungen seit der Goldenen Latinität bis heute zu analysieren (3). Inwiefern die möglicherweise neuen Erkenntnisse aus dem Latein- und Philosophieunterricht dazu beitragen, das eigene Handeln wie auch die Bedeutung des Themas im Unterricht reflektiert zu hinterfragen, wird insbesondere in Kapitel (4) in den Blick genommen, wenn die Handlungsempfehlungen der Schüler*innen erläutert werden. Schließlich gibt das Fazit (5) einen Ausblick auf künftige Einsatzmöglichkeiten des Materials bzw. Themas im Kontext des Lateinunterrichts.

2 Das Forschungsvorhaben

Das Material „Vom Antijudaismus zum Antisemitismus“ wurde ursprünglich für einen fortgeführten – jahrgangsübergreifenden – Lateinkurs der Jgst. 11/12 konzipiert. Aus organisatorischen Gründen musste die eigentliche Planung so verändert werden, dass das Material in einem Philosophie-Kurs

⁴ Über das Supplement ist das Material in Gänze einsehbar.

der Jgst. 12 eingesetzt werden konnte. Am Oberstufen-Kolleg Bielefeld sind solche Kurse zum einen sequenziell angelegt, d.h. sie umfassen zwei Schulhalbjahre. Zum anderen sind sie fächerübergreifend arrangiert, mit einem Leitfach, das den Großteil des Unterrichtsumfangs impliziert. Diese sequenziellen Philosophie-Kurse sind ferner themengeleitet (vgl. §§10, 19 Abs. 2, 2a) APO-OS). In diesem Fall trägt der Kurs den Titel „Religionskritik“. Genau diese Prämissen boten die Chance, das ursprünglich im Fach Latein verortete Material – mit Veränderungen – dennoch evaluieren zu können. Die Veränderungen betreffen in erster Linie die Reduzierung des zu übersetzenden Materials hin zu einzelnen Sätzen Juvenals, Petrons, Senecas und Martials sowie einer ausführlichen synoptischen Lektüre des taciteischen Judenexkurses. An dieser Stelle konnte auf bereits bestehendes (noch) unveröffentlichtes Material des IQSH Kiel zurückgegriffen werden, das den Judenexkurs aber unter einer eher historischen und sprachkompetent orientierten Brille betrachtet (vgl. Horstmann/Weise 2024). Die Problematisierung der anderen Literaten spielt in diesem Falle keine Rolle. In diesem Kontext ist für das hier vorzustellende Material hingegen eine interdisziplinäre Ausrichtung gewählt worden, die im Zuge der *critical literacy* (vgl. Herzig 2023, 80) insbesondere die Textkompetenz aus drei Winkeln in den Blick nimmt: 1) dem deklarativen (sich Wissen anzueignen); 2) dem analytischen (Zusammenhänge zu verstehen); 3) dem prozeduralen (Wissen anzuwenden) (vgl. Kuhlmann 2009, 71) – mit dem Ziel, *social injustice* anzugehen (vgl. Herzig 2023, 80).

Der Umstand, dass in der evaluierten Lerngruppe nur wenige überhaupt Lateinkenntnisse vorweisen können (insgesamt vier Schüler*innen, davon ein*e mit beendigem Lateinkurs, S1, ein*e mit nur einem Jahr Lernerfahrung in der 6. Klasse, S15) oder parallel einen Lateinkurs belegen (S6, S9), hat dazu geführt, dass die fachlichen Phasen des Lateinunterrichts mit weitaus mehr Hilfen versehen werden mussten, also so didaktisch reduziert wurden, dass der Inhalt der Sätze und des taciteischen Exkurses trotzdem verstanden werden konnte, damit ein Fortschritt der deklarativen Textkompetenz als Grundlage der analytischen und prozeduralen allen teilnehmenden Schüler*innen ermöglicht werden konnte.

Um den Zuwachs in den einzelnen Kompetenzbereichen festzustellen, wurde ein offener pre- und post-Test entwickelt, die jeweils Fragen zur Bedeutung des Begriffs *Antisemitismus*, zum *Zusammenhang von fachlichem wie fächerübergreifendem Material und dem eigenen Erkenntnisgewinn* wie auch zur eigenen *Handlungseinschätzung in Konfrontation mit erfahrenem Antisemitismus im Alltag* beinhalten. Analysiert wurden die Antworten von allen 18 Schüler*innen (von denen

zwei keinen post-Test einreichen) mit Hilfe der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2022). Im Sinne einer triangulativen Aktionsforschung kommen zu diesen Ergebnissen meine eigens dokumentierten Erfahrungsberichte als Lehrer-Forscher aus dem Unterricht hinzu.⁵

Im Kontext der Demokratiebildung ist das Vorhaben somit auf die Überprüfung gerichtet, inwiefern Schüler*innen ein qua Lateinunterricht zu erlangendes Wissen um den Antijudaismus dabei hilft, für den Antisemitismus der Gegenwart so sensibilisiert zu werden, dass sie handlungsorientierte Schlussfolgerungen treffen können, um diesem Problem in Schule und Alltag begegnen zu können (vgl. Sauer 2023, 29).

3 Das Material: Vom Antijudaismus zum Antisemitismus – Ein Thema für den Lateinunterricht?

Die grundsätzliche Frage, ob sich das Thema des Antisemitismus für den schulischen Unterricht eignet, kann nach Einschätzung der Schüler*innen uneingeschränkt mit „Ja“ beantwortet werden (buchstäblich bei 16 eingereichten post-Tests, nur S9 antwortet mit „Definitiv“). Insbesondere der konkrete Bezug zur eigenen Lebenswelt auf Grund der einerseits zwar weit zurückreichenden, andererseits aber doch immer noch oder wieder hochgradigen Aktualität des Themas im Zuge des Überfalls der Hamas auf Israel am 07. Oktober 2023 und des seitdem schwelenden Konflikts wird betont.

Ja, da ich mehr über das Thema erfahren habe. Den Vergleich zu heute und wie es sich bemerkbar macht im Israel/Palestina Krieg. Es war aktuell, weshalb es mir leichter gefallen ist Bezug dazu zu nehmen. [...] (S16, MR, Veränderung)

Jener Konflikt betrifft gerade uns in Deutschland vor dem Hintergrund des Holocausts sehr wohl, weshalb dies für die Schüler*innen ein deutliches Indiz für die historisch gewachsene und politische Relevanz des Themas ist. Ein weiteres Indiz ist – in Abgrenzung zu anderen Themen – die Relevanz

⁵ „Triangulation beinhaltet die Einnahme unterschiedlicher Perspektiven auf einen unter-suchten Gegenstand oder allgemeiner: bei der Beantwortung von Forschungsfragen. Diese Perspektiven können sich in unterschiedlichen Methoden, die angewandt werden, und/oder unterschiedlichen gewählten theoretischen Zugängen konkretisieren, wobei beides wiederum mit einander in Zusammenhang steht bzw. verknüpft werden sollte. Weiterhin bezieht sie sich auf die Kombination unterschiedlicher Datensorten jeweils vor dem Hintergrund der auf die Daten jeweils eingenommenen theoretischen Perspektiven. Diese Perspektiven sollten so weit als möglich gleichberechtigt und gleichermaßen konsequent behandelt und umgesetzt werden. Durch die Triangulation (etwa verschiedener Methoden oder verschiedener Datensorten) sollte ein prinzipieller Erkenntniszuwachs möglich sein, dass also bspw. Erkenntnisse auf unterschiedlichen Ebenen gewonnen werden, die damit weiter reichen, als es mit einem Zugang möglich wäre“, Flick (2008); zur Aktionsforschung vgl. Herzig/Losing (2024), 36, 38.

des Themas in Gewichtung zu anderen Themen im Lateinunterricht, z.B. demjenigen der Sklaven:

In Latein übersetze ich hauptsächlich Texte über Sklaven... Das ist nicht so relevant wie Antisemitismus. (S9, MR, FÜU)⁶

Und damit stellt sich auch die Frage der Relevanz des Themas in eben diesem. Warum sollte gerade der antik verstaubt anmutende Lateinunterricht ein Problem thematisieren, das wohl erst seit dem vierten Quartal 2023 für die heutige Schüler*innenschaft so deutlich präsent geworden ist?

3.1 Fächerübergreifende Fragen: *Antijudaismus, Antisemitismus, Antizionismus?*

Um dieser Frage auf den Grund zu gehen, kommt man gar nicht umhin, die Problemstellung zunächst aus der Gegenwart zu eruieren, damit Fragen formuliert werden können, die darauf hinweisen sollten, dass man wiederum nicht umhinkommen kann, ihren historischen Wurzeln in der Antike nachzuspüren. Mit Beginn der untersuchten Unterrichtssequenz wurden die Schüler*innen mit einem Auszug aus einem Videobeitrag der Tagesschau konfrontiert, der den Titel *Links, radikal, antisemitisch – Woher kommt der Judenhass?*⁷ trägt und vor allem (linke) Israelkritik auf Demonstrationen und in universitären Hörsälen zeigt, die sich gegen das israelische Vorgehen im Gazastreifen im Jahr 2024 richten und zu Teilen dem Staate Israel das Existenzrecht absprechen.⁸

Der Begriff des *Antisemitismus* wurde hierbei in den Mittelpunkt gerückt, um ihn darauf in begrifflicher Abgrenzung vom *Antijudaismus* und *Antizionismus* erläutern zu lassen (vgl. Supplement, S. 3), womit die Darstellungen und Äußerungen im Video als vor allem *antizionistisch*, aber eben nicht losgelöst vom *Antisemitismus* bewertet werden konnten. Dennoch bleibt offen, **woher** der Judenhass denn eigentlich kommt und **wie** er sich halten konnte bzw. **warum** er gerade jetzt wieder präsent ist.

⁶ Dass der Holocaust die Sklaverei in ungeahnte Sphären gestoßen hat, ist in dieser Aussage offensichtlich nicht mitgedacht, wäre aber tatsächlich eine nachweisbare Verbindungslinie im Zuge der Interpretation. Ferner ist die absolute Zahl der Sklaven heute höher denn je, was die Aktualität dieses Themas noch einmal unterstreicht. Vgl. <https://ijm-deutschland.de/sklaverei-heute> [10.02.2026]. Dieses Verständnis kann aber i.d.R. ohne Anleitung durch Lehrende von Schüler*innen nicht erwartet werden.

⁷ ARD (15.05.2024): *Links, radikal, antisemitisch – Woher kommt der Judenhass?* 0.01 – 2.05 Min.

⁸ Dass dieser Einstieg gewählt wurde, liegt vor allem in der Aktualität begründet. Ein solch fächerübergreifender Einstieg ist daher nicht impliziter Bestandteil des Materials, sondern gemessen an gegenwärtigen Bezügen bewusst offen gelassen.

Das heißt, dass diese Problematisierung einen interdisziplinären Blick erforderlich macht: Der Aufspürung des **Woher** sollte im Folgenden insbesondere im Latein-, des **Wie** und **Warum** vor allem im Philosophieunterricht nachgegangen werden.

3.2 Lateinische Quellen und philosophische Mythentheorie

Als Grundlage des Fachkontextes Lateins werden vier Sentenzen in den Blick genommen, in denen antijudaistische Stereotype expliziert sind. Die transphrastische Einbettung spielte im Unterricht, wenn überhaupt, eine untergeordnete Rolle. Dass Petrons und Juvenals Sentenzen ihren jeweiligen Satiren entnommen sind, Martials der Epigrammatik und Senecas der philosophischen Briefliteratur, wurde allerdings erläutert, um damit die Breite der literarischen Strukturen zu skizzieren, in denen Antijudaismus zum Ausdruck kommt. Die ausgewählten Sentenzen sind wohl vor allem deshalb heute provokant, da sie ein Tabuthema bedienen, das in der historischen Verantwortung aller Deutschen im Nachgang des Holocaust begründet scheint. Aber genau deshalb ist es eine Frage der Verantwortung, dem Judenhass zugrundeliegende Quellen zu analysieren und nicht zu verschweigen – und das im Kontext von Demokratiebildung in (staatlichen) Schulen (vgl. Beyer 2023, 6ff.), also einem rechtsstaatlich geschützten Rahmen. In diesem Zusammenhang muss bewusst sein, dass Wortwahl und Ausdrucksweise der antiken Schreiber nicht (immer) dem *common sense* gegenwärtiger Ausdrucksweise entspricht und genau deshalb reflektiert werden muss.⁹

„Viele Leserinnen und Leser des 21. Jahrhunderts mögen die Inhalte von Juvenals Satiren als Zumutung empfinden: Die Satiren greifen alle an, deren Auftreten, Haltungen und Verhaltensweisen nicht der allgemein gängigen Norm entsprechen. Dabei sind sie offen fremdenfeindlich, attackieren ungehemmt andere Völker und Kulturkreise, prangern sexuelle Abweichungen [...] an [...]. Auch wenn die mitreißende Art der Darstellung, die Ideenfülle und vor allem der bitterböse Humor Juvenals immer wieder fasziniert haben, kann Juvenal heute auch irritieren. Es ist selbstverständlich, dass wir an einen Autor, der seine Werke vor fast 2000 Jahren verfasste, nicht unsere heutigen mitteleuropäischen (und ohnehin auch in Mitteleuropa immer wieder missachteten) Wertvorstellungen anlegen können. Dennoch dürften die Satiren bei einigen Rezipienten heute ein unangenehmes Gefühl hervorrufen.“ (Lorenz 2017, 12)

Die ausgewählte Sentenz Juvenals ist in der sechsten seiner insgesamt 16 Satiren zu finden, die vor allem das Frauenbild seiner Zeit verhöhnt, womit

⁹ „Die Auseinandersetzung mit der politischen Dimension eines Textes kann die Jugendlichen berühren, manchmal erschüttern, manchmal begeistern, in jedem Fall aber beeinflussen – und sie veranlassen, sich ihres politischen Selbst bewusst zu werden“, Sauer (2023), 26.

Postumus, „[e]in Freund oder Bekannter“ (Birt 1915, 526), vor seiner Eheschließung gewarnt werden soll (vgl. Lorenz 2017, 353). Die Verse 159f. wirken wie eine banale Feststellung im Kontext der Reihung des von Juvenal dargestellten Sittenverfalls, der auch auf Zuneigung zu schönen Frauen basiere. Eine solche sei ebenso Berenike, die Schwester des Agrippa, gewesen. „Agrippa II, König von Judäa, wurde eine inzestuöse Beziehung zu [ihr] nachgesagt“ (Lorenz 2017, 434). Und dieser *barbarus [...] Agrippa* (V. 158) soll ihr, der Unzüchtigen (*incestae*, ebd.), einen Diamanten (*adamas*, V. 156) gegeben haben – und zwar dort, *observant ubi festa mero pede sabbata reges et vetus indulget senibus clementia porcis* (V. 159f.). Auch wenn Lorenz einerseits darlegt, dass „[d]ie jüdischen Bräuche beim Begehen des Sabbats [...] so ungenau wiedergegeben [werden], dass nicht mehr klar zu ermitteln ist, auf welche Rituale hier angespielt wird“, hält er doch andererseits fest: „Dass Juden kein Schweinefleisch essen, war ein Merkmal, das die Römer besonders auffällig fanden“ (Lorenz 2017, 434). Und genau dieses Merkmal wird zu einem Stereotyp, das abgesehen von der Satire und Tacitus' Geschichtsschreibung bisweilen sogar als positiv empfunden wurde (vgl. Holder 2021, 32).

Aber auch Petron greift dieses Stereotyp – im Stile des Satirikers, der er ist – auf:

Iudaeus licet et porcinum numen adoret
 et caeli summas advocet auriculas,
 ni tamen et ferro succiderit inguinis oram
 et nisi nodatum solverit arte caput,
 exemptus populo sacra migrabit ab urbe
 et non ieiuna sabbata lege premet. (fr. 37. In: GLAJJ, Band I, Nr. 195, 444)

Das Petron zugeschriebene *carmen* stilisiert u.a. die Stereotype der Schweinegottheit (*porcinum numen*), der Beschneidung (*ferro succiderit inguinis oram*) und des Fastens am Sabbat (*ieiuna sabbata*). Diese Stereotype manifestieren sich im ersten Wort: *Iudaeus*. Hiermit ist ein Grundstein i.S. von „Der Jude ist ...“ gelegt, der sich auch heute noch in negativ konnotierten Zuschreibungen gefestigt zeigt.

Seneca nimmt letztere Zuschreibung auf, wenn er schreibt: *Quomodo sint dii colendi solet praecipere. Accendere aliquem lucernas sabbatis prohibeamus, quoniam nec lumine dii egent et ne homines quidem delectantur fuligine* (Sen. *epist.* 95,47). Diese Passage ist eingebettet in Senecas Erörterung der Unterscheidung von *praecepta* und *decreta* im Kontext moralisch richtig zu treffender Entscheidungen. Während erstere als Vorschriften zwar durchaus den Charakter formen und hilfreich sein

können, seien sie nicht hinreichend in Bezug auf *totam [...] vitam* (Sen. *epist.* 95,44). Für dieses Ziel bedarf es einer Überzeugung. Eine solche Überzeugung, die in allen moralischen Handlungen gleichzeitig auf die *vita beata* resp. das *telos* des eigenen Lebens hinwirke, sei ein *decretum* (ebd.) (vgl. Inwood 2005, 119f.). Seneca erläutert dies – in Betrachtung der *epistula* in Gänze – in vielerlei Hinsicht, z.B. in Bezug auf die Medizin oder die Ernährung (vgl. Sen. *epist.* 95,passim), aber eben auch hinsichtlich des Verhältnisses von Menschen zu Göttern (vgl. Sen. *epist.* 95,47-50). So sagt Seneca, es gebe gewohnheitsmäßige Vorschriften, die Götter zu verehren (*sint dii colendi solet praecipī*). Diese Vorschriften i.S.e. Gebots implizieren auch Verbote, weshalb Seneca – im typisch paraenetischen Stile – Lucilius bzw. die Leser*innen auffordert, das Anzünden von Kerzen am Sabbat zu verhindern, weil Götter gemäß der *praecepta* dieses Lichtes nicht bedürften, zudem nicht einmal Menschen am dann einsetzenden Qualm Freude hätten. In diesem Zuge fordert Seneca anaphorisch weiter auf, alles zu verbieten (*vetemus*, Sen. *epist.* 95,47), was auf gegenseitigen Dienstleistungen (*officiis, ministros*, ebd.) fußen würde, wie z.B. das Sitzen an Tempeltoren (*foribus adsidere templorum*, ebd.) oder die Darbietung von Leinentüchern und Striegeln gegenüber Jupiter (*linthea et strigiles Iovi ferre*, ebd.). Die Passage schließt der christlich anmutende Satz: *ipse (sc. deus) humano generi ministrat, ubique et omnibus praesto est*. Dieser stoisch pantheistische Leitsatz muss in diesem Kontext als *decretum* aufgefasst werden, das sich wiederum in den ab dem folgenden Abschnitt skizzierten *praecepta* handlungsorientiert anwenden lässt, z.B. sich von lästigem Aberglauben fernzuhalten (*resilire a molestibus superstitionibus*, Sen. *epist.* 95,48). Die antijudaistische Kritik Senecas richtet sich also gegen eine Form des Aberglaubens, die sich nicht an einem Lehrsatz orientiert, der auf die *vita beata* gerichtet ist. Diese Form äußere sich vielmehr in der Annahme des *do, ut des* – also einer Dienstleistungsverpflichtung, die auf gegenseitigem Vertrag beruhe und zu absonderlichen Handlungen führe, die keineswegs als moralisch gut erachtet werden dürften. Aber – und das ist an dieser Stelle durchaus zu betonen – ist die hier im Antijudaismus dargestellte Kritik nur *eine* Kritik an Formen des Aberglaubens. Sie steht zwar an erster Stelle falscher Handlungen gegenüber Göttern, danach scheint sie Seneca aber keine Erwähnung mehr wert zu sein.

Bei Martial liegen mehrere Stellen vor, in denen er sich abfällig über die Juden seiner Zeit äußert (vgl. Holder 2021, 28f.). Markant ist hier das Stereotyp der Beschneidung, wie auch Mart. 7,35 zu entnehmen ist:

Inguina succinctus nigra tibi servos aluta
stat, quotiens calidis tota foveris aquis.
sed meus, ut de me taceam, Laecania, servos
Iudaeum nulla sub cute pondus habet,
sed nudi tecum iuvenesque senesque lavantur.
an sola est servi mentula vera tui?
ecquid femineos sequeris, matrona, recessus,
secretusque tua, cunne, lavaris aqua?

Typisch für die martialischen Epigramme ist der beißende Spott gegen nahezu alle erdenklichen Typen der Gesellschaft, deren „charakterliche Fehler und Schwächen [er] komisch entlarvt“ (Barie 2013, 1134). Typisch für diese Epigramme ist auch die äußere Gestaltung in Form des elegischen Distichons (in 1231 von 1554 Epigrammen, vgl. ders., 1085). Beides trifft so auch auf Mart. 7,35 zu. In diesem werden zwei Sklaven miteinander verglichen: der Sklave der (wohl fiktiven) Laecania und der Sklave des lyrischen Ichs. Während ihr Sklave *mentula vera* bei ihr stehe, wenn sie mit jungen wie alten Männern gemeinsam nackt bade, trage letzterer sein jüdisches Gewicht ohne Vorhaut (*nulla sub cute*). Das lyrische Ich wirft der vornehm scheinenden Dame (*matrona*) antithetisch vor, eigentlich eine Dirne (*cunne*) zu sein. Im Mittelpunkt dieses Epigramms steht also ein Frauenbild, das verspottet wird. Dem Epigramm wird aber ein Antijudaismus quasi implizit beigemischt, der die gesellschaftliche Stellung des Juden in Rom als Sklaven manifestiert. Dessen Beschneidung lässt ihn sogar innerhalb der „Sklavenschicht“ als minderwertig erscheinen, da er ein Gewicht trage, das keinem Echtheitsanspruch genüge.

Allen vier Autoren bzw. ihren Texten ist gemein, dass die antijudaistischen Stereotype als nahezu selbstverständlich erachtet werden, ohne dass sie weiterer Erläuterungen bedürftig sind. In ihrem Ansinnen sind sie vielmehr Verstärker der eigentlichen Botschaften: Warnung vor der Ehe (Juvenal), Notwendigkeit der *decreta* im Unterschied zu den *praecepta* für moralisch rechtschaffenes Handeln (Seneca), Vorwurf der Sittenlosigkeit scheinbar vornehmer Damen (Martial). Nur Petrons Fragment ist ein – einleitend mit *Iudaeus* – wohl primär dem Juden gewidmeter Text. Wiederum allen Texten ist allerdings zu entnehmen, wovon der Umgang zwischen Römern und Juden im alltäglichen Miteinander wohl geprägt war: von Diffamierungen, abschätzigem hierarchischen Ton

und Abgrenzung, kurz gesagt: misoxenia und misanthropia¹⁰ – also dem, was die Römer eigentlich den Juden vorwarfen (vgl. Holder 2021, 39-42).

Da eine umfassende transphrastische Analyse aller Texte für das eigentliche Vorhaben, die Stereotype herauszuarbeiten und aus der Gegenwart heraus zu reflektieren, zu umfassend für den Schulunterricht wäre – aber unter anderen organisatorischen Rahmenbedingungen gewiss lohnenswert –, wurde für den Unterricht in dem fächerübergreifenden Grundkurs Philosophie eine Reduktion zu Gunsten der offenkundigen antijudaistischen Zuschreibungen vorgenommen.

Aus philosophischer Perspektive gäbe es andere Wege, sich dem Thema zu nähern, z.B. mit Hannah Arendt oder Immanuel Kant¹¹. Für das Ziel der Unterrichtssequenz, die Schüler*innen auf Grundlage eines differenzierten Begriffsverständnisses Antisemitismus im Alltag reflektieren und sich ergebende Handlungsmöglichkeiten abschätzen zu können, ist die Wahl aber auf Blumenbergs *Arbeit am Mythos* gefallen, deren Bezug zu dem Thema auf den ersten Blick vielleicht weniger ersichtlich scheint. Doch in der Deutung der jüdischen Herkunftsmysmen, wie sie uns Tacitus überliefert (vgl. Tac. *hist.* V,2-5), ist gerade von Interesse, wie die sich auch auf Mythos begründenden Stereotype, z.B. des *porcinum numen* (Petron. fr.37, V.1) und *orta [...] tabe* (Tac. *hist.* V,3), über die Zeit halten und entwickeln konnten. Blumenberg geht anthropologisch davon aus, dass dem Menschen eine Angst innewohne – die Angst vor Unbekanntem. Deshalb denke sich der Mensch Geschichten aus, nicht nur aus bloßem Zeitvertreib. Der Mythos als Geschichte diene so als Verarbeitungsmechanismus, indem er dem Unbekannten einen Namen gebe, um so die Angst zu bändigen. Dass sich der Mythos im menschlichen Gedächtnis halte, liege in Remythisierungen begründet, die dann aufträten, wenn die „hohen Veränderungsgeschwindigkeiten“ uns vor neue unbekannte Situationen stellen würden (Vgl. Blumenberg 2012, 194f.). Der narrative Kern des Mythos sei beständig, die narrativen Variationen um diesen Kern herum seien den epochalen Bedingungen unterlegen. Am Beispiel des Prometheus-Mythos werde dies offenbar: Zunächst bei Hesiod (8. Jh. v. Chr.) als Erschaffer der Menschheit dargestellt, um die dem Menschen unbekannte Herkunft erklärbar zu machen, wird bei Platon (5./4. Jh. v. Chr.) der Fokus auf die Handwerkskunst und das Feuer des Menschen gelegt, die er qua

¹⁰ „Die Idee einer fremden- und menschenfeindlichen Lebensweise des jüdischen Volks entstammt der Exodustradition des Hekataios [sc. von Abdera], der beschreibt, dass die Juden aufgrund der selbst erfahrenen Vertreibung aus Ägypten eine Art fremden- und menschenfeindlichen Lebens einführten“, Holder (2021), 39.

¹¹ Vgl. Schulte (2024): Immanuel Kant: Aufklärer mit Ressentiments; vgl. Sznajder (2010): Hannah Arendt and the Sociology of Antisemitism.

Vernunft verwenden könne – zugrunde liegt dem seine körperliche Schwäche und der Diebstahl des Prometheus bei den Göttern Athene und Hephaistos. In Hygins *Fabulae* (vermutlich 1. Jh. n. Chr.) steht dann die Strafe für diesen Diebstahl im Mittelpunkt, sich – angekettet an den Kaukasus – die nachwachsende Leber vom Adler auspicken zu lassen, im Renaissance-Humanismus (15./16. Jh.) der idealisierte Mensch (vgl. di Cosimo 1510/15), heute (21. Jh.) die schöpferische Fähigkeit des Menschen, mit Hilfe des technologischen Fortschritts seinem eigenen Schöpfer nachzuspüren (vgl. Prometheus – Dunkle Zeichen (2012)).

Analog lässt sich auch die taciteische Darstellung des Mythos über die jüdische Herkunft und damit einhergehende Auffälligkeiten in Verhalten und Aussehen analysieren: Als Flüchtlinge von Kreta (*Creta insula profugos*), Menschenmenge aus Ägypten (*per Aegyptum multitudinem*), Nachkommenschaft der Äthiopier (*Aethiopum prolem*), assyrische Siedler (*Assyrias convenas [...] coluisse*) oder als ruhmvolle Nachfahren der Solymer (*clara [...] Iudaeorum initia, Solymos*), weshalb die Stadt *Hierosolyma* (Jerusalem) gegründet worden sei (vgl. Tac. *hist.* V,2). Die größte Übereinstimmung hätten laut Tacitus diese fünf Mythen darin, dass in Ägypten eine Seuche ausgebrochen wäre, die dazu führte, Menschen zu entstellen, welche dann wiederum in nahe gelegene Länder weggeschafft wurden, weil sie offenbar den hiesigen Göttern verhasst seien (*id genus hominum ut invisum deis alias in terras avehere iussum*, Tac. *hist.* V,3). Der Exulant Moses sei es gewesen, der die anderen Vertriebenen in ihrer Verlassenheit von Göttern und Menschen und angesichts derer Hoffnungslosigkeit bestärkte, weshalb sie fortan jenem als Führer folgten, bis sie am siebenten Tage das Land, das sie antrafen, besetzten sowie Stadt und Tempel gründeten, nachdem sie die dortigen Bauern vertrieben hätten (*pulsis cultoribus obtinere terras, in quis urbs et templum dicata*, vgl. Tac. *hist.* V,3). In Folge dessen hätte Moses Vorschriften aufgestellt, die für gewöhnlich bei den Römern als schändlich bzw. unheilig erachtet würden (*profana illic omnia, quae apud nos sacra, rursum concessa apud illos, quae nobis incesta*, Tac. *hist.* V,4): insbesondere das Schweinefleischverbot (*sue abstinent*), das sie deshalb eingeführt hätten, weil sie selbst – wie auch oft die Schweine – von der Krätze (*scabies*) in Ägypten entstellt worden seien; und die Heiligung des Sabbat als Ruhetag (*septimo die otium placuisse ferunt*) wie auch jedes siebte Jahr als Widmung der Untätigkeit (*septimum [...] annum ignaviae datum*, ebd.). Das Verhalten und äußere Erscheinungsbild der Juden entspräche diesen verkehrten Regeln: Sie steigerten ihre Macht durch Spenden und Steuern (*tributa et stipes [...]*, *unde auctae Iudaeorum res*, Tac. *hist.* V,5); sie seien zwar einander treu, gegenüber allen anderen aber verhasst und feindselig (*adversus omnes alios hostile odium*, ebd.); sie hätten die Beschneidung als

Erkennungszeichen eingeführt (*circumcidere genitalia instituerunt, ut diversitate noscantur*, ebd.); die Proselyten resp. konfessionell Konvertierte (*transgressi*, ebd.) würden ebenso die Götter verachten, sich aus ihrer Heimat herausziehen und ihre Familienmitglieder geringschätzen (vgl. ebd.; vgl. zum Proselytentum auch Holder 2021, 28); sie, Konvertierte wie auch alle anderen, würden den Tod geringachten und hätten das Verlangen, Nachwuchs zu zeugen (*hinc generandi amor et moriendi contemptus*, Tac. *hist.* V,5), da sie ihre Seelen für unsterblich hielten (*animos[...] aeternos putant*, ebd.); schließlich verehrten sie nur einen Gott – und diesen ohne Bildnis (*Iudaei mente sola unumque numen intellegunt*, ebd.).

Das antijudaistische Bild, das Tacitus hier zeichnet, beruht keineswegs auf Geschichtsschreibung, wie sie entsprechend dem quellenanalytischen Anspruch heute üblich sein sollte, sondern „enthält manches Unwahre und fußt zum Teil auf judenfeindlichen Quellen“ (Borst 2010, 592). Warum diese Mythen eingeführt worden sein könnten und in Rom für das Judentum ‚virulent‘ wurden, ist mit Hilfe der Namensgebung Blumenbergs nachvollziehbar: Die ungewöhnlichen Verhaltensweisen der jüdischen Bevölkerung, die so gar nicht dem polytheistischen Staatskult Roms entsprachen, und auch Merkmale des äußeren Erscheinungsbildes, machten es nötig, die für viele Menschen unbekannte Herkunft dieses *fremden* Volkes erklärbar zu machen. Gerade für die römische Bildungselite war es zudem wohl wichtig, herauszustellen, dass es sich nicht lohne, zum Judentum zu konvertieren, da man sich so einem Volke anschließe, das von Grund auf *verkehrt* sei: Als von einer Seuche sowohl körperlich – wie Schweine – Entstellte als auch von „allen guten Göttern“ verlassene religiös falsch Handelnde konnten nicht als moralisches Vorbild dienen (vgl. Borst 2010, 559). Durch den Mythos wurde dieser Gruppe ein Name gegeben: *Iudaei*. Ihnen wurde auch ein geistiger Anführer namentlich auserkoren: *Moses*. Und die gegründete Stadt wurde ebenfalls benannt: *Hierosolyma*. Diese Namen haben sich bekanntermaßen bis in unsere heutige Zeit gehalten, das von Tacitus hier kulminierte antike Feindbild der Juden als narrativer Kern ebenso (vgl. Schäfer 2020, 40ff.). Die Geschichte um sie herum setzt im Sinne der Blumenbergschen narrativen Variation allerdings unterschiedliche Akzente. Während der antike Judenhas primär die verkehrten religiösen Sitten als moralische Trennungslinie zum römischen Polytheismus setzt und hiermit eine Warnung vor der Konvertierung ausgesprochen wird, wird im christlichen Antijudaismus (ab dem 1. Jh. v. Chr.) dem jüdischen Volk die Ablehnung des verheißenen Messias und dessen Verrat als Grundlage der Kreuzigung Jesu vorgeworfen (vgl. Botsch 2014, 11ff.). Im Hochmittelalter wurde das Bild des jüdischen Wucherers – im Nachgang des durch Spenden und Steuern Machtstrebenden – manifestiert, da die Juden „[i]n der Nische des Geldverleihs [...] geduldet“ waren und im Gegensatz zu den Christen

Zinsen erhoben durften (vgl. Botsch 2014, 12). Darauf, im Spätmittelalter (13.-15. Jh.), wurden dem antiken Narrativ der Schweinenähe volksabergläubische Sagen hinzugefügt wie die Ritualmordlegende an jungen Christen (vgl. Schäfer 2020, 142-147¹²) oder die, „durch Vergiftung der Brunnen die Pestepidemie verursacht zu haben“ oder artverwandt mit den Schweinen zu sein (vgl. Botsch 2014, 12f.). Das hier entstehende „Motiv[...] der „*Judensau*“ seit dem 13. Jahrhundert [...] illustriert die beginnende Ablösung der Judenfeindschaft von ihren religiösen Quellen“ (Botsch 2014, 12). Erst im 19. Jahrhundert setzt der moderne *Antisemitismus* ein, der 1879 in den Worten des Journalisten Wilhelm Marr publik wird und ein öffentliches Bekenntnis als Antisemit salonfähig macht. Der antike und christliche Antijudaismus, die sich primär auf konfessionelle resp. religiös moralische Abgrenzung fokussiert hatten und damit die Frage nach der richtigen *religio* stellten, wird nun zur Frage der richtigen Rasse (vgl. Botsch 2014, 15; vgl. Schäfer 2020, 214-219). Der ideologisch aufgeladene Rassenhass mündet im Holocaust in der national politisch gewollten Auslöschung der jüdischen Rasse (1940/41) – auch basierend auf der Annahme einer jüdischen Weltverschwörung (vgl. Botsch 2014, 15), in der die bereits in der Antike vorzufindenden Formen der misoxenia und misanthropia zum Vorschein treten. Ab 1948, also mit Gründung des Staates Israel, wird der vorher primär völkische Antisemitismus insbesondere israelfeindlich, was sich in dem Begriff *Antizionismus* greifen lässt. Dieser basiert nun vor allem auf dem Konflikt der arabisch-islamischen Welt, vor allem Palästinas, mit dem eingeforderten Existenzrecht (vgl. Botsch 2014, 15f.). Aber auch in Deutschland stellt Botsch einen *sekundären Antisemitismus* nach Auschwitz fest, der sich in Leugnung des Holocausts oder aber auch in relativierenden Äußerungen im Vergleich mit anderen Verbrechen äußert (vgl. Botsch 2014, 16). Seit dem 07. Oktober 2023 ist die Zahl der Sympathisanten mit der palästinensischen Bevölkerung, die unter dem Vorgehen der israelischen Regierung als Verteidigung gegenüber der Hamas zu leiden hat, sicherlich gestiegen, was u.a. auch deutschen Hörsälen zu vernehmen ist.¹³

Die Angst vor der Fremde, Andersartigkeit, Unbekanntheit wird je nach zeitgeschichtlicher Gebundenheit mit unterschiedlichen Verhaltensweisen akzentuiert in Hass umgewandelt. Mal ist es die Angst vor Konvertierung, mal vor monetärer Machtzentrierung, mal vor menschlicher Entartung und mal vor Angriff auf die eigene Existenz durch die Existenz des Staates Israel.

¹² „Die erste bekannte Beschuldigung datiert von 1144“, ebd., 142.

¹³ Vgl. FN7; vgl. auch <https://www.spiegel.de/panorama/berlin-hoersaal-der-humboldt-universitaet-nach-palaestina-protest-geraeumt-a-ebe20baf-0495-4506-859f-eae60813e869> [01.04.2026].

Dass Religion, Ethnie und Staat bei keinem anderen Volk so eng zusammenhängend scheinen wie beim Judentum, führt dazu, dass jeder antizionistische Kommentar gleichsam auch antijudaistische wie antisemitische Züge trägt – und andersherum genauso. Der narrative Kern – der überlieferte Hass auf Juden durch Geschichte – ist folglich immer noch präsent.

Doch wie genau können diese Komplexität und Fülle an Details (die selbst an dieser Stelle äußerst knapp wiedergegeben wurden) so didaktisch reduziert werden, dass hinreichende Informationen durch Schüler*innen reflektiert werden können, um zu wohl begründeten Wertungen und Handlungen zu gelangen? Wie können der Lateinunterricht, wie der Philosophieunterricht, wie beide zusammen dazu beitragen?

3.2.1 Lateinische Quellen: *Woher* kommt die Judenfeindlichkeit?

Das *Woher* der Judenfeindlichkeit ist genau die Frage, die am häufigsten aus der Perspektive der Lernenden als Mechanismus des lateinischen Fachzugangs anerkannt wurde. Diese Frage wird im Begriff des *Ursprungs* gespiegelt, der sehr häufig mit der Zugangsweise im Lateinunterricht assoziiert wird (S9, Latein; S12, Latein; S15, FÜU). Dies bekräftigt die gewählte Form des Materials: eine Auswahl an Sentenzen, deren Bedeutungen Wort für Wort vorgegeben sind, um den Fokus weniger auf das sprachliche Rekodieren als vielmehr auf die zu interpretierenden Bedeutungen zu legen. Exemplarisch soll dies an folgenden Beispielen illustriert werden:

Petron (ca. 14 – 66 n. Chr.):

Iudaeus licet et porcinum numen adoret [...].

[**Iudaeus**: Jude; **licet**: er/sie/es darf; **et**: und; **porcinum**: Schweine-; **numen**: Gott; **adoret**: er/sie/es soll anbeten]

Seneca (ca. 1 - 65 n. Chr.)

Quomodo sint dii colendi solet praecipi. Accendere aliquem lucernas sabbatis prohibeamus, quoniam nec lumine dii egent et ne homines quidem delectantur fuligine.

[**quomodo**: wie; **sint**: sie sind; **dii**: die Götter; **colendi**: zu verehren; **solet praecipi**: für gewöhnlich wird vorgeschrieben; **accendere**: anzünden; **aliquem**: dass irgendeiner; **lucernas**: Kerzen; **sabbatis**: am Sabbat; **prohibeamus**: lasst uns verhindern; **quoniam**: weil ja; **nec**: auch nicht; **lumine egent**: sie benötigen Licht; **et**: und; **ne quidem**: nicht einmal; **homines**: Menschen; **delectantur**: sie erfreuen sich; **fuligine**: am Rauch]

Trotz der dem Kurs angepassten sehr detaillierten Angaben besteht dennoch die Möglichkeit wie Notwendigkeit, den Text syntaktisch korrekt ins Deutsche zu übertragen. Für die Schüler*innen mit Vorkenntnissen besteht aber auch die Wahl, ausschließlich mit einem digitalen Lexikon zu arbeiten. (Für fachgebundene Lateinkurse sollte das Material dennoch an dieser Stelle gewiss weniger didaktisch reduziert werden.)¹⁴ Der forschende Eindruck als Lehrender im Kurs bestätigt, dass die Schwierigkeiten, die deutschen Bedeutungen in einen sinnvollen deutschen Zusammenhang zu rekodieren, trotz der Vielzahl an Hilfen weiterhin Bestand haben und die Ergebnissicherung keineswegs um ein ausführliches mikroskopisch betrachtendes Plenumsgespräch umhinkommt. Denn gerade hierin, im Dialog, zeigt sich letztlich das eigentliche Verständnis für den Inhalt des antijudaistischen Spotts Petrons, den Gott der Juden und diese selbst damit als unrein zu verunglimpfen, sowie die Haltung Senecas, den jüdischen Monotheismus angesichts der polytheistischen Vorschriften aus Rom fernzuhalten –, also nicht nur in der bloßen Knobelei, einen sprachlich korrekten Satz zu formulieren.

In einem zweiten Schritt müssen dann die übersetzten Sätze auf ihre immanente Kritik am Judentum hin untersucht und erklärt werden – und zwar mit lateinischen Textbelegen. In der Rückschau sind die Ergebnisse durchaus klug zusammengetragen worden, festgehalten in folgender im Material vorhandenen vorstrukturierten Ergebnistabelle:

Lateinisch	Deutsch	Kritik (Erklärung in eigenen Worten)
porcinum numen	Schweinegott	Beleidigung des Gottes der Juden: Juden eklig und unrein, dreckig; Gott dreckig
[...]	[...]	[...]
accendere aliquem lucernas sabbatis prohibeamus, nec lumine dii egent	lasst uns verhindern, dass irgendjemand Kerzen am Sabbat anzündet, denn die Götter benötigen kein Licht	Gegen das Anzünden von Kerzen und das Sabbatfest -> gegen die römische Götterverehrung

¹⁴ Dem Supplement ist eine weniger didaktisch reduzierte Version an dieser Stelle zu entnehmen. Diese wäre für einen Lateinkurs oder Kursformate, die Latein als Leitfach haben, angemessener, da nicht alle Wortangaben mit Hilfen versehen sind.

Das Ziel soll aber nicht bei einer textimmanenten Interpretation verharren, sondern im Rahmen einer textüberschreitenden in den Blick genommen werden, weil ja der Antisemitismus der Gegenwart reflektiert werden soll (vgl. Doepner 2011, 118-126). Die rezeptionsgeschichtliche Deutung (vgl. ebd., 120-123) ist in diesem Kontext das Mittel, um die zeitliche Distanz zu den antiken Sentenzen als Projektionsfläche überbrückend zu reflektieren. Dafür stehen vier Abbildungen aus vier verschiedenen zeitlichen Epochen resp. Umständen zur Wahl, aus denen wenigstens zwei individuell ausgewählt, beschrieben und zu denen Vermutungen über ihre Kritik am Judentum aufgestellt werden sollen. Schließlich sollen diese Ergebnisse mit der herausgearbeiteten Kritik in den lateinischen Sentenzen dahingehend verglichen werden, welche Stereotype sich wiederfinden und welche neuen judenfeindlichen Motive aus welchen Gründen – zeitbedingt – hinzukommen oder gar alte ersetzen. Zwei Abbildungen werden an dieser Stelle exemplifiziert:



Abb. 1: Frankfurter Judensau. Entstehungszeit: 1475. Kupferstich des 18. Jahrhunderts von einem Gemälde am Brückenturm.

Im Vordergrund stehen zwei jüdische Rabbiner, einer von ihnen sitzt verkehrt auf einer Sau, der andere hockt an ihrem After. An einer der Zitzen labt sich ein (vermutlich jüdischer) Junge. Im Hintergrund ist eine jüdische Frau auf einem Bock sitzend zu sehen sowie die Personifikation des Teufels. Oberhalb dieser Szenerie ist ein Junge abgebildet, der gefesselt ausbluten muss. Dem überstellten Satz kann man entnehmen, dass dieser wohl Simon von Trient darstellen soll, der an Gründonnerstag im Jahre 1475 von den Juden umgebracht worden sein soll. Dies spiegelt die im Mittelalter

aufkommende Ritualmordlegende wider (vgl. Schäfer 2020, 142-147¹⁵). Das Motiv der Schweinegottheit, das bei Petron und Juvenal aufkommt, wird hier vermischt mit wohl mittelalterlichen *Fake News* resp. Verschwörungstheorien, die *in nuce* auf die Juden als den Christen feindliches und hinterhältiges Volk hinweisen sollen. Christlicher Antijudaismus kann hier somit als Umformung antik antijudaistischer Motive verstanden werden, die sich gleichzeitig dem satirischen Spott bedient und diesen auf eine interreligiöse Ebene bezieht, von der sich das Christentum im Ursprung bedroht fühlt.

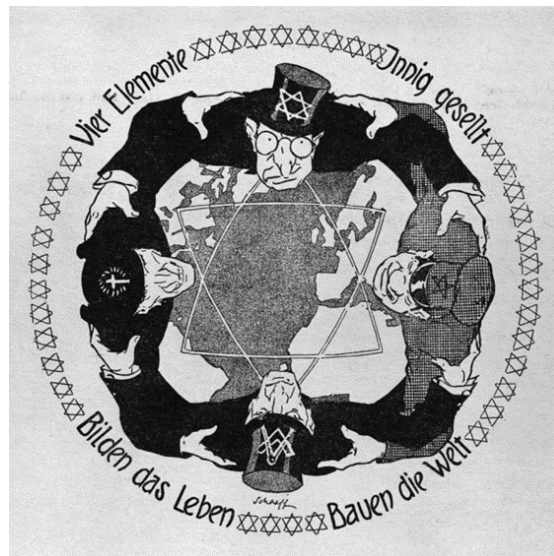


Abb. 2: Antisemitische Karikatur (1932).

Eine nicht (nur) religiöse Bedrohung, sondern eine, welche die ganze Welt betrifft, wird in dieser Abbildung offenbar. Das Bild stammt aus dem Jahre 1932. Zu sehen sind vier Menschen von oben, deren Arme die Welt umspannen. Innerhalb ihrer Umarmung befindet sich der Davidstern, der wie ein Stempel der Welt aufgedruckt ist. Die vier Köpfe tragen jeweils unterschiedliche Hüte. Drei der vier Köpfe (unten, links, oben) tragen zudem markante Gesichtszüge (z.B. Hakennase – ein Motiv, das mit Ende des 18. Jh. einsetzt, vgl. Schäfer 2004) und sind ganz in Schwarz gekleidet. Der Hut der unteren Person zeigt Symbole der Freimaurer (Dreieck und Zirkel), der Hut der linken (gen Westen geblickt) das Kreuz des Christentums, der Hut der oberen den Davidstern. Diese hat als einzige von allen vier die Augen geöffnet. Nur die Person rechts (gen Osten geblickt) hat einen grau schattierten Anzug und Hut, der zudem den (roten) Stern bzw. das Pentagonagramm der Sowjetunion zur Schau stellt. Ferner ist ihr

¹⁵ Vgl. auch https://historisches-museum-frankfurt.de/de/node/33694?language=de&utm_source=chatgpt.com [01.04.2026].

Gesicht fülliger, nahezu rund, und mit einer dicken Nase versehen. Umrandet wird diese Zusammenstellung von dem zwischen weiteren Davidsternen vierfach aufgeteilten Reim „Vier Elemente Innig gesellt Bilden das Leben Bauen die Welt“. Die Abbildung in Gänze suggeriert, dass die Juden – versteckt in allen möglichen gesellschaftlich mächtigen Formen: Religion, Politik, internationalen Bündnissen – eine Verschwörung anzetteln würden oder bereits angezettelt hätten, die Macht über die Welt zu erlangen. Der antike Antijudaismus ist in diesem Bild kaum noch zu erkennen. Die politische Weltbühne hat sich zu Beginn und zur Mitte des 20. Jh. so drastisch verändert, dass neue Motive hinzukommen, die verstärkt die jüdische Rasse (im Aussehen) und ihren politisch weltumfassenden Einfluss propagieren. Der moderne Antisemitismus bedient sich hier vermutlich am ehesten dem Machtstreben, das bei Tacitus in der Hortung von Spenden und Steuern tradiert wird. Denn auch im 20. Jh. gilt die Devise: Geld regiert die Welt, wenn die Juden diffamiert werden sollen (vgl. Botsch 2014, 25). Genau hier können die Schüler*innen erkennen, dass diese Form des Antisemitismus einen anderen Schwerpunkt setzt, das Feindbild der Juden aus völkischer Sicht in den Blickpunkt rückt; weniger aus religiöser Perspektive, weil von der Religion als solcher keine direkte Bedrohung ausgehe, wie sie noch für die antiken Literaten im Kontext der Konvertierung für präsent gehalten wurde.

Dass die Schüler*innen insbesondere diese rezeptionsgeschichtliche Interpretationsarbeit als gewinnbringend im Kontext des Lateinunterrichts erachten, um das eigene Verständnis für die antijudaistischen Stereotype zu stärken, wird deutlich.

„Das Material hat gut dazubeigetragen, da ich ein inneres Verständnis der Begriffe bekommen habe. Auch das Analysieren der Bilder war eine schöne Art, da es ebenfalls viel um Interpretation geht.“ (S13, MR, Veränderung)

„Die Bilder die wir bekommen haben und die wir analysieren mussten. Das hat mein Verständnis nochmal geprägt. [...] Die Beschreibung der Bilder war eine große Hilfe und was wir darin interpretiert haben.“ (S14, MR, Veränderung)

In Bezug auf den fachlichen Kontext Latein in Gänze lohnt ein Blick auf die Erfahrungen derjenigen Lernenden, die bereits Lateinkenntnisse mitbringen, in denen insbesondere der Kontakt mit und die Erfassung von *ursprünglichen* Aussagen hervorgehoben werden.

Richtige Quellen (S6, Latein)

Es war wichtig die Texte aus der Antike zu bearbeiten, aber da ich Latein als Fach habe, war es nichts so Besonderes[.] Es hat geholfen den Ursprung und die frühere Sicht zu verstehen. (S9, Latein)

[...] weil man genauer über einzelne Wörter & ihre Bedeutung nachgedacht hat[.] (S15, Latein)

Die Relevanz und Besonderheit des Zugangs zur Literatur werden hier in den Fokus gerückt, aber eher auf einer Meta-Ebene, die für jeglichen lateinischen Lektüreunterricht zutreffend ist: Quellenanalyse und Semantik. Der Begriff *Antisemitismus* als solcher ist diesen Antworten nicht zu entnehmen. Von denjenigen Lernenden ohne Vorkenntnisse im Lateinunterricht wird nicht nur die Methodik des literarischen Zugangs vielfach betont, sondern auch die den heutigen Begriff des Antisemitismus stützende interpretatorische Aufklärungsfunktion:

Es hat aufgeklärt wie weit der begriff in die Vergangenheit reicht und welche wurzeln er hat. (S4, Latein)

Weil die Ursprünge und alte Perspektiven klar wurden. (S5, Latein)

Ich denke das wir die lateinischen Sätze überstzen mussten hat dabei sehr geholfen[.] Die einzelnen Wörter waren hilfreich Bsp. der Schweine-Gott[.] (S14, Latein)

Damit ist einerseits das Potential, mit Hilfe des fachmethodischen Zugangs im Lateinunterricht ursprünglich antijudaistischen Distinktionen resp. Stereotypen qua akribische Textinterpretation – einschließlich der Übersetzung – nachzuspüren, als Gewinn für das eigene Verständnis erkannt worden. In diesem Zusammenhang wird zudem hervorgehoben, dass im Kontext des Lateinunterrichts gerade die „Bräuche“ (S8) vermittelt und verstanden werden konnten. Andererseits zeigt eine Rückmeldung bzgl. eines solchen Zugangs auch dessen Grenzen auf:

[...] weil ich die lateinischen Texte eh nicht verstanden habe und ich mich nur auf die Deutschen gewendet habe[.] (S2, Latein)

Vermutlich ist in dieser Aussage auch Bezug auf die synoptische Lektüre zum Judenexkurs bei Tacitus genommen worden. Wenn dies auch nur eine der wenigen destruktiven Antworten gegenüber dem Lateinunterricht ist, so zeigt dies doch, dass – und das ist natürliche keine Überraschung – der lateinische Text als Hinderungsgrund wahrgenommen wird, dem Antisemitismus in seiner Ursprünglichkeit nachzuforschen. Umso mehr Auskunft gibt eine solche Feststellung aber über die Chance, eine andere Perspektive einzunehmen.

3.2.2 Philosophische Mythentheorie: *Wie und warum* hat sich die Judenfeindlichkeit verstetigt?

Die Antwort auf das *Wie* und *Warum* wurde bereits im vorherigen Kapitel mittels Blumenbergs Namensgebung antizipiert. Als Textgrundlage dient folgender an dieser Stelle nochmals gekürzter Auszug:

	I. Hans Blumenberg: Arbeit am Mythos 1 Mythen sind Geschichten von hochgradiger Beständigkeit ihres narrativen Kerns und ebenso ausgeprägter marginaler Variationsfähigkeit. [...] 5 Geschichten werden erzählt, um etwas zu vertreiben. Im harmlosesten, aber nicht unwichtigsten Falle: die Zeit. Sonst und schwererwiegend: die Furcht. In ihr steckt sowohl Unwissenheit als auch, elementarer, Unvertrautheit. Bei der Unwissenheit kommt es nicht darauf an, daß vermeintlich beseres[sic!] Wissen – wie es die Späteren rückblickend verstanden haben zu können glaubten – noch 10 nicht zur Verfügung stand. Auch sehr gutes Wissen über Unsichtbares – wie Strahlungen oder Atome oder Viren oder Gene – macht der Furcht kein Ende. Archaisch ist die Furcht nicht so sehr vor dem, was noch unerkannt ist, sondern schon vor dem, was unbekannt ist. Als Unbekanntes ist es namenlos; als Namenloses kann es nicht 15 beschworen oder angerufen oder magisch angegriffen werden. Entsetzen, für das es wenig Äquivalente in anderen Sprachen gibt, wird >namenlos< als höchste Stufe des Schreckens. Dann ist es die früheste und nicht unsolideste Form der Vertrautheit mit der Welt, Namen für das Unbestimmte zu finden. Erst dann und daraufhin läßt 20 sich von ihm eine Geschichte erzählen. [...] (Quelle: Barner, W. et al. (Hg.) (2012): Texte zur modernen Mythentheorie, Reclam, Ditzingen, S. 194f.)
	Arbeitsaufträge: <i>Entscheide Dich im Folgenden jeweils für (mindestens) einen der drei untergeordneten Aufgabentypen (1., 2., 3.).</i> I. Stelle das Anliegen und die zentrale These im vorliegenden Textauszug von Hans Blumenberg dar und erarbeite seinen Argumentationsgang 1. in einem zusammenhängenden Text, der insbesondere folgende Begriffe berücksichtigt und erläutert: <i>narrativer Kern, Variationsmöglichkeit, Namensgebung und Remythisierung;</i> 2. in einer kurzen Zusammenfassung der einzelnen Abschnitte und einer abschließenden Schlussfolgerung aus diesen Informationen; 3. mit Hilfe der nachstehenden vorstrukturierten Tabelle.

Die Arbeitsaufträge zielen darauf ab, die eingeübte Methodik der philosophischen Textanalyse zu verwenden, um sich den Text inhaltlich wie argumentativ zu entschlüsseln. Hierbei liegt eine Binnendifferenzierung vor,

die mindestens Leistungsheterogenität in den Blick nimmt. Es ist also nicht notwendig, einen zusammenhängenden Text zu verfassen. In jedem Fall relevant ist aber die begriffliche Klarheit semantisch tragender Begriffe wie *narrativer Kern*, *Variation* oder *Remythisierung*, um diese Bedeutungen mit Tacitus' Judenexkurs dialektisch vergleichen zu können (vgl. Henke 2019, Tacitus' mythisch-historische Position ersetzt hier die eine philosophische, die vermittelt der anderen, also Blumenbergs, kritisiert wird, auch wenn letztere als erstes gelesen wird). Dieser soll im Anschluss in fünf Abschnitten synoptisch erarbeitet werden. Dazu darf, muss aber nicht der lateinische Text verwendet werden – da der Kurs eben nur wenige Teilnehmer*innen hatte, die überhaupt Lateinkenntnisse vorweisen konnten. (Für einen fortgeschrittenen Lateinkurs müssten die Aufgaben an dieser Stelle also angepasst werden.) Unter Rückgriff auf die bei Horstmann/Weise (2024) vorzufindende lateinisch-deutsche Ausgabe, der wiederum die Ausgabe von H. Vretska (2009) zugrunde liegt, sind die Arbeitsaufträge so gestaltet worden, dass sie der Dialektik Genüge tun sollen. Das folgende Beispiel aus den Historien ist wiederum gekürzt:

Das Verhalten der Juden untereinander und Fremden gegenüber

Tacitus berichtet weiter von den Sitten und Gebräuchen der Juden und geht dabei vor allem auf ihr angebliches Verhalten untereinander und gegenüber anderen Völkern ein.

1	Cetera instituta, sinistra foeda, pravitate valuere.	Die übrigen Bräuche, verkehrt und abstoßend, setzten sich aus Verdorbenheit durch.
5	Nam pessimus quisque spretis religionibus patriis tributa et stipes illuc congerebant, unde auctae Iudaeorum res, et quia apud ipsos fides obstinata, misericordia in promptu, sed 10 adversus omnes alios hostile odium.	Denn gerade die übelsten Leute verschmähten den Glauben ihrer Väter und brachten Steuern und Spenden dorthin ¹⁶ . Daher wuchs die Macht der Juden, zumal sie einander sehr treu und offenkundig hilfsbereit sind, gegen alle anderen aber feindseligen Hass zeigen.
15	Separati epulis, discreti cubilibus, proiectissima ad libidinem gens, alienarum concubitu abstinere; inter se nihil illicitum. Circumcidere genitalia instituerunt, ut diversitate noscantur.	Beim Essen und Schlafen sondern sie sich ab und[,] obwohl sich das Volk der Lust gern hingibt, haben sie keinen Sex mit nichtjüdischen Frauen; untereinander ist alles erlaubt. Die Sitte der Beschneidung führten sie ein, um sich an diesem Merkmal zu erkennen.
20	Transgressi in morem eorum idem usurpant, nec quicquam prius imbuuntur, quam contemnere deos, exuere patriam, parentes liberos fratres vilia habere.	Zu ihrer Lebensart Konvertierte wenden dieselben Bräuche an und werden als erstes daran gewöhnt[,] ihre Götter zu verachten, die Heimat zu verleugnen, Eltern, Kinder und Brüder gering zu schätzen.

(Übersetzung angelehnt an P. Cornelius Tacitus: Historien. Lat./dt., übers. und hrsg. v. H. Vretska, Stuttgart 2009.)

Arbeitsaufträge:

I. Fasse Tacitus' Ausführungen in eigenen Worten zusammen:

1. in einem zusammenhängenden Text;
2. abschnittsweise in jeweils einem Satz;
3. tabellarisch mit Hilfe der vorstrukturierten Tabelle unter der vierten Spalte.

Die hier und in den anderen Abschnitten herausgearbeiteten Sätze wurden nahezu bei allen Lernenden mit Hilfe der dritten Aufgabe – also tabellarisch – bearbeitet.

¹⁶ Gemeint ist der Tempel in Jerusalem. Die Juden hatten bis in die Zeit des Augustus das Recht, eine Tempelsteuer nach Jerusalem zu schicken, obwohl es sonst verboten war, Gold und Silber aus dem Römischen Reich auszuführen. Dieses Privileg erregte den Unmut römischer Politiker. Es wurde seit 6. n. Chr. abgeschafft.

Tacitus: Der Judenexkurs (hist. V, 2-5)

Tabelle zu den Ergebnissen aus der jeweiligen Aufgabe I

Herkunftsmythen	Kranke Ägypter?	Kult- und Speisevorschriften	Verhalten untereinander und gegenüber Fremden	Jüdische Religion

Im Anschluss an diese Zusammenstellung aller wichtigen Ergebnisse, die gleichsam die antik antijudaistischen Stereotype visualisieren müssten, sollen diese mit der erarbeiteten Theorie Blumenbergs zunächst verglichen und dann – auch unter Bezug auf die begriffliche Unterscheidung von Antijudaismus und Antisemitismus – diskutiert werden, inwiefern das heute geprägte Judenbild eine Remythisierung des antiken darstellt (vgl. zur Methodik Henke 2019). Dabei kann auch auf die Ergebnisse der rezeptionsgeschichtlichen Interpretation im Rahmen des lateinischen Fachkontextes zurückgegriffen werden. In der evaluierten Lerngruppe wurde eine der Abbildungen als wiederholender Einstieg dieser Ergebnisse gewählt, um ausgehend davon in die Blumenberg-Lektüre überzugehen.

Aus Sicht der Schüler*innen wird zum einen problemreflektierend hervorgehoben, dass der Philosophieunterricht geholfen hat, Antisemitismus zu verstehen. Zum anderen wird in der Zusammenschau beider fachlichen Kontexte betont, dass das erworbene Wissen um Recht und Unrecht der eigenen Meinungsbildung diene.

„Um zu verstehen, wie der Juden Hass entstanden ist und wie der Mythos oder die Verschwörungstheorie verbreitet hatte. [...] Um uns die Augen auf das rechtliche und unrechtliche zu öffnen bzw. um die Wahrheit zu wissen und uns selber eine Meinung dazu bilden können“ (S6, MR Philosophie/Sinn des Themas)

Dass das erworbene Wissen um antisemitische resp. antijudaistische Stereotype in beiden Fächern dazu befähige, erfundene Aussagen in diesem Kontext zu enttarnen, bekräftigt auch folgende Aussage:

„Wenn man über ein Thema bescheid weiß kann man nichts dazu erfinden und Stereotypen werden durchbrochen“ (S7, MR, Sinn des Themas)

Methodisch wird in Bezug auf den Philosophieunterricht erläutert, dass der Wechsel zwischen Text- und Dialogarbeit (ob im Plenum oder Kleingruppen) zum Verständnis, aber auch der Anwendung beigetragen habe. Welche Anwendung hier gemeint ist, bleibt jedoch offen.

„Ich finde die Texte und Unterhaltungen haben mir den Inhalt gut nahe gelegt. Das Wissen konnte ich so besser verinnerlichen/anwenden. [...] ↑ effektives lernen und verstehen“ (S8, MR, Philosophie)

„Besonders geholfen haben mir die philosophischen Texte da es hier vertieft erklärt worden ist, wie alles entstanden ist.“ (S12, MR, Veränderung)

In letzter Aussage spiegelt sich deutlich, dass das im fachlichen Kontext Latein erlangte Wissen um die Ursprünge des Judenhasses durch die philosophische Lektüre Blumenbergs im Sinne einer Mythifizierung des Judenbildes verstanden werden kann. Diese aufklärerische Funktion des Philosophieunterrichts wird nicht zuletzt auch darin gesehen, „dieses ganze Konstrukt zu verstehen“, also wohl der Entwicklung judenfeindlicher Stereotype in den lateinischen Sentenzen und den Historien über die verschiedenen Epochen bis in unsere Gegenwart nachzuspüren und dabei einerseits Kontinuitäten wie die der *misoxenia* oder *misanthropia*¹⁷, andererseits Diskontinuitäten wie die feindliche Haltung gegenüber dem Existenzrecht Israels zu analysieren.

„Es hat geholfen dieses ganze Konstrukt zu verstehen und nicht nur das große Ganze zu sehen. [...] Dadurch hat man die Entwicklung gut verstehen können, aber auch die einzelnen Unterkategorien.“ (S9, MR, Philosophie)

4 Antisemitismus in Schule und außerschulischem Alltag - Reflektierte Handlungsempfehlungen von Schüler*innen für Schule und Alltag

Mit Abschluss des praktischen Anteils des Forschungsvorhabens – also des Einsatzes des Materials innerhalb des Kurses – wurde eine Diskussion im Plenum durchgeführt, die hermeneutisch noch einmal den Ausschnitt aus der eingangs der Sequenz gezeigten Reportage *Links, radikal, antisemitisch – Woher kommt der Judenhass?*¹⁸ in den Blick nimmt. Die hier skizzierten Probleme einer in Deutschland präsenten antiisraelischen Haltung sollten nun vor dem Hintergrund der Ergebnisse aus dem fachlichen Kontext Latein wie dem aus dem fachlichen Kontext Philosophie erläutert werden. Dies hat – aus meiner Lehrer-Forscher-Perspektive – dahingehend gut funktioniert, dass der hier vor allem als links titulierte Antisemitismus *in nuce* als ein Antizionismus verstanden wurde, der sich allerdings diverser Stereotype bedient, die ihn untrennbar von antijudaistischer, d.h. primär jüdisch religiös feindlicher Haltung, und antisemitischer, d.h. primär jüdisch völkisch resp. ethnisch feindlicher Haltung, denken lässt. Es wurde im Kurs ersichtlich, dass auf das Judentum genau das in besonderem Maße zutrifft,

¹⁷ Vgl. FN10.

¹⁸ Vgl. FN7.

dass eine Kritik an eben diesem immer zugleich das Religiöse, das Ethnische und das Politische i.S. des Existenzrechts Israels angreift. Die anschließende Diskussion, wie das Problem des (wieder erstarkten) Antisemitismus in Deutschland gelöst werden könnte, hat mich als Lehrer-Forscher sehr überrascht, da der Kurs, der bis dahin nicht durch eine rege Diskussionsbeteiligung aufgefallen war, nun ca. 45 Minuten über scheinbar notwendige bildungspolitische Maßnahmen im vor allem schulischen Umfeld diskutierte. Aus ihrer eigenen Erfahrung heraus ist dieses Thema zu wenig oder gar nicht in der Sekundarstufe I behandelt worden (in diesem Kurs sind Schüler*innen unterschiedlicher Schulen, die erst mit Eintritt in die Jahrgangsstufe 11 am Oberstufen-Kolleg registriert waren). Dies deckt sich mit den Ergebnissen des pre-Tests, in dem sie nach der begrifflichen Erklärung von *Antisemitismus* gefragt wurden. Bei zehn von achtzehn Probanden wird eine Assoziation mit *Juden* oder *jüdisch* offenbar – und wenn, dann oft in irgendeiner Verbindung mit dem WK II (S3, V, Zeit; S12, V, Zeit; S13, V, Zeit; S17, V, Zeit; S18, V, Zeit). Im Plenum votierten die Schüler*innen nahezu unisono dafür, im Bereich der Sekundarstufe I das Thema „Antisemitismus“ verstärkt in den Blick zu nehmen – und zwar über den WK II hinaus, weil sie verstanden haben, dass das Thema für sie sehr wichtig ist. Als mögliche Fächer wurden dabei Praktische Philosophie, Politik oder Geschichte genannt. Auch dass das Thema in der Sekundarstufe II seinen Platz findet, hielten sie für richtig, jedoch wurde auch moniert, dass es auf dieser Stufe zu spät sei, weil sie ja auch bereits vorher mit Antisemitismus im Alltag in Kontakt treten könnten.

Sofern sie nun damit konfrontiert wären, würden sie – wie mehrfach in den Ergebnissen des post-Tests betont – sich dagegen mit Worten auflehnen:

„Ich werde versuchen mich gegen antisemitische Aussagen zu äußern und keine Kommentare oder Vorurteile gegen Juden weiterzuerzählen, weil keiner es verdient hat anders behandelt zu werden für etwas, wofür er nichts kann.“ (S1, Tp, Handlung)

„Für meine Meinung einstehen und diesen Alltags Antisemitismus nicht einfach unkommentiert stehen lassen. Zum Glück habe ich aber solche Menschen nicht in meinem Umfeld, weshalb ich noch nie etwas machen musste.“ (S9, Tp, Handlung)

„wenn ich bemerke, dass ich sowas in der Richtung höre (also Judenhass), dann werde ich dagegen sprechen oder verteidigen“ (S2, Tp, Handlung)

„Civilcourage zeigen und gegen Antisemitische zu Argumentieren.“ (S11, Tp, Handlung)

Diese Sicherheit, etwas dagegen sagen zu können, wird mit der im Unterricht erworbenen Kenntnis, also deklarativen und analytischen

Wissens, oder Selbst-Aufklärung begründet und stellt damit die Wertigkeit des Themas und des Materialeinsatzes in Schule heraus:

„Ich werde etwas sagen und nicht ruhig bleiben da ich mit damit jetzt auch auskenne“ (S3, Handlung)

„weil es für die Gesellschaft wichtig ist, wann und wo Antisemitismus zu finden ist & wie man vielleicht helfen kann diesen zu verhindern[.] [...] ja, wenn ich diesen bemerke, würde ich den betroffenen Personen helfen“ (S15, Tp, Sinn des Themas/Handlung)

„Ich weiß zwar nicht genau was ich gesamtgesellschaftlich tun kann, aber in meinem Umfeld werde ich Menschen aufklären und zurechtweisen, wenn nötig. Weil gegen diese Stereotypen vorgegangen werden muss, um Konflikte zu verhindern.“ (S5, Tp, Handlung)

„ - Ich versuche personen darüber aufzuklären die fragen oder versuchen stereotypen fest zu machen - wir sind alle nur menschen und verdienen alle verständnis“ (S7, Tp, Handlung)

Nur in zwei Fällen wird auf eine Handlungsunsicherheit verwiesen bzw. darauf, in erster Linie für sich selbst Sorge zu tragen.

„Ich will helfen, jedoch nur, wenn ich es für sicher genug halte und wirklich dazu beitragen kann.“ (S8, Tp, Handlung)

„Unwahrscheinlich. Ich will mein Leben führen und mich [...] Auf solche Probleme nicht einlassen. Es sei denn es wird viel viel schlimmer“ (S10, Tp, Handlung)

Insgesamt kann deutlich konstatiert werden, dass sowohl das deklarative Wissen um die antik antijudaistischen Stereotype wie auch das analytische Wissen, diese Stereotype in Texten, Abbildungen und Videobeiträgen zu erkennen, zu vergleichen und zu reflektieren, so wertgeschätzt wird, dass im Vergleich zu den pre-Tests nun (überwiegend) begründete Handlungsempfehlungen stehen, die sich die Schüler*innen selbst stellen. Gleichzeitig – dies zeigt die Diskussion im Plenum – sehen sie die Verantwortung für die Aufklärungsarbeit im bildungspolitischen Sektor, der dafür Sorge tragen sollte, dass sich das gesellschaftliche Aufgabenfeld der Sekundarstufe I diesem Thema annehmen muss, damit die Schüler*innen überhaupt verstehen lernen können, was es bedeutet, wenn jemand Antisemitismus betreibt oder von ihm betroffen ist. Zuallererst, und das ist das Mindeste, was zu erwarten ist, muss eine antisemitische Äußerung (verbal oder nonverbal) überhaupt als solche erkannt werden. Dafür sollten Schüler*innen in einem gesicherten Umfeld sensibilisiert werden. Nicht nur, aber auch der Lateinunterricht bietet hierfür eine geeignete literarische Grundlage. Um die antik antijudaistischen Stereotype kennen und verstehen zu lernen, ist diese Grundlage wahrscheinlich mitunter die wichtigste, denn mit Schäfer (2020) ist gerade Tacitus` Judenexkurs „[d]ie Summe des antiken Judenhasses“ (S. 40) zu entnehmen.

5 Fazit - *Antijudaismus* als Thema im Lateinunterricht

Antijudaismus ist ein Thema für den Lateinunterricht. Punkt. Die Evaluation des Materials *Vom Antijudaismus zum Antisemitismus* in dem (fächerübergreifenden) Grundkurs der Jahrgangsstufe 12 am Oberstufen-Kolleg Bielefeld hat nicht nur die Annahme bestätigt, dass das interdisziplinäre Zusammenwirken von Philosophie und Latein einen Zuwachs im Bereich der deklarativen wie analytischen Textkompetenz begünstige, sondern auch das problemreflektierende Urteilen mit dem Ziel, begründete anwendungsorientierte Handlungsoptionen zu formulieren, die im Alltag nützlich sein können – und zwar dann, wenn man*frau antisemitische Formen der Äußerung zu erkennen in der Lage ist.

Auch wenn der evaluierte fächerübergreifende Kurs Philosophie als Leitfach hat, so ist doch gerade der Mehrwert des Lateinischen ersichtlich geworden – auch für diejenigen, die gar keine Lateinkenntnisse vorab hatten. Die Auseinandersetzung mit Primärquellen von Juvenal, Petron, Seneca, Martial und nicht zuletzt Tacitus hat die Schüler*innen dafür sensibilisiert, dass der Lateinunterricht zwar durchaus hohe kognitive Anforderungen mit sich bringt, sich aber genau das lohnt, um dem Ursprung antisemitischer Stereotype in ihrem antik antijudaistischen Kontext auf den Grund zu gehen (auch wenn diese Stereotype noch weiter zurückreichen, so kulminieren sie doch – mit Schäfer (2020) bei Tac. *hist.* V (vgl. ders., 40-42)). Das rezeptionsgeschichtliche Interpretieren im Vergleich mit Abbildungen aus dem Mittelalter, der frühen Neuzeit, der NS-Zeit und der Gegenwart wurde als gewinnbringend für die eigene Meinungsbildung aufgefasst – gerade dann, wenn mit Blumenberg dieser Weg als narrative Variation bzw. Remythisierung verstanden analysiert wird, um auch auf philosophischem Wege zu verstehen, warum zu welchem Zeitpunkt der Geschichte der narrative Kern des Judenhasses unterschiedlich konnotiert ist: mal aus Angst vor der Konvertierung der Bildungselite (im antiken Rom um die Jahrtausendwende), mal als verräterisches religiöses Feindbild (im christlichen Antijudaismus), mal als Verschwörungskomplott, als einziges Volk die Macht über die Welt zu übernehmen (Ende des 19. bis zur Mitte des 20. Jh.), und ab 1948 als politischer Gegner Israel. Dass diese Ausprägungen auch Deutschland und gerade letztere die jetzige Lebenswelt der Schüler*innen unmittelbar betreffen, ist begrifflich wie analytisch in dieser Unterrichtssequenz erkannt worden. Dies belegen die signifikanten Unterschiede im Bereich der Bedeutung, was Antisemitismus sei, wie auch in den sich selbst gestellten Handlungsempfehlungen des post-Tests im Vergleich zu den vagen Ergebnissen im pre-Test.

Ja hat es, vorher wusste ich sogut wie nichts. Das hat sich durch den Unterricht geändert. Er hat dazu beigetragen, dass ich die Geschichte und den Ursprung verstanden habe. Es macht für mich jetzt mehr Sinn wo dieser Hass herkommt. [...] Die Übersetzungen und das stetige auseinander setzen mit den Texten haben mir dabei geholfen, mich intensiv mit dem Thema auseinander zu setzen und es zu verstehen[.] Besonders geholfen haben mir die philosophischen Texte da es hier vertieft erklärt worden ist, wie alles entstanden ist. (S12, MR, Veränderung)

Dass sich das Thema inkl. der verwendeten lateinischen Literatur wie der Rezeptionsdokumente im Lateinunterricht der Sek. II verorten lässt, kann sowohl den Kompetenzerwartungen in der Einführungs- wie auch in der Qualifikationsphase entnommen werden. Insbesondere hervorzuheben sind hier folgende:

*Die Schüler*innen können*

Textkompetenz

- lateinisches Original und ausgewählte Rezeptionsdokumente vergleichen und Gründe für unterschiedliche Rezeptionen erläutern,
- im Sinne der historischen Kommunikation zu den Aussagen der Texte und ihrer Rezeption Stellung nehmen.

Sprachkompetenz

- Fremdwörter, Termini der wissenschaftlichen Sprache sowie sprachverwandte Wörter in anderen Sprachen erklären und sie sachgerecht verwenden,

Kulturkompetenz

- themenbezogen Aspekte der antiken Kultur und Geschichte und deren Zusammenhänge erläutern,
- die Kenntnisse der antiken Kultur für die Erschließung und Interpretation anwenden,
- exemplarisch Kontinuität und Diskontinuität zwischen Antike und Gegenwart aufzeigen und deren Bedeutung vor dem Hintergrund der kulturellen Entwicklung Europas erklären,
- sich mit Denkmodellen und Verhaltensmustern der Antike unter Bezugnahme auf ihre eigene Gegenwart auseinandersetzen und eigene Standpunkte entwickeln. (vgl. MSW NRW 2014, 24ff.)

Römische Geschichte und Politik

- die Haltung Roms gegenüber Fremdem exemplarisch charakterisieren und so wesentliche Prinzipien für den eigenen vorurteilsfreien Umgang mit fremden Kulturkreisen ermitteln, (vgl. ebd., 27)

Welterfahrung und menschliche Existenz

- die Subjektivität der Wahrnehmung römischer Lebenswirklichkeit und das daraus resultierende Lebensgefühl herausarbeiten,
- die zustimmende, ablehnende bzw. kritische Haltung des Textes/Autors zu seiner Zeit und das Selbstverständnis des Autors erläutern,

- die in den Texten zum Ausdruck kommende Welt- und Lebensauffassung mit ihrer eigenen Lebenswirklichkeit vergleichen und dazu wertend Stellung nehmen,
 - das Fortwirken und die produktive Weiterentwicklung eines Themas oder Motivs anhand ausgewählter Beispiele aus Kunst, Musik oder Poesie erläutern.
- (vgl. ebd., 23f.)

Vor diesem Hintergrund der eigentlich jahrgangsübergreifenden Thematik und der bald anstehenden Überarbeitung der Abiturbedingungen in NRW scheint die Verortung eines solchen Vorhabens in projektartigem Lehren und Lernen möglich, das im Zuge der Reformierung als Projektkurs umgesetzt werden könnte.¹⁹ Aber auch im konventionell fachgebundenen Lateinunterricht sollte der Judenexkurs durchaus problematisiert werden. In diesem Kontext empfiehlt es sich – so hat diese Studie gezeigt – allerdings, weitere Quellen hinzuziehen, die nachweisen, dass das antijudaistische Denken kein Alleinstellungsmerkmal des Tacitus, sondern ein Denken gewesen ist, das mindestens literarisch ausgeprägt war und damit wohl offenbart, dass eine judenfeindliche Haltung unter Bezug auf die Religion – vor allem ihre fremdartige Ausübung – in weiteren Kreisen der Bevölkerung anzutreffen war. Und genau das sensibilisiert letztlich für das Hier und Jetzt, in dem man*frau nicht minder der Gefahr unterliegt, antisemitisch resp. antizionistisch vereinnahmt zu werden, ohne zu wissen, was dies bedeutet. Daher votiert dieser Beitrag dafür, *Antijudaismus* in der Schule zu problematisieren – und zwar in besonderem Maße im Lateinunterricht.

¹⁹ Vgl. Schulfachliches Eckpunktepapier für die Weiterentwicklung der gymnasialen Oberstufe in Nordrhein-Westfalen.
https://www.schulministerium.nrw/system/files/media/document/file/eckpunktepapier_weiterentwicklung_gymnasiale_oberstufe_gost_240529.pdf.

Literaturverzeichnis

Primärquellen

- Juvenal: Satiren. Saturae. Lateinisch-deutsch, hrsg., übers. und mit Anmerkungen versehen von Lorenz, S., De Gruyter, Berlin/Boston 2017 [Sammlung Tusculum].
- L. Annaeus Seneca: Epistulae morales ad Lucilium. Lateinisch-deutsch, hrsg. und übers. von Nickel, R., Artemis & Winkler, Düsseldorf 2009 [Sammlung Tusculum].
- M. Valerius Martialis: Epigramme. Lateinisch-deutsch, hrsg. und übers. von Barié, P. und Schindler, W., 3. vollständig überarbeitete Aufl., Akademie-Verlag, Berlin 2013 [Sammlung Tusculum].
- T. Petronius: fr. 37. In: Stern, M. (1974): Greek and Latin authors on Jews and Judaism (GLAJJ), Volume 1: From Herodotus to Plutarch, Publications of the Israel Academy of Sciences and Humanities, Jerusalem, S. 444.
- Tacitus: Historien. Lateinisch/Deutsch, übers. und hrsg. von Vretska, H., bibliographisch ergänzte Ausgabe, Reclam, Stuttgart 2021.
- P. Cornelius Tacitus: Historien. Historiae. Lateinisch-deutsch, hrsg., übers. von Borst, J., 7. Auflage, Artemis & Winkler, Mannheim 2010 [Sammlung Tusculum].
- Vioque, Guillermo Galán: Martial, Book VII. A commentary, translated by Zoltowski, J.J., Brill, Leiden/Boston/Köln 2002.

Forschungsliteratur

- Benz, W. (2006): Antisemitismus im 19. und 20. Jahrhundert, <https://www.bpb.de/themen/antisemitismus/dossier-antisemitismus/37948/antisemitismus-im-19-und-20-jahrhundert/> [01.04.2026].
- Beyer, A. (2023). Politisches Handeln analysieren: Ciceros Pro Marcello, Latein Und Griechisch in Nordrhein-Westfalen, 4(1), S. 6-13.
- Birt, T. (1915): Der Aufbau der sechsten und vierten Satire Juvenals, Rheinisches Museum für Philologie, Neue Folge, 70. Bd., S. 524-550.
- Botsch, G. (2014): Von der Judenfeindschaft zum Antisemitismus. Ein historischer Überblick, APuZ Nr. 28-30, S. 10-17, <https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/187412/von-der-judenfeindschaft-zum-antisemitismus/> [01.04.2026].
- Blumenberg, H. (1979): Arbeit am Mythos, Suhrkamp, Frankfurt a.M., erneut in: W. Barner / A. Detken / J. Wesche (Hrsg.) (2012): Texte zur modernen Mythentheorie, S. 194-218).

- Doepner, T. (2011): Interpretation, in: Keip, M. / Doepner, T. (Hg): Interaktive Fachdidaktik Latein, Vandenhoeck und Ruprecht, 2., durchgesehene Auflage, Göttingen, S. 113–145.
- Flick, U. (2008): Triangulation. Eine Einführung, 2. Aufl., VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.
- Henke, R. W. (2019): Der dialektische Ansatz, in: M. und J. Peters (Hrsg.), Moderne Philosophiedidaktik. Basistexte, Meiner, Hamburg, S. 71-83.
- Herzig, N. / Losing, O. (2024). Aktionsforschung im Lateinunterricht: Erstellung und Erprobung inklusionssensibler Materialien. DiMawe – Die Materialwerkstatt, 6(2), S. 35–53.
- Herzig, N. (2023): Lateinische Lektüre interdisziplinär: Metakompetenzen und "critical literacy" im Lateinunterricht?. PFLB – PraxisForschungLehrer*innenBildung, 5(3), S. 77–93.
- Holder, M. (2021): Propaganda und Pogrome. Antijudaismus in der Antike, Graz.
- Horstmann, H. / Weise, C. (IQSH) (2024): Wie man durch Worte Hass erzeugt - Tacitus' Darstellung der Juden. Zweisprachiges Unterrichtsmaterial zu Tac. hist. V,2-5, unveröffentlichtes Fortbildungsmaterial, Lübeck/Kronshagen.
- Inwood, B. (2005): Reading Seneca. Stoic Philosophy at Rome, Oxford / New York.
- Klein, F. (2024): Was ist Antisemitismus?
<https://www.antisemitismusbeauftragter.de/Web/BAS/DE/bekaempfung-antisemitismus/was-ist-antisemitismus/was-ist-antisemitismus-node.html> [01.04.2026].
- Kolleck, N. (2024): Antisemitismus und Verschwörungserzählungen in den sozialen Medien: Prävention und Intervention,
<https://www.bpb.de/themen/antisemitismus/dossier-antisemitismus/549283/antisemitismus-und-verschwoerungserzaehlungen-in-den-sozialen-medien-praevention-und-intervention/> [01.04.2026].
- Kuhlmann, P. (2009): Fachdidaktik Latein kompakt, V&R, Göttingen.
- Mayring, P. (2022): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken, 13. aktual. u. überarb. Aufl., Beltz.
- Ortag, P. (2004): Jüdische Kultur und Geschichte. Ein Überblick, 5. aktual. Aufl., Landeszentrale für politische Bildung Potsdam.
- Sauer, J. (2023). Mit antiken Texten politisch denken und urteilen lernen: Demokratiebildung in der alltäglichen Textlektüre, Latein und Griechisch in Nordrhein-Westfalen, 4(1), S. 26-29.
<https://doi.org/10.11576/Ignrw-6468>
- Schäfer, P. (2020): Kurze Geschichte des Antisemitismus, 2. Aufl., C.H. Beck, München.

Schäfer, J. (2004): Antisemitische Stereotypen. Über die Tradition des visuellen „Judenbildes“ bzw. antisemitische Stereotypen in der deutschsprachigen Propaganda, <https://www.zukunft-braucht-erinnerung.de/antisemitische-stereotypen/> [01.04.2026].

Schulte, C. (2024): Immanuel Kant: Aufklärer mit Ressentiments. <https://www.juedische-allgemeine.de/kultur/aufklaerer-mit-ressentiments/> [01.04.2026].

Sznaider, N. (2010): Hannah Arendt and the Sociology of Antisemitism, in: OZP. Bd. 39, Nr. 4. <https://doi.org/10.15203/ozp.586.vol39iss4> [01.04.2026].

Verordnungen/Kernlehrpläne

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (MSW NRW) (2014): Kernlehrplan für die Sekundarstufe II Gymnasium / Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen, Lateinisch, Frechen.

Schulfachliches Eckpunktepapier für die Weiterentwicklung der gymnasialen Oberstufe in Nordrhein-Westfalen, https://www.schulministerium.nrw/system/files/media/document/file/eckpunktepapier_weiterentwicklung_gymnasiale_oberstufe_gost_240529.pdf [01.04.2026].

Verordnung über die Ausbildung und Prüfung am Oberstufen-Kolleg an der Universität Bielefeld (APO-OS). Vom 20. Juni 2002. Gültige Fassung ab 1. August 2023. <https://recht.nrw.de/lrgv/rechtsverordnung/01082023-verordnung-ueber-die-ausbildung-und-pruefung-am-oberstufen-kolleg/> [10.04.2026].

Weitere Literatur

Schubert, E. (2025): Polizei räumt Hörsaal nach propalästinensischem Protest, <https://www.spiegel.de/panorama/berlin-hoersaal-der-humboldt-universitaet-nach-palaestina-protest-geraeumt-a-ebe20baf-0495-4506-859f-eae60813e869> [01.04.2026].

Statista (2026): Anzahl der polizeilich erfassten antisemitischen Straftaten und Gewalttaten in Deutschland von 2001 bis 2024, <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/829792/umfrage/polizeilich-erfasste-antisemitische-delikte-in-deutschland/> [01.04.2026].

Statista (2026): Anzahl der gemeldeten antisemitischen Vorfälle in Deutschland nach Monaten 2023 und 2024, <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/1475540/umfrage/antisemitische-vorfaelle-in-deutschland-nach-monaten/> [01.04.2026].

Bildverzeichnis/Kunsthistorisches/Film

Abb. 1: Frankfurter Judensau. Kupferstich des 18. Jahrhunderts von einem Gemälde am Brückenturm. Entstehungszeit: 1475, in: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/2/25/Judensau_Frankfurt.jpg [01.04.2026].

Abb. 2: Antisemitische Karikatur (1932), in: <https://www.bpb.de/themen/antisemitismus/dossier-antisemitismus/307644/was-ist-moderner-antisemitismus/> [01.04.2026].

ARD (15.05.2024): Links, radikal, antisemitisch – Woher kommt der Judenhass? Dokumentation und Reportage (nicht mehr in Mediathek verfügbar).

di Cosimo, Piero (1510/15): Prometheus erschafft den ersten Menschen. <https://www.sammlung.pinakothek.de/de/artwork/gR4k3yN4Ee> [01.04.2026].

Historisches Museum Frankfurt: Das Schandbild der sogenannten Frankfurter Judensau. <https://historisches-museum-frankfurt.de/de/node/33694?language=de> [01.04.2026].

Scott, Ridley (2012): Prometheus – Dunkle Zeichen, Großbritannien/USA.

Supplement

Dr. Niels Herzig
Oberstufen-Kolleg Bielefeld
niels.herzig@uni-bielefeld.de

Vom Antijudaismus zum Antisemitismus

–

Fächerübergreifendes Unterrichtsmaterial (Latein/Philosophie)

– Kein Arbeitsblatt –

Vom Antijudaismus zum Antisemitismus (*Fächerübergreifender diskursiver Kontext*)

Arbeitsaufträge:

I. Vergleiche die Ergebnisse, die Du mittels der übersetzten lateinischen Zitate und künstlerischen Abbildungen sowie des philosophisch gedeuteten Judenexkurses des Tacitus erarbeitet hast. Berücksichtige hierbei z.B. folgende Fragestellungen:

- 1) Welche Gemeinsamkeiten lassen sich finden?
- 2) Wie unterscheiden sich die Ergebnisse inhaltlich?
- 3) Wie sind die philosophisch gedeuteten Ergebnisse auf die künstlerischen Abbildungen anwendbar?
- 4) Wie sind diese Abbildungen und die lateinischen Zitate aus der Sicht von Blumenberg zu deuten?

II. Vergleiche die Methoden der Bearbeitung im lateinischen und philosophischen Fachkontext. Berücksichtige hierbei z.B. folgende Fragestellungen:

- 1) Mit welchen Gegenständen wird gearbeitet?
- 2) Wie unterscheiden sich die Fragestellungen?
- 3) Wie wird versucht, Erkenntnisgewinn zu erzeugen?
- 4) Gibt es überzeugenderen Erkenntnisgewinn, wenn ja, inwiefern?
- 5) Welche Verfahren sind warum leichter oder schwerer anzuwenden?

– Kein Arbeitsblatt –

Vom Antijudaismus zum Antisemitismus (*Fächerübergreifender reflexiver Kontext*)

Zurück zum Anfang:

Video: Antisemitische Äußerungen der Gegenwart

(Material variabel durch Lehrkraft wählbar – je nach Aktualität und Zugang für die Lerngruppe)

ARD (15.05.2024): Links, radikal, antisemitisch – Woher kommt der Judenhass?

<https://www.ardmediathek.de/video/dokumentation-und-reportage/links-radikal-antisemitisch-woher-kommt-der-judenhass/rbb-fernsehen/Y3JpZDovL3JiYl8wZmY5NzUyYi1iMTFILTQxOWUtOTU4OS1iZWl4NTEwOGU3NGFfcHVibGljYXRpb24>

0.01 – 2.05 Min.

Arbeitsaufträge:

1. Beschreibt in Wiederholung möglichst alles, was Ihr im Video seht und hört.
2. Erklärt die Situation und das oder die Probleme, die im Video dargestellt werden,
 - a) vor dem Hintergrund der erarbeiteten Ergebnisse zu den lateinischen Zitaten und künstlerischen Abbildungen;
 - b) vor dem Hintergrund der Theorie Blumenbergs und des taciteischen Judenexkurses.
3. Entwickele/t und diskutiere/t mögliche Ansätze, wie diese/s Problem/e – in Deutschland – gelöst werden könnte/n
 - a) in einem argumentativ-erörternden Text oder
 - b) in Form eines (digitalen) Plakates oder
 - c) in einer Gruppendiskussion als Vorbereitung einer Debatte im Plenum.

– Kein Arbeitsblatt –

Antisemitismus – Antijudaismus (Fächerübergreifender
Einstiegskontext)

Video: Antisemitische Äußerungen der Gegenwart

*(Material variabel durch Lehrkraft wählbar – je nach Aktualität und
Zugang für die Lerngruppe)*

ARD (15.05.2024): Links, radikal, antisemitisch – Woher kommt der
Judenhass?

<https://www.ardmediathek.de/video/dokumentation-und-reportage/links-radikal-antisemitisch-woher-kommt-der-judenhass/rbb-fernsehen/Y3JpZDovL3JiYl8wZmY5NzUyYi1iMTFILTQxOWUtOTU4OS1iZWl4NTEwOGU3NGFfcHVibGljYXRpb24>

0.01 – 2.05 Min.

Arbeitsaufträge:

1. Beschreibt möglichst alles, was Ihr im Video seht und hört.
2. Erklärt die Situation und das oder die Probleme, die im Video dargestellt werden.
3. Stellt Vermutungen auf, wie diese/s Problem/e – in Deutschland – gelöst werden könnte/n.

Begriffe: Antijudaismus, Antisemitismus, Antizionismus

Antijudaismus

[Antijudaismus kann nach] einem eng gefassten Verständnis verstanden werden als eine Bezeichnung für primär religiöse und theologische Unstimmigkeiten zwischen dem frühen Christentum und dem Judentum, welche sich in negativen Gefühlen und Hass gegenüber dem Judentum äußert. Als Objekte der Ablehnung dienen zunächst jüdische Glaubensinhalte und Glaubenspraktiken, in einem weiteren Schritt die Juden selbst. [...] Im Gegenzug dazu kann der Begriff auch weit gefasst werden und als eine Sammelbezeichnung von vormodernen Formen der Judenfeindschaft verwendet werden, die sich vom rassistischen Antisemitismus des 19. Jahrhunderts, welcher später im Antisemitismus des nationalsozialistischen Regimes kulminierte, abgrenzt. Religiöser Antijudaismus beinhaltet stets politische, soziale und kulturelle Komponenten und diese Komponenten kommen auch heute noch bei der Vermittlung zum Tragen.

(Matthias Holder (2021): Propaganda und Pogrome. Antijudaismus in der Antike, Graz, S. 10f.)

Antisemitismus

Der Begriff wurde nach der rechtlichen Gleichstellung der Juden im deutschen Kaiserreich von dem Journalisten Wilhelm Marr und gleichgesinnten Judenfeinden ab dem Jahr 1879 geprägt. Er war als positive Selbstdarstellung gemeint und sollte den zeitgenössischen judenfeindlichen Bewegungen in Mitteleuropa einen programmatischen, ideologischen und "wissenschaftlichen" Anstrich geben. Der Begriff ist irreführend, da er sich auf die semitische Sprachfamilie bezieht, zu der neben dem Hebräischen etwa auch das Arabische gehört. Der Begriff "Antisemitismus" sollte jedoch alle Formen der Judenfeindschaft kennzeichnen. Trotz dieser Unkorrektheiten hat sich der Begriff im Sprachgebrauch bis heute durchgesetzt.

Antizionismus

Antizionismus bedeutete ursprünglich die Gegnerschaft zum Zionismus als der historischen Bewegung mit dem Ziel der Errichtung eines jüdischen Staates im Nahen Osten. Nach der Gründung des Staates Israel 1948 ist Antizionismus die Bezeichnung für eine ideologische und politische Position, die vorgibt, nicht die Juden zu bekämpfen, sondern den Staat Israel und die Israelis.

(Felix Klein: Was ist Antisemitismus? In:

<https://www.antisemitismusbeauftragter.de/Webs/BAS/DE/bekaempfung-antisemitismus/was-ist-antisemitismus/was-ist-antisemitismus-node.html>, [01.04.2026])

Arbeitsaufträge:

- I. Erkläre die Begriffe *Antijudaismus*, *Antisemitismus* und *Antizionismus* in eigenen Worten.
- II. Erkläre ihre Gemeinsamkeiten und Unterschiede.
- III. Nimm begründet Stellung, ob und inwiefern die Äußerungen im Video *antijudaistisch*, *antisemitisch* oder *antizionistisch* gemeint sind.

Das jüdische Volk

(Horstmann, H. / Weise, C. (IQSH) (2024): Wie man durch Worte Hass erzeugt - Tacitus' Darstellung der Juden. Zweisprachiges Unterrichtsmaterial zu Tac. *hist.* V,2-5, unveröffentlichtes Fortbildungsmaterial, Lübeck/Kronshagen.)

Kaum ein Volk ist in verschiedenen Epochen der Geschichte so starken Anfeindungen und Verfolgungen ausgesetzt gewesen wie das jüdische. Die Gründe für diese **Judenfeindlichkeit** waren zu verschiedenen Zeiten unterschiedlich und doch zeigen sich von der Antike bis in die Gegenwart ähnliche Vorurteile und Diffamierungen. Urheber dieser gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit gegen Juden waren seit jeher gerade auch Angehörige der gebildeten Oberschichten, die ihre literarische Reichweite nutzten, offen oder verdeckt zu Gewalt gegen Juden aufzurufen oder diese zu rechtfertigen. Ein Beispiel aus der Antike ist der bedeutende römische Historiker **P. Cornelius Tacitus** (58-120 n. Chr.), der im fünften Buch seines Werkes *Historiae* im sogenannten „Judenexkurs“ über die Herkunft und Sitten der Juden berichtet. Der Text gibt Aufschluss darüber, was man in höheren römischen Kreisen über Juden dachte.

Entstehung des jüdischen Volkes und Glaubens aus Sicht der Bibel

Folgt man der biblischen Darstellung, begann die Geschichte des Judentums mit dem „Urvater“ Abraham, der von **Jahwe** (Gott) den Auftrag erhielt, aus seiner Heimat in Mesopotamien (heute Irak) in das Land Kanaan (das heutige Palästina/Israel) auszuwandern.

Gott bot Abraham und seinen Nachkommen einen **ewigen Bund** an und bescherte ihm und seiner Frau Sara noch im hohen Alter einen Sohn, dem sie den Namen Isaak gaben. Dessen Sohn Jakob, der sich später „Israel“ nannte, bekam zwölf Söhne, die Ahnherren der **zwölf Stämme Israels**. Aufgrund einer Hungersnot flohen die Enkel Abrahams nach Ägypten, wo sie und ihre Nachkommen, die „Israeliten“, Frondienste für den Pharao leisten mussten.

400 Jahre später erhielt einer ihrer Nachfahren, **Moses**, von Gott den Auftrag, die Israeliten aus Ägypten herauszuführen (Exodus). Da der Pharao sich weigerte, die Israeliten ziehen zu lassen, sandte Gott zehn Plagen gegen die Ägypter, die den Pharao schließlich zum Einlenken zwangen – zuletzt eine Pest, durch die alle erstgeborenen Söhne der Ägypter starben. Moses führte die Israeliten zum Berg Sinai, wo sich Gott ihnen offenbarte und den mit Abraham geschlossenen Bund erneuerte: Im Gegenzug für die

Achtung seiner Gebote versprach er ihnen Schutz, eine besondere Stellung als „erwähltes Volk“ und das Land Kanaan als ihr Land. Zu den Geboten zählten der **Glaube an den einen Schöpfergott**, die Einhaltung der Sabbatruhe und - als Zeichen des Bundes - die Beschneidung der männlichen Nachkommen.

Jahrzehnte später eroberten die Israeliten tatsächlich das „**gelobte Land**“ und teilten es unter den zwölf Stämmen auf. Erst König David vereinte die Israeliten zu einem mächtigen Königreich und machte **Jerusalem** zu dessen Hauptstadt. Sein Sohn Salomon errichtete ebendort einen prächtigen Tempel. Nach dessen Tod jedoch zerfiel das Königreich wieder in einen nördlichen Teil Israel und einen südlichen Teil Juda, benannt nach einem der zwölf Stammväter.

Geschichte des jüdischen Volkes bis zum ersten Jüdischen Krieg

Heutige Historiker und Archäologen halten eine gewaltsame Landerobierung eines von außen stammenden Volkes für unwahrscheinlich. Vielmehr gehen sie davon aus, dass die israelitische Bevölkerung im heutigen Palästina/Israel durch die allmähliche **Ansiedlung nomadisch lebender Hirtenstämme** im 13. Jh. v. Chr. entstanden sei. Die erste Erwähnung eines dort ansässigen Volkes „Israel“ findet sich auf einer ägyptischen Stein-Stele von 1208 v. Chr.

Seit dem 9. Jh. v. Chr. geriet das Nordreich Israel unter den Druck der **Assyrer** und wurde 722 v. Chr. schließlich erobert, während das Südreich Juda bestehen blieb. Dessen Bewohner wurden Juden genannt, ihre Hauptstadt und religiöses Zentrum war Jerusalem [...].

Um 597 v. Chr. jedoch wurde Juda von den **Babyloniern unter Nebukadnezar II.** unterworfen. Zehn Jahre später wurde Jerusalem mit dem Tempel zerstört und große Teile der Bevölkerung nach Babylon (heutiger Irak) verschleppt. Dadurch entstand die erste große jüdische Gemeinde außerhalb des Kernlandes. Nach der Eroberung Babylons durch die Perser kehrten viele Juden ins „gelobte Land“ zurück und erbauten einen neuen Tempel. Später gerieten sie unter die Herrschaft der Nachfolger Alexanders des Großen, der **hellenistischen Ptolemäer** (in Ägypten) und der **Seleukiden** (in Kleinasien). Zugleich entstanden in den meisten größeren Städten dieser Reiche jüdische Gemeinden (Diaspora), die von den Machthabern auch gefördert wurden, weil sie als belebender Wirtschaftsfaktor angesehen wurden. Nach dem Makkabäer-Aufstand 167 v. Chr. gegen antijüdische Gesetze des Seleukiden **Antiochus IV.** errangen die Juden noch einmal ein unabhängiges Königreich, welches aber 63 v. Chr. mit der Eroberung Syriens durch die Römer eingenommen und von Rom abhängig wurde.

Die Römer ließen wie die anderen fremden Herrscher zuvor die jüdische Oberschicht an der Macht und erlaubten die Ausübung der jüdischen Religion. König Herodes der Große erhielt sogar den Titel *amicus populi Romani* und konnte die Grenzen seines Herrschaftsbereiches ausweiten. Nach seinem Tod wurde Judäa 6 n. Chr. als **Provinz Judäa** unter römische Verwaltung gestellt. In der Folge kam es wiederholt zu Konflikten zwischen

der jüdischen Bevölkerung und den römischen Beamten. Besonders die wiederholten Versuche der Römer, den **Kaiserkult** auf Jerusalem zu übertragen, erregte zunehmenden Widerstand, der schließlich zum offenen Aufstand führte. Der **Jüdische Krieg von 66-70 [n. Chr.]** wurde von den Römern unter Vespasian und Titus brutal geführt und endete mit der Zerstörung des zweiten Tempels.

Antike Judenfeindlichkeit und deren Motive

Die Anfeindungen gegenüber den Juden hatten oft konkrete politische und soziale Hintergründe. So lehnten sie aufgrund ihres Glaubens an den einen Schöpfergott den damals überall vorherrschenden **Polytheismus** sowie Staatskulte, die den Herrscher als Gott verehrten, ab. Dies führte insbesondere für die Juden im Exil zu Konflikten mit den fremden Herrschern und Kulturen, war es ihnen doch ohne Selbstaufgabe nicht möglich[,] an deren religiösen Kulturen teilzunehmen. Die Absonderung der Juden führte bei Nichtjuden zu Misstrauen und dem **Vorwurf, die Juden seien Menschenfeinde** (Misanthropen).

Besonders in der Zeit des Hellenismus entstanden viele antijüdische Texte. Die von den Griechen nicht verstandenen jüdischen Bräuche wie Beschneidung und Sabbatruhe erfuhren Ablehnung und Spott. So warfen einige hellenistische Schriftsteller den Juden **Eselsanbeterei** vor, wohl weil die griechische Übersetzung von Jahwe ‚Iao‘ wie der Laut dieses Tieres klang.

Eine Zunahme der Judenfeindschaft rief die Übersetzung der hebräischen Bibel ins Griechische in Alexandria, einem Zentrum des Hellenismus mit einer großen jüdischen Gemeinde, hervor. Dortige Gelehrte empfanden die Geschichte vom Exodus aus Ägypten als Schmähung und schrieben sie zu einer Art **Anti-Exodus** um: Nicht die Ägypter seien von Seuchen heimgesucht worden, sondern die Juden selbst und deshalb seien sie von dort vertrieben worden.

Als mit der Expansion Roms das Seleukidenreich zerfiel, beschuldigten einige Autoren die **Juden als Verräter**, da sie mit den Römern paktiert hätten. Folglich versuchten sie, die Juden bei ihren neuen Schutzherren schlecht zu machen[,] und forderten - nicht ohne Erfolg - die Abschaffung jüdischer Vorrechte. In Alexandria eskalierten 38 n. Chr. dann die Jahrzehnte andauernden Auseinandersetzungen zwischen Juden und Griechen, als es unter Duldung des römischen Statthalters Flaccus zu einem Pogrom kam, dem viele Juden zum Opfer fielen.

Viele römische Schriftsteller wie Cicero, Seneca, Martial und auch Tacitus übernahmen die Vorurteile von ihren griechischen Lehrern. Auch die Römer warfen den Juden wegen ihrer Gebräuche „barbarischen“ **Aberglauben** (*superstitio*) vor. Während Tacitus anderen „Barbaren“ wie den Germanen für ihren Mut im Krieg auch Respekt zollte, kann davon im „Judenexkurs“, mit dem er die Darstellung des Jüdischen Kriegs einleitet, nicht die Rede sein.

Antijudaismus in der Antike [*Lateinischer Fachkontext*]

I. Lateinische Quellen (in Auszügen)

Neben der griechischen Literatur bietet die lateinische einen Einblick in frühe Formen der Ablehnung gegenüber den Juden.

Petron (ca. 14 – 66 n. Chr.):

Iudaeus licet et porcinum numen adoret [...].

[**Iudaeus**: Jude; **licet**: er/sie/es darf; **porcinus,-a,-um**: Schwein(e)-; **adorare**: anbeten]

Juvenal (ca. 55 n. Chr. - ?):

[...] observant ubi festa mero pede sabbata reges et vetus indulget senibus clementia porcis.

[**festa sabbata**: das Sabbatfest; **mero pede**: mit nacktem Fuß; **indulgere, indulgeo, indulsi, indultum**: nachsichtig sein gegenüber; **porcus**: Schwein]

Seneca (ca. 1 - 65 n. Chr.)

Quomodo sint dii colendi, solet praecipui. Accendere aliquem lucernas sabbatis prohibeamus, quoniam nec lumine dii egent et ne homines quidem delectantur fuligine.

[**quomodo**: wie; **solet praecipui**: für gewöhnlich wird vorgeschrieben; **lucerna**: Lampe, Kerze; **sabbatis**: am Sabbat; **fuligo, fuliginis f**: Rauch]

Martial (40 – 103/104 n. Chr.):

*sed meus, ut de me taceam, Laecania, servus
Iudaeum nulla sub cute pondus habet [...]*

[**Iudaeum pondus**: jüdisches Gewicht; **nulla sub cute**: befreit von Vorhaut]

Arbeitsaufträge:

Entscheide Dich im Folgenden jeweils für (mindestens) einen der drei untergeordneten Aufgabentypen (1., 2., 3.).

I. Übersetze mindestens drei der vorliegenden lateinischen Zitate in angemessenes Deutsch,

1. mit Hilfe des lateinisch-deutschen Wörterbuchs (auch digital unter navigium.de oder pons.de);
2. mit Hilfe des lateinisch-deutschen Wörterbuchs und der vorgegebenen deutschen Wortbedeutungen.

II.

- a) Arbeite aus den lateinischen Zitaten die Worte heraus, mit denen Juden aus der Sicht der lateinischen Autoren kritisiert werden. Ordne den Worten das jeweils entsprechende deutsche Wort zu.
- b) Erkläre die Kritiken – vor dem Hintergrund Deiner bisherigen Kenntnisse zu antiker Judenfeindlichkeit und ihrer Motive.

Du kannst beide Aufgaben zusammen in einem der beiden folgenden Formate bearbeiten:

1. in einem Fließtext;
2. tabellarisch:

Lateinisch	Deutsch	Kritik (Erklärung in eigenen Worten)

III. Diskutiere/t die Überzeugungskraft der Kritiken vergleichend mit Deinen/Euren Kenntnissen aus dem Unterricht zum religiös historischen Kontext der Römer in Form

1. eines argumentativ-erörternden Textes;
2. im Dialog;
3. in einer Gruppendiskussion.

II. Lateinische Quellen in künstlerischer Rezeption

Abbildung 1 Ende Mittelalter/Frühe Neuzeit:



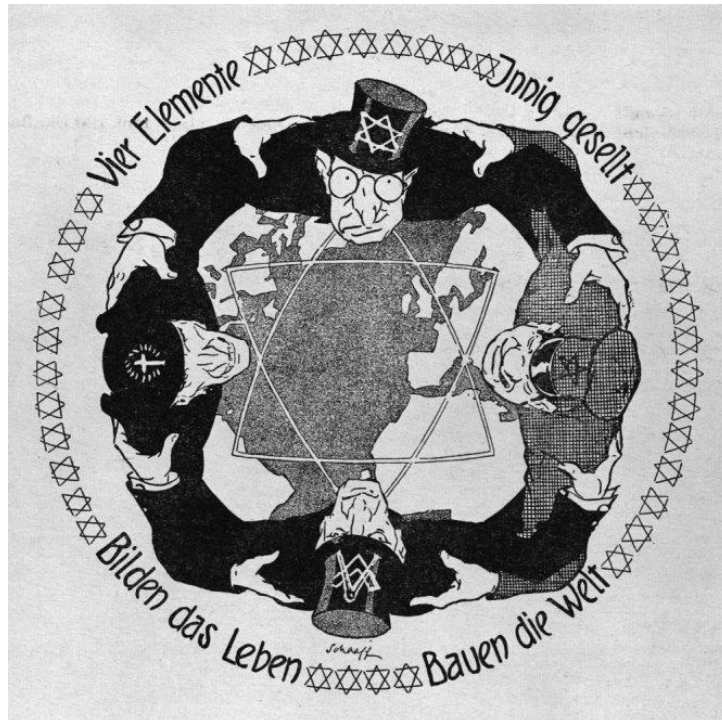
Entstehungszeit: 1475. Frankfurter Judensau. Kupferstich des 18. Jahrhunderts von einem Gemälde am Brückenturm, in: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/2/25/Judensau_Frankfurt.jpg, [01.04.2026].

Abbildung 2 Frühe Neuzeit:

**Jüdischer Geldverleiher**

Ein jüdischer Geldverleiher an seinem Rechentisch (Holzschnitt Anf. 16. Jh., Erstabdruck vermutl. in dt. Ausgabe von Cicero, *De officiis*, 1533; Bildzitat aus: Sievers, Leo: *Juden in Deutschland*, Hamburg 1978, S. 90), in: <https://www.uni-muenster.de/Staedtegeschichte/portal/einfuehrung/aspekte/judenbildergalerie/index.html#Geldverleiher>, [01.04.2026].

Abbildung 3 19./20. Jahrhundert:



Antisemitische Karikatur (1932), in: <https://www.bpb.de/themen/antisemitismus/dossier-antisemitismus/307644/was-ist-moderner-antisemitismus/>, [01.04.2026].

Abbildung 4 „heute“:



Ein Ausschnitt des umstrittenen Großgemäldes „People’s Justice“ des indonesischen Künstlerkollektivs Taring Padi (2022), in: <https://www.cicero.de/kultur/antisemitismus-documenta-15-taring-padi-kassel-diskriminierung-indonesien-postkolonialismus/>, [01.04.2026].

Arbeitsaufträge:*Fundamentum*

- I. Suche Dir zwei der vorliegenden Abbildungen aus, beschreibe sie möglichst genau und versuche eine erste Deutung
1. [in Textform](#) oder
 2. [in der nachstehenden Tabelle unter „Bildebene“ und „Kritik am Judentum?“](#):

Abbildung	Bildebene	Kritik am Judentum?	Vergleich mit lateinischen Quellen
Abb. 1			
Abb. 2			
Abb. 3			
Abb. 4			

3. Erklärt Euch jeweils Eure Ergebnisse und ergänzt die Tabelle.
- II. Vergleiche/t die Bildbeschreibungen mit Deinen/Euren Ergebnissen zu den lateinischen Sentenzen des Antijudaismus in der Antike. Erläutere/t Gemeinsamkeiten und Unterschiede
- [in einem zusammenhängenden Text](#) oder
 - [in der Weiterführung der oben stehenden Tabelle unter „Vergleich mit lateinischen Quellen“](#).
- III. Vergleiche die Ergebnisse aus Aufgabe II mit den Informationen aus dem Text „Christlicher Antijudaismus und moderner Antisemitismus“. Stelle begründete Vermutungen auf, warum vor welchem historischen Kontext welche Akzentuierungen in den Kunstwerken vorgenommen wurden.

Additum

- IV. Diskutiere/t, ob und inwiefern die lateinische Literatur Aufschluss über Formen des Antijudaismus und Antisemitismus in den jeweiligen Epochen und evtl. auch in der Gegenwart gibt.

Gideon Botsch (2014): Christlicher Antijudaismus und moderner Antisemitismus

1	Bereits im 1. und 2. Jahrhundert wuchsen die Spannungen zwischen (Ur-)Christen und Juden. Im Zuge der Verbreitung des Christentums im Römischen Reich und seiner Etablierung als Staatsreligion an der Wende vom 4. zum 5. Jahrhundert erließen verschiedene Konzile antijüdische Edikte, die
5	aus den Juden eine geduldete, aber diskriminierte Minderheit machten. [...] In Judengassen und Judenvierteln von der mittelalterlichen Mehrheitsgesellschaft abgesondert, wurden die Juden durch Kleiderordnungen und andere Markierungen (Judenhut, gelber Fleck) stigmatisiert. Von den wichtigsten beiden Wirtschaftszweigen, der Landwirtschaft und dem Handwerk, waren sie ebenso ausgeschlossen wie vom Klerus. Das christliche Zinsverbot galt indes nicht für Juden. In der Nische des Geldverleihs, wie in manchen anderen Bereichen des Handels, wurden sie geduldet. Mit der Expansion der Geldwirtschaft seit dem Hochmittelalter wuchs die Bedeutung dieses Sektors, während sich das Zinsverbot aufweichte und die Konkurrenz zu christlichen Geldverleihern stieg. Das Stereotyp des jüdischen Wucherers verbreitete sich. Eine angeblich besonders enge Verbindung des Judentums zum Geld zählt seither zu den festen Bestandteilen judenfeindlicher Agitation.
10	
15	
20	Gegen Ende des Mittelalters wurden die religiösen Feindseligkeiten durch Elemente des Volksaberglaubens ergänzt. Mitte des 14. Jahrhunderts kam es zu grausamen Überfällen und der Vernichtung ganzer jüdischer Gemeinden, als den Juden vorgeworfen wurde, durch Vergiftung der Brunnen die Pestepidemie verursacht zu haben. Ende des 13. Jahrhunderts wurden die Juden von den britischen Inseln vertrieben, während des 14. Jahrhunderts aus Frankreich und gegen Ende des 15. Jahrhunderts von der iberischen Halbinsel. Doch auch in den mitteleuropäischen Fluchtorten waren sie vor Verfolgungen und systematischen Austreibungen nicht sicher. Bis etwa 1520 wurden sie aus den meisten wichtigen Städten und Ländern des alten Reichs verdrängt.
25	
30	Charakteristisch für den Wandel der mittelalterlichen Judenfeindschaft ist die Ausbreitung des Motivs der "Judensau" seit dem 13. Jahrhundert [...]. Es illustriert die beginnende Ablösung der Judenfeindschaft von ihren religiösen Quellen. Die Juden werden nun als Artverwandte der Schweine dargestellt; die Feindseligkeit bezieht sich nicht mehr nur auf das religiöse Bekenntnis, das ein Jude individuell ändern kann, sondern auf die Herkunft. [...]
35	
40	Gegen Ende des 19. Jahrhunderts strebten zahlreiche Antisemiten eine Fundierung ihrer Judenfeindschaft durch die modernen Rassentheorien an. Als Abstammungsgemeinschaft oder Rasse verstanden, wurden den Juden alle denkbaren negativen Eigenschaften zugeschrieben. Nationalismus und Rassismus verbanden sich wiederum mit sozialen Statusängsten, kulturell-

(Quelle: Botsch, G. (2014): Von der Judenfeindschaft zum Antisemitismus. Ein historischer Überblick, in: <https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/187412/von-der-judenfeindschaft-zum-antisemitismus/>, [02.07.2024].)

Antijudaismus in der Antike *[Philosophischer Fachkontext]***I. Hans Blumenberg: Arbeit am Mythos**

1	Mythen sind Geschichten von hochgradiger Beständigkeit ihres narrativen Kerns und ebenso ausgeprägter marginaler ²⁰ Variationsfähigkeit. Diese beiden Eigenschaften machen Mythen traditionsfähig: ihre Beständigkeit ergibt den Reiz, sie auch in bildnerischer oder ritueller Darstellung
5	wiederzuerkennen, ihre Veränderbarkeit den Reiz der Erprobung neuer und eigener Mittel der Darbietung. Es ist das Verhältnis, das aus der Musik unter dem Titel >>Thema mit Variationen<< in seiner Attraktivität für Komponisten wie Hörer bekannt ist. Mythen sind daher nicht so etwas wie
10	>heilige Texte<, an denen jedes Jota ²¹ unberührbar ist. Geschichten werden erzählt, um etwas zu vertreiben. Im harmlosesten, aber nicht unwichtigsten Falle: die Zeit. Sonst und schwererwiegend: die Furcht. In ihr steckt sowohl Unwissenheit als auch, elementarer, Unvertrautheit. Bei der Unwissenheit kommt es nicht darauf an, daß vermeintlich beseres[sic!] Wissen – wie es die Späteren rückblickend
15	verstanden haben zu können glaubten – noch nicht zur Verfügung stand. Auch sehr gutes Wissen über Unsichtbares – wie Strahlungen oder Atome oder Viren oder Gene – macht der Furcht kein Ende. Archaisch ²² ist die Furcht nicht so sehr vor dem, was noch unerkannt ist, sondern schon vor dem, was unbekannt ist. Als Unbekanntes ist es namenlos; als Namenloses
20	kann es nicht beschworen oder angerufen oder magisch angegriffen werden. Entsetzen, für das es wenig Äquivalente ²³ in anderen Sprachen gibt, wird >namenlos< als höchste Stufe des Schreckens. Dann ist es die früheste und nicht unsolideste Form der Vertrautheit mit der Welt, Namen für das Unbestimmte zu finden. Erst dann und daraufhin läßt sich von ihm
25	eine Geschichte erzählen. Die Geschichte sagt, daß schon einige Ungeheuer aus der Welt verschwunden sind, die noch schlimmer waren als die, die hinter dem Gegenwärtigen stehen; und sie sagt, daß es schon immer so oder fast so gewesen ist wie gegenwärtig. Das macht Zeiten mit hohen
30	Veränderungsgeschwindigkeiten ihrer Systemzustände begierig auf neue Mythen, auf Remythisierungen, aber auch ungeeignet, ihnen zu geben, was sie begehren. Denn nichts gestattet ihnen zu glauben, was sie gern glauben möchten, die Welt sei schon immer so oder schon einmal so gewesen, wie sie jetzt zu werden verspricht oder droht.
35	Alles Weltvertrauen fängt an mit den Namen, zu denen sich Geschichten erzählen lassen. Dieser Sachverhalt steckt in der biblischen Frühgeschichte von der paradiesischen Namengebung. Er steckt aber auch in dem aller

²⁰ marginal: am Rande.²¹ Jota: (hier:) das Allerkleinste.²² archaisch: (hier:) ursprünglich.²³ Äquivalent: Gleichwertigkeit.

40	Magie zugrunde liegenden Glauben, wie er noch die Anfänge von Wissenschaft bestimmt, die treffende Benennung der Dinge werde die Feindschaft zwischen ihnen und dem Menschen aufheben zu reiner Dienstbarkeit. Der Schrecken[sic!], der zur Sprache zurückgefunden hat, ist schon ausgestanden. [...] (Quelle: Barner, W. et al. (Hg.) (2012): Texte zur modernen Mythentheorie, Reclam, Ditzingen, S. 194f.)
----	---

Arbeitsaufträge:

Entscheide Dich im Folgenden jeweils für (mindestens) einen der drei untergeordneten Aufgabentypen (1., 2., 3.).

I. Stelle das Anliegen und die zentrale These im vorliegenden Textauszug von Hans Blumenberg dar und erarbeite seinen Argumentationsgang

1. in einem zusammenhängenden Text, der insbesondere folgende Begriffe berücksichtigt und erläutert: *narrativer Kern, Variationsmöglichkeit, Namensgebung und Remythisierung*;
2. in einer kurzen Zusammenfassung der einzelnen Abschnitte und einer abschließenden Schlussfolgerung aus diesen Informationen;
3. mit Hilfe der nachstehenden vorstrukturierten Tabelle *Hans Blumenberg: Arbeit am Mythos*.

Hans Blumenberg: Arbeit am Mythos

Tabelle zu den Ergebnissen

Begriff	Erläuterung
<i>narrativer Kern</i>	
<i>Variationsmöglichkeit</i>	
<i>Namensgebung</i>	
<i>Remythifizierung</i>	

II. Tacitus: Der Judenexkurs (Hist. V, 2-5 in Auszügen)

(Quelle: Horstmann, H. / Weise, C. (IQSH) (2024): Wie man durch Worte Hass erzeugt - Tacitus' Darstellung der Juden. Zweisprachiges Unterrichtsmaterial zu Tac. *hist.* V, 2-5, unveröffentlichtes Fortbildungsmaterial, Lübeck/Kronshagen.)

Jüdische Herkunftsmythen

Über den Ursprung der Bewohner des damaligen Judäas bestand unter den antiken Gelehrten Unklarheit. Tacitus beginnt seine Darstellung dieses Volkes mit der Aufzählung verschiedener Herkunftsmythen.

1	<i>Iudaeos Creta insula profugos novissima Libyae insedissememorant, qua tempestate Saturnus vi Iovis pulsus</i>	Man sagt, die Juden hätten sich als Flüchtlinge aus Kreta in den entlegensten Gebieten Libyens niedergelassen, zu der Zeit als Saturn - durch Jupiter gewaltsam vertrieben - von seiner Herrschaft weichen musste.
5	<i>cesserit regnis.</i>	
	<i>Argumentum e nomine petitur: inclutum in Creta Idam montem, accolae Idaeos aucto in barbarum</i>	Als Beweis gilt der Name: auf Kreta sei der Berg Ida berühmt. Dessen Anwohner, die Idäer, würden durch eine bei Barbaren übliche Verlängerung „Iudäer“ genannt.
10	<i>cognomento Iudaeos vocitari.</i>	
	<i>Quidam regnante Iside exundantem per Aegyptum multitudinem ducibus Hierosolymo ac Iuda</i>	Einige berichten dagegen, unter der Herrschaft der Isis ²⁴ habe sich eine in Ägypten überreichlich vorhandene Volksmenge unter Führung des Hierosolymus und des Juda ²⁵ über die Nachbarländer verteilt;
15	<i>proximas in terras exoneratam.</i>	
	<i>Plerique Aethiopum prolem, quos rege Cepheo</i>	Sehr viele halten sie für Nachkommen der Äthiopier, die unter König Cepheus ²⁶ durch Furcht und Hass gezwungen waren, ihre Wohnsitze zu wechseln.
20	<i>metus atque odium mutare sedis perpulerit.</i>	
	<i>Sunt qui tradant Assyrios convenas, indigum agrorum populum, parte Aegypti potitos,</i>	Einige berichten auch, Einwanderer aus Assyrien hätten auf der Suche nach Ackerland Macht über einen Teil Ägyptens erlangt, bald eigene Städte gegründet und das Hebräerland und das Grenzgebiet zu Syrien besiedelt.
25	<i>mox proprias urbis Hebraeasque terras et propiora Syriae coluisse.</i>	
	<i>Clara alii Iudaeorum initia,</i>	Andere überliefern als ruhmvolle

²⁴ ~ in mythischer Vorzeit. Die Göttin Isis wurde als Gattin des Osiris und als „Königin des Landes“ verehrt.

²⁵ Söhne des Gottes Seth, Bruder und Mörder von Osiris. Seth wurde von den Ägyptern mit Jahwe gleichgesetzt.

²⁶ Der ebenfalls mythische König von Äthiopien, Cepheus war der Vater von Andromeda, Teil der Perseus-Sage.

30 <i>Solymos, carminibus Homeri celebratam gentem, conditae urbi Hierosolyma nomen e suo fecisse.</i>	Herkunft der Juden die <i>Solymer</i>, ein in den Epen Homers gefeiertes Volk: sie hätten die von ihnen gegründete Stadt gemäß ihres eigenen Namens <i>Hierosolyma</i> (Jerusalem) genannt.
(Übersetzung angelehnt an P. Cornelius Tacitus, Historien. Lat./dt., übers. und hrsg. v. H. Vretska, Stuttgart 2009.)	

Arbeitsaufträge:

I. Fasse Tacitus' Ausführungen in eigenen Worten zusammen:

1. in einem zusammenhängenden Text;
2. abschnittsweise in jeweils einem Satz;
3. tabellarisch mit Hilfe der vorstrukturierten Tabelle *Tacitus: Der Judenexkurs (Hist. V, 2-5)* unter der ersten Spalte.

II. Weise auf einer digitalen Landkarte (z.B. [google.com/maps](https://www.google.com/maps)) nach (auch per Zoom-Funktion), wo die Herkunftsmymthen die Juden jeweils heute verorten würden.

Die ersten Juden – kranke Ägypter?

Im Anschluss an die fünf verschiedenen Herkunftsmythen widmet sich Tacitus ausführlich einer weiteren Version, nach der die ersten Juden ausgesonderte kranke Ägypter gewesen seien:

- 1 *Plurimi auctores consentiunt
orta per Aegyptum tabe,
quae corpora foedaret,
regem Bocchorim adito Hammonis*
5 *oraculo remedium petentem
purgare regnum
et id genus hominum ut invisum deis
alias in terras avehere iussum.
Sic conquisitum collectumque vulgus,*
10 *postquam vastis locis relictum sit;*

- Ceteris per lacrimas torpentibus,
Moysen unum exulum monuisse
ne quam deorum hominumve opem*
15 *expectarent utrisque deserti,
sed sibimet duce caelesti crederent,
primo cuius auxilio
praesentes miseras pepulissent.
Adsensere atque omnium ignari*
20 *fortuitum iter incipiunt.*

- Sed nihil aequae quam
inopia aquae fatigabat,
iamque haud procul exitio*
25 *totis campis procubuerant,
cum grex asinorum agrestium e pastu
in rupem nemore opacam concessit.
Secutus Moyses coniectura
herbidi soli largas aquarum venas*
30 *aperit. Id levamen.*

- Et continuum sex dierum iter emensi
septimo pulsus cultoribus obtinere
terras, in quis urbs et templum dicata.*
35

(Übersetzung angelehnt an P. Cornelius Tacitus: Historien. Lat./dt., übers. und hrsg. v. H. Vretska, Stuttgart 2009.)

Die meisten Autoren stimmen in Folgendem überein: als in Ägypten eine Seuche ausgebrochen war, die den Körper entstellte, habe der König Bokchoris²⁷ das Orakel des Amun²⁸ aufgesucht[,] um ein Heilmittel zu erbitten. Ihm sei befohlen worden, sein Königreich zu reinigen und diese Sorte Menschen in andere Länder zu schaffen, weil sie den Göttern verhasst seien. So sei das Volk ausgesucht und versammelt und in der Wüste ausgesetzt worden.

Während die übrigen wie gelähmt Tränen vergossen, habe Moses, einer der Vertriebenen, gemahnt, sie sollten keine Hilfe der Götter und Menschen erhoffen, da sie von beiden verlassen seien, sondern sollten auf sich selbst unter himmlischer Führung vertrauen, mit deren Hilfe sie das jetzige Unglück vertreiben würden. Sie stimmten zu und begannen in allem unerfahren auf gut Glück den Marsch.

Aber nichts ermüdete sie so sehr wie der Mangel an Wasser, und dem Verdursten schon nahe hatten sie sich auf der ganzen Fläche niedergelassen, als plötzlich eine Herde Wildesel vom Weideplatz zu einem im Schatten eines Hains gelegenen Felsen zog. Moses folgte ihr und fand durch die Deutung des grasreichen Bodens reiche Wasseradern. Dies brachte Erleichterung.

Nach sechs Tagen Marsch ohne Pause vertrieben sie am siebten Tag die ansässigen Bauern, besetzten das Land, auf dem sie ihre Stadt und einen Tempel gründeten.

²⁷ Der Pharao Bokchoris regierte im 8. Jh. v. Chr. Die Reiche Israel und Juda existierten da bereits längst.

²⁸ Das Heiligtum des Gottes Amun (auch Ammon oder Hammon) liegt in der Oase Siwa in der libyschen Wüste.

Arbeitsaufträge:

I. Fasse Tacitus' Ausführungen in eigenen Worten zusammen:

1. in einem zusammenhängenden Text;
2. abschnittsweise in jeweils einem Satz;
3. tabellarisch mit Hilfe der vorstrukturierten Tabelle *Tacitus: Der Judenexkurs (Hist. V, 2-5)* unter der zweiten Spalte.

Die Darstellung der jüdischen Kult- und Speisevorschriften

Nach der Vertreibung aus Ägypten hatten die Juden unter der Führung des Moses nach sechstägigem Marsch durch die Wüste eine neue Heimat gefunden. Danach – so Tacitus – erhielten sie von Moses neue Regeln auferlegt.

1	<i>Moyses, quo sibi in posterum gentem firmaret, novos ritus contrariosque ceteris mortalibus indidit. Profana illic omnia, quae apud nos</i>	Zur Sicherung seines Einflusses auf das Volk führte Moses neue religiöse Vorschriften ein, die denen aller übrigen Menschen völlig widersprechen. Schändlich ist dort alles, was bei uns heilig ist, andererseits ist bei jenen erlaubt, was bei uns als unrein gilt.
5	<i>sacra, rursum concessa apud illos, quae nobis incesta.</i>	
	<i>Effigiem animalis, quo monstrante errorem sitimque depulerant, penetrali sacravere,</i>	Die Statue eines Esels, durch dessen Hinweis sie Irrfahrt und Durst überwunden hatten, weihten sie in ihrem heiligen Tempel ein und sie opferten einen Widder wie zur Verhöhnung Amuns ²⁹ ; auch das Rind opfert man, weil die Ägypter den Apis ³⁰ verehren.
10	<i>caeso ariete velut in contumeliam Hammonis; bos quoque immolatur, quoniam Aegyptii Apin colunt.</i>	
	<i>Sue abstinent memoria cladis, quod ipsos scabies quondam</i>	Schweinefleisch essen sie nicht – wegen der Erinnerung an das Unheil, dass sie selbst von der Krätze entstellt wurden, jener Krankheit, von der auch dieses Tier oft befallen wird.
15	<i>turpaverat, cui id animal obnoxium.</i>	
	<i>Longam olim famem crebris adhuc ieiuniis fatentur, et raptarum frugum</i>	Den langen Hunger von einst bezeugen sie bis heute durch häufiges Fasten; und in Erinnerung an den Raub fremder Feldfrüchte bleibt das jüdische Brot ungesäuert.
20	<i>argumentum panis Iudaicus nullo fermento detinetur.</i>	
	<i>Septimo die otium placuisse ferunt, quia is finem laborum tulerit; dein blandiente inertia septimum</i>	Den siebten Tag sollen sie als Ruhetag festgelegt haben, weil dieser ihren Strapazen ein Ende gesetzt hatte. Weil ihnen die Untätigkeit gefiel, sollen sie auch jedes siebte Jahr der Faulheit gewidmet haben.
25	<i>quoque annum ignaviae datum.</i>	
	<i>Hi ritus quoquo modo inducti antiquitate defenduntur.</i>	Diese Sitten, wie auch immer sie eingeführt wurden, verteidigen sie wegen ihres Alters.

(Übersetzung angelehnt an P. Cornelius Tacitus: Historien. Lat./dt., übers. und hrsg. v. H. Vretska, Stuttgart 2009.)

²⁹ Der ägyptische Gott Amun (auch Ammon oder Hammon) wurde oft in Gestalt eines Widders dargestellt.

³⁰ Apis war eine ägyptische Gottheit in Stiergestalt.

Arbeitsaufträge:

I. Fasse Tacitus' Ausführungen in eigenen Worten zusammen:

1. in einem zusammenhängenden Text;
2. abschnittsweise in jeweils einem Satz;
3. tabellarisch mit Hilfe der vorstrukturierten Tabelle *Tacitus: Der Judenexkurs (Hist. V, 2-5)* unter der dritten Spalte.

Das Verhalten der Juden untereinander und Fremden gegenüber

Tacitus berichtet weiter von den Sitten und Gebräuchen der Juden und geht dabei vor allem auf ihr angebliches Verhalten untereinander und gegenüber anderen Völkern ein.

1 *Cetera instituta, sinistra foeda,
pravitate valere.
Nam pessimus quisque spretis
religionibus patriis tributa et stipes*
5 *illuc congerebant,
unde auctae Iudaeorum res,
et quia apud ipsos fides obstinata,
misericordia in promptu, sed adversus
omnes alios hostile odium.*

Die übrigen Bräuche, verkehrt und abstoßend, setzten sich aus Verdorbenheit durch.

Denn gerade die übelsten Leute verschmähten den Glauben ihrer Väter und brachten Steuern und Spenden dorthin³¹.

Daher wuchs die Macht der Juden, zumal sie einander sehr treu und offenkundig hilfsbereit sind, gegen alle anderen aber feindseligen Hass zeigen.

10 *Separati epulis, discreti cubilibus,
proiectissima ad libidinem gens,
alienarum concubitu abstinere;
inter se nihil illicitum.
Circumcidere genitalia instituerunt,*
15 *ut diversitate noscantur.*

Beim Essen und Schlafen sondern sie sich ab und[,], obwohl sich das Volk der Lust gern hingibt, haben sie keinen Sex mit nichtjüdischen Frauen; untereinander ist alles erlaubt. Die Sitte der Beschneidung führten sie ein, um sich an diesem Merkmal zu erkennen.

*Transgressi in morem eorum idem
usurpant, nec quicquam prius
imbuuntur, quam contemnere deos,
exuere patriam, parentes liberos*
20 *fratres vilia habere.*

Zu ihrer Lebensart Konvertierte wenden dieselben Bräuche an und werden als erstes daran gewöhnt[,], ihre Götter zu verachten, die Heimat zu verleugnen, Eltern, Kinder und Brüder gering zu schätzen.

*Augendae tamen multitudini
consulitur; nam et necare quemquam
ex agnatis nefas, animosque proelio
aut suppliciis peremptorum aeternos*
25 *putant: hinc generandi amor et
moriendi contemptus.*

Jedoch sorgt man für Bevölkerungszuwachs; denn auch eines der spätgeborenen Kinder³² zu töten, ist Frevel; die Seelen von Gefallenen und Märtyrern halten sie für unsterblich: daher ihr Drang Nachwuchs zu zeugen und die Geringschätzung des Todes.

(Übersetzung angelehnt an P. Cornelius Tacitus: Historien. Lat./dt., übers. und hrsg. v. H. Vretska, Stuttgart 2009.)

³¹ Gemeint ist der Tempel in Jerusalem. Die Juden hatten bis in die Zeit des Augustus das Recht, eine Tempelsteuer nach Jerusalem zu schicken, obwohl es sonst verboten war, Gold und Silber aus dem Römischen Reich auszuführen. Dieses Privileg erregte den Unmut römischer Politiker. Es wurde seit 6. n. Chr. abgeschafft.

³² In der griechisch-römischen Antike galt das Recht der Kindstötung in Zeiten von Not und Hunger oder bei Missgestaltung; Tacitus spielt hier auf Kinder an, die nach dem Tod des Vaters geboren wurden.

Arbeitsaufträge:

I. Fasse Tacitus' Ausführungen in eigenen Worten zusammen:

1. in einem zusammenhängenden Text;
2. abschnittsweise in jeweils einem Satz;
3. tabellarisch mit Hilfe der vorstrukturierten Tabelle *Tacitus: Der Judenexkurs (Hist. V, 2-5)* unter der vierten Spalte.

Die jüdische Religion

Nach der Darstellung der Kultbräuche und des angeblichen Verhaltens der Juden anderen gegenüber weiß Tacitus über die jüdische Religion folgendes zu berichten:

1	Corpora condere quam cremare e more Aegyptio, eademque cura et de infernis persuasio, caelestium contra.	Leichen begraben sie wie die Ägypter statt sie zu verbrennen, gleich ist auch die Totenpflege und der Glaube an die Unterwelt, ganz anders aber die Göttervorstellung.
5	Aegyptii pleraque animalia effigiesque compositas venerantur, Iudaei mente sola unumque numen intellegunt. Profanos, qui deum imagines mortalibus materiis	Die Ägypter verehren viele Tiere und Mischwesen, die Juden stellen sich allein im Geist nur einen einzigen Gott vor. Frevler seien die, die Götterbilder aus vergänglichen Stoffen mit menschlichem Aussehen erschaffen.
10	in species hominum effingant.	
	Summum illud et aeternum neque imitabile neque interitum. Igitur nulla simulacra urbibus suis, nedum templis sistunt; non regibus haec	Jenes höchste und ewige Wesen sei weder nachzuahmen noch sterblich. Deshalb stellen sie keine Statuen in ihren Städten auf, erst recht nicht in Tempeln. Königen zeigen sie diese Schmeichelei nicht, Kaisern zeigen sie keine Verehrung.
15	adulatio, non Caesaribus honor.	
	Sed quia sacerdotes eorum tibia tympanisque concinebant, hedera vinciebantur vitisque aurea templo	Weil aber ihre Priester zu Flötenspiel und Tambourin sangen, sich mit Efeu bekränzten, und man im Tempel einen goldenen Rebstock fand, glaubten einige, Vater Bacchus, der Zähmer des Ostens werde von ihnen verehrt, obwohl der Kult keineswegs übereinstimmt.
20	reperita, Liberum patrem coli, domitorem Orientis, quidam arbitrati sunt, nequaquam congruentibus institutis.	
	Quippe Liber festos laetosque ritus	Denn Bacchus gab festlich-fröhliche Riten vor, der Brauch der Juden ist absurd und schäbig.
25	posuit, Iudaeorum mos absurdus sordidusque.	

(Übersetzung angelehnt an P. Cornelius Tacitus: Historien. Lat./dt., übers. und hrsg. v. H. Vretska, Stuttgart 2009.)

Arbeitsaufträge:

I. Fasse Tacitus' Ausführungen in eigenen Worten zusammen:

1. in einem zusammenhängenden Text;
2. abschnittsweise in jeweils einem Satz;
3. tabellarisch mit Hilfe der vorstrukturierten Tabelle *Tacitus: Der Judenexkurs (Hist. V, 2-5)* unter der fünften Spalte.

II. Vergleiche die Informationen aus Tacitus' Judenexkurs (also allen Textauszügen) mit der Mythentheorie Blumenbergs dahingehend, wie Tacitus' Darstellungen einen Mythos begründen,

1. indem Du folgende Begriffe anhand der lateinisch-deutschen Textstellen nachweist: *narrativer Kern, Variationsfähigkeit, Furcht und Vertreibung von Furcht, Unwissenheit, Unvertrautheit, Namensgebung*;
2. in einem zusammenhängenden Text;
3. mündlich mit Hilfe der vorstrukturierten Tabellen.

III. Diskutiere/t – auch unter Bezug auf die begriffliche Unterscheidung von Antijudaismus und Antisemitismus –, inwiefern das heute geprägte Judenbild eine Remythisierung des antiken darstellt,

1. in einem argumentativ-erörternden Text;
2. in einem Dialog;
3. in einer Gruppendiskussion.

Tacitus: Der Judenexkurs (Hist. V, 2-5)

Tabelle zu den Ergebnissen aus der jeweiligen Aufgabe I

Herkunftsmythen	Kranke Ägypter?	Kult- und Speisevorschriften	Verhalten untereinander und gegenüber Fremden	Jüdische Religion