

Zwischenstand: Pädagogik mit Jugendlichen mit muslimisch geprägtem Migrationshintergrund.

Zugleich eine Stellungnahme zu pädagogischen Aspekten des Theaterstücks „Intifada im Klassenzimmer?!?“ (Olle Burg e.V.)

Diese Stellungnahme ist das Ergebnis einer andauernden Auseinandersetzung mit dem Thema unter FachexpertInnen aus der Task Force: Education on Antisemitism*.

Der Umgang mit Antisemitismus unter Jugendlichen, die sich als Muslime verstehen, ist noch immer Neuland in der pädagogischen Theorie und Praxis. Wir nehmen das kontrovers diskutierte Theaterstück „Intifada im Klassenzimmer?!?“, das im Rahmen eines Projekts des Vereins Olle Burg e.V. aus Berlin-Moabit entstanden ist, zum Anlass, um einige grundlegende Gedanken zu diesem Thema zu formulieren. Im Folgenden verstehen wir unter „Zielgruppe“ Jugendliche mit muslimisch geprägtem Migrationshintergrund. Dabei handelt es sich auch um Jugendliche aus der zweiten und dritten Generation. Wir fassen darunter auch diejenigen, die sich nicht als praktizierende Moslems verstehen, sich jedoch bei der Konstruktion ihrer Identität auf den Kulturkreis ihrer familiären Herkunftsländer beziehen.

Es sei darauf hingewiesen, dass das Phänomen Antisemitismus sowohl im Bereich Rechtsextremismus als auch darüber hinaus im gesamtgesellschaftlichen Kontext eine nicht zu unterschätzende Gefahr darstellt. Die Tatsache, dass wir uns in dieser Stellungnahme nur mit migrantischen Jugendlichen beschäftigen, ist allein der konkreten Fragestellung geschuldet und soll nicht die Bedeutung anderer Formen des Antisemitismus in unserer Gesellschaft relativieren.

Pädagogische Herausforderungen in der Arbeit mit Jugendlichen mit muslimisch geprägtem Migrationshintergrund

Die Beschäftigung mit dieser Zielgruppe stellt uns vor besondere Herausforderungen. Folgende Spezifika gilt es zu berücksichtigen:

1. Die Jugendlichen erleben häufig selbst Diskriminierung und erfahren vielfach, aufgrund ihres tatsächlichen oder zugeschriebenen kulturellen und religiösen Hintergrunds Ausgrenzungen durch

* Die Task Force: Education on Antisemitism ist ein Netzwerk von unabhängigen FachexpertInnen und InstitutionsvertreterInnen, die im Bereich der Bildung über Antisemitismus tätig sind. Das Netzwerk besteht seit 2003 und wird vom Berliner Büro des American Jewish Committee (AJC) koordiniert.

die Mehrheitsgesellschaft. Viele stecken darüber hinaus in weiteren sozialen/lebensweltlichen Problemlagen, so z.B. im schulischen und beruflichen Bereich.

2. Häufig sind sie mit PädagogInnen konfrontiert, die sich mit der Lebenswelt der Jugendlichen wenig auskennen.
3. Einige dieser Jugendlichen sind zugleich Akteure, die zum Teil selbst problematische Ideologiefragmente beispielsweise in Form von antidemokratischen Haltungen, Antisemitismus oder Homophobie transportieren. So können migrantische Jugendliche auch zur Ausgrenzung anderer gesellschaftlicher Minderheiten beitragen.
4. Etliche von ihnen rechnen sich selbst Kollektiven zu, innerhalb derer religiöse, kulturelle oder nationalistische Identitätsdiskurse an Dominanz gewinnen. In diesen Diskursen positioniert man sich häufig als Gegenspieler oder Gegner der westlich-demokratischen Gesellschaften und/oder von Juden bzw. Israelis.
5. Zahlreiche Kinder und Jugendliche haben Zugang zu antisemitischen Deutungen, die sie als Welterklärung wahrnehmen. Häufig geschieht die Vermittlung solcher Deutungen über Medien aus dem arabisch-, türkisch- und persischsprachigen Raum, durch das soziale Umfeld und durch familiäre Tradierungen.
6. Der Großteil von ihnen hat wenig fundiertes Wissen über die Länder, die kulturellen Bezugssysteme oder die Religion, aus denen sie ihre Identität(en) ableiten – dennoch ist der Bezug darauf stark. Aus diesem Halbwissen erhält dieser Herkunftsbezug immer wieder eine mythenhafte Überhöhung.
7. Viele junge Menschen mit (muslimisch-) migrantischem Hintergrund haben nur wenig historisch fundiertes Wissen über Holocaust und Antisemitismus. Zugleich ist ihnen jedoch der Stellenwert des Holocaust im Erinnerungsdiskurs der Mehrheitsgesellschaft bewusst. Diesen erleben sie vielfach in Konkurrenz zu familiären Erinnerungs- und Opferdiskursen.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass sich die Bildungsarbeit bei der Auseinandersetzung mit der hier beschriebenen Zielgruppe und ihren spezifischen Lebenslagen im Spannungsfeld ineinander verwobener sozialer, politischer und kultureller Faktoren befindet. Daraus erwachsen verschiedene Herausforderungen für die pädagogische Praxis.

Pädagogische Ansätze in der Arbeit mit Jugendlichen mit muslimisch-geprägtem migrantischem Hintergrund

Im Folgenden formulieren wir einige pädagogische Ansätze, die nicht ausschließlich, aber doch im besonderen Maße für den Umgang mit dieser spezifischen Zielgruppe gelten, um anschließend zu untersuchen, inwiefern das Theaterprojekt des Olle Burg e.V. diesen Ansätzen gerecht wird.

1. PädagogInnen sollten unterscheiden zwischen Problemen von Jugendlichen und Problemen durch Jugendliche. Die Erfahrungen der jungen Menschen mit Rassismus und sozialer Diskriminierung sind wichtige Inhalte für eine Bildungsarbeit mit dieser Zielgruppe. Daneben müssen auch problematische Denk- und Verhaltensformen der Jugendlichen selbst einen dezidierten Platz in der pädagogischen Thematisierung haben. Zu diesen gehören vor allem antidemokratische Ideologien sowie vereinfachende, unkritische Deutungen der eigenen Lebenssituation.
2. Projekte der Jugendarbeit brauchen ‚credibility‘. Sie benötigen professionelle AnsprechpartnerInnen, die die Lebenslagen der Jugendlichen, die Diskurse in ihren Elternhäusern und deren Verarbeitungsformen unter Jugendlichen kennen. Darin liegt unter anderem ein wichtiger Grund, weshalb SozialarbeiterInnen mit Migrationshintergrund häufig einen besseren Zugang zu dieser Zielgruppe haben.
3. Die Jugend(bildungs-)arbeit benötigt jugendgerechte Formen. Um die Jugendlichen im Zeitalter einer medien- und eventgeprägten Jugendkultur erreichen zu können, sind Film, Theater, Musik, Medien, Sport und Popkultur besonders gut geeignete Ansätze.
4. Pädagogische Angebote sollten Erfahrungen und Informationen jenseits der Lebens- und Erfahrungswelt der Jugendlichen bieten. Dazu gehört im Kontext eines Projektes gegen Antisemitismus das Zur-Verfügung-Stellen von Informationen über Antisemitismus, das Judentum, den Holocaust, den Nahost-Konflikt etc.
5. Pädagogische Projekte sollten die auf ihre Identitätskonzepte bezogenen Informationen und Perspektiven der Jugendlichen ergänzen. Wo immer es den Jugendlichen an Informationen über ihre eigene Lage und die Bezugsobjekte ihrer Identität (Herkunftsländer, Geschichte, Religion, Nahost-Konflikt usw.) mangelt, sollten Programme entwickelt und pädagogisches Material erarbeitet werden, um diese Defizite auszugleichen.
6. Pädagogische Angebote sollten sich mit der Identitätsproblematik der Jugendlichen auseinandersetzen. Jugendliche mit muslimischem Hintergrund sind vielfach Unterstellungen und

Zuschreibungen ausgesetzt. Sie werden einem ‚fremden‘ oder ‚falschen‘ Kulturkreis zugeordnet, sie werden dazu gedrängt, sich für eine bestimmte Identität zu entscheiden und sich zu einer bestimmten Kultur zu bekennen. Demgegenüber sollten pädagogische Projekte dem Ziel dienen, plurale Zugehörigkeiten zu ermöglichen und anzuerkennen, zugleich die Fähigkeit (selbst-)kritischer Distanz zum ‚Eigenen‘ und das Verständnis für das ‚Fremde‘ fördern sowie Identitätsbezüge auf die Basis von Wissen und nicht von blinder Identifikation zu stellen. Dabei ist es wichtig zu verdeutlichen, dass weder der Islam als Religion noch alle Muslime/-as oder AraberInnen zwangsläufig Juden und Jüdinnen als Gegner begreifen und umgekehrt.

7. Die Aufgabe von politischer Bildung und Pädagogik ist es, das Selbstverständnis der Jugendlichen als Individuen zu stärken. Um eine Stärkung von Jugendlichen gegenüber Gemeinschaftsideologien zu fördern und ihnen unterschiedliche Möglichkeiten individueller Lebenskonzepte aufzuzeigen, sollten in der pädagogischen Arbeit verstärkt kritisch-multiidentitäre Ansätze genutzt werden.
8. Pädagoginnen und Pädagogen müssen auch ihre eigenen Einstellungen und Identifikationen kritisch hinterfragen. Auch pädagogische Fachkräfte sind vor den unterschiedlichsten Ressentiments nicht gefeit. Daher sollten auch sie (Fortbildungs-) Angebote zur theoretischen, praktischen und individuellen Reflexion wahrnehmen.
9. Jugendpädagogische Maßnahmen müssen die Verantwortungsübernahme von Jugendlichen fördern. Die Jugendlichen sollten darin unterstützt werden, für ihre eigenen Handlungen sowie für ihr Lebensumfeld Verantwortung zu übernehmen und diese konstruktiv auszugestalten. Dazu gehört, dass den Jugendlichen Freiräume eingeräumt werden sollen, die ihnen ermöglichen, sich von traditionellen und ggf. antidemokratischen Identifikationsvorstellungen zu emanzipieren.
10. Der Problematisierung von Antisemitismus sollte ein besonderer Raum gegeben werden. Wichtig ist eine Auseinandersetzung mit Inhalten und Formen antisemitischer Deutungsangebote, wie sie in der spezifischen Lebenswelt von Jugendlichen heute vorzufinden sind. Hier kann eine explizite Thematisierung des Problems als ein gesonderter Lerngegenstand sinnvoll sein.
11. Die Projekte sollten die Medienkompetenz der Jugendlichen fördern. Die Fähigkeit zur kritischen Auseinandersetzung mit den Inhalten vor allem arabischer, türkischer und iranischer Nachrichtensender ist ebenso zu unterstützen wie die Fähigkeit zum Hinterfragen der häufig einseitig Israel-kritischen Berichte europäischer Nachrichtenagenturen. Gleiches gilt für Angebote aus dem Internet, das Jugendlichen (neben dem Fernsehen) in der Regel als einzige Informationsquelle dient, ohne dass sie geeignete Kriterien an der Hand haben, die ihnen eine kritische Bewertung der Informationen ermöglichen.

12. Pädagogische Fachkräfte müssen nicht nur empathisch gegenüber den Jugendlichen sein, sondern auch korrigierend eingreifen. Häufig fallen PädagogInnen entweder in die Ignoranz- oder in die Identifikationsfalle. Sie fangen an, problematische Äußerungen der Jugendlichen zu überhören oder sich mit ihnen unkritisch zu solidarisieren, um dadurch Konfrontationen aus dem Weg zu gehen, sich nicht selbst positionieren zu müssen und dadurch womöglich ein bestehendes Vertrauensverhältnis zu zerstören. Stattdessen wäre es aber von großer Bedeutung, dass PädagogInnen als Ansprech- und Auseinandersetzungspartner und gleichzeitig als Korrektiv zur Verfügung stehen.

Das Theaterprojekt des Vereins Olle Burg e.V. als ein Beispiel pädagogischer Arbeit mit der Zielgruppe

Die eingangs definierte Zielgruppe hat bisher wenig von den Mitteln profitiert, die für die Projektarbeit gegen Rechtsextremismus und Antisemitismus zur Verfügung gestellt wurden. Eines der wenigen Projekte, mit dem auch Jugendliche mit muslimischem und arabischem Hintergrund angesprochen wurden, ist das Theaterprojekt des Moabiter Vereins Olle Burg e.V. Der seit 1972 in diesem Berliner Stadtteil verankerte Träger, der auf eine langjährige Praxis in der pädagogischen Arbeit mit bildungsfernen Kindern und Jugendlichen zurückblicken kann, hat im Rahmen des Projekts „Intifada im Klassenzimmer?!? Jugendtheater als Forum für Frieden und Gerechtigkeit – gegen Antisemitismus und Islamophobie“ ein Theaterstück entwickelt, das sich auf die Selbst- und Fremdidentifikation von Jugendlichen mit PalästinenserInnen, AraberInnen und Muslimen/-as bezieht.

Aufgrund der Zielgruppe und des Versprechens, Rassismus und Antisemitismus zugleich zu thematisieren, wurde das Projekt zunächst schnell mit diversen Preisen ausgezeichnet. Die nähere Betrachtung von Form und Inhalt des Stücks provozierte in Fachkreisen die Frage, inwieweit es unkritische Identifikationen von in Deutschland lebenden Jugendlichen mit den PalästinenserInnen befördere, antisemitische Stereotype reproduziere und diese so bei den Jugendlichen verfestige, statt sie zu dekonstruieren. Sowohl das Theaterstück selbst als auch die darauf folgende Diskussion spiegelten gleichermaßen die Unangemessenheit und die Hilflosigkeit im Umgang mit der oben beschriebenen realen Ausgangssituation dieser Gruppe Jugendlicher wider.

Von den vorangestellten allgemeinen Überlegungen zur pädagogischen Arbeit mit Jugendlichen mit muslimischem Migrationshintergrund ausgehend beschäftigen wir uns im Folgenden mit der Frage, ob

und in welcher Form diese Gesichtspunkte im Rahmen des Theaterprojekts von Olle Burg e.V. berücksichtigt wurden.

1. Die Arbeitsformen des Projekts sind jugendgerecht. Zu loben ist zunächst, dass die Art des Theaters, die Mischung aus kurzen Texten, Musik und Rap, die Jugendlichen anspricht. Es gelingt, sie durch diese Form auch langfristig an das Projekt zu binden. Auch andere Projekte zeigen, dass Musik ein bewährtes Medium für die Arbeit mit Jugendlichen sein kann. Nutzen PädagogInnen – wie im Theaterstück – darüber hinaus eine Musikrichtung, die den Jugendlichen gefällt, sind die Erfolgchancen noch größer.
2. Die ProjektleiterInnen haben Zugang zu den Erfahrungswelten der beteiligten Jugendlichen. Sie verfügen auch aufgrund eigener Migrationserfahrungen und einer identitären Bezugnahme auf den Nahen Osten über einen direkten Zugang zu den Erfahrungswelten der Jugendlichen. Sie werden, so ist zu vermuten, von den Projektteilnehmenden akzeptiert und als glaubwürdig angesehen.
3. Das Projekt erweitert die Erfahrungen und Informationen der Jugendlichen zum Thema - die Inhalte sind jedoch problematisch. Während der Erarbeitung und der Proben des Theaterstücks haben Begleitveranstaltungen wie der Besuch einer KZ-Gedenkstätte oder ein Gespräch mit einem Holocaust-Überlebenden stattgefunden, durch die die Inhalte des Stücks vertieft werden sollten. Gut vorbereitet und betreut, können solche Besuche und Gespräche dazu geeignet sein, den Jugendlichen Einblicke und Perspektiven über den ‚Tellerrand‘ ihres ‚Kiezes‘ hinaus zu ermöglichen. Solche pädagogisch gerahmte Gedenkstättenbesuche und Zusammenkünfte mit ZeitzeugInnen sind häufig dazu bestimmt, spezifische „Lehren aus der Geschichte“ zu vermitteln und emotional zu untermauern. Sowohl gesamtgesellschaftlich als auch unter ZeitzeugInnen herrscht indes keine Einigkeit darüber, welche Lehren aus der Geschichte von Holocaust und Nationalsozialismus zu ziehen sind. Es ist aus unserer Sicht weder möglich noch praktikabel, die gesamte Palette von möglichen „Lehren aus der Geschichte“ zu vermitteln und in eine Auseinandersetzung darüber einzutreten. Problematisch wird es unseres Erachtens jedoch immer dann, wenn die aus dem Holocaust zu ziehende Lehre nicht eine Auseinandersetzung mit dem Holocaust selbst und Antisemitismus miteinschließt. So geschah es aber im Rahmen des Theaterprojekts: Statt, wie angekündigt, Antisemitismus als ein aktuelles Phänomen zu problematisieren, präsentiert das Stück implizit lediglich einen Protest gegen die israelische Politik als eine solche aus dem Holocaust zu ziehende Lehre.

4. Das Theaterstück nimmt Bezug auf Probleme, die die Jugendlichen haben. Das Stück bezieht sich ansatzweise auf die Lebenssituation der Jugendlichen. Es thematisiert einige wichtige Erfahrungen mit Rassismus und geht damit von Problemen der Jugendlichen aus.
5. Probleme, die von den Jugendlichen ausgehen bzw. die sie reproduzieren, werden jedoch vernachlässigt. Das Kokettieren beispielsweise mit Gewalt, mit Islamismus und Terror wird im Theaterstück nicht als Problem, sondern als 'hip' dargestellt.
6. Das Endprodukt zeigt, dass bei der Umsetzung des Projekts mögliche Fallstricke der Theaterarbeit allem Anschein nach ignoriert wurden. Theater und Rollenspiele sind nicht per se gute pädagogische Mittel. Es besteht die Gefahr, dass durch das Spielen Identifikationen erst recht verfestigt werden, dass der Lust- und Spaßfaktor auf Kosten der Reflexion in den Vordergrund tritt, und dass gerade Ressentiments lustvoll ausgelebt werden. Wenn man sich für Theater als pädagogische Methode entscheidet, bedarf es daher zusätzlicher Korrekture in Form von Rollenwechseln, Brüchen und betonter Reflexionen. Diese fehlen in dem Theaterstück „Intifada im Klassenzimmer?!?“ jedoch völlig.
7. Mit dem Theaterprojekt werden den Jugendlichen Deutungen statt Informationen über ihre Lebenswelt angeboten. Informationen über ihre eigene Lage und die Bezugsobjekte ihrer Identität (Herkunftsländer, Geschichte, Religion, Nahost-Konflikt) bekommen die Jugendlichen nicht. Stattdessen werden ihnen Deutungen angeboten, in denen durch eine übertriebene Parallelisierung die Unterschiede zwischen Moabit und Ramallah zu verschwinden scheinen.
8. Eine kritische Auseinandersetzung mit den Identitätsbezügen der Jugendlichen findet nicht statt. Stattdessen wird die stereotype Identifikation von Jugendlichen mit 'den Palästinensern' gefördert. Was es heißt, als junge/r Palästinenser/in in Berlin zu leben, z.B. innerhalb der Community selbst, wird jedoch nicht gefragt.
9. Das Projekt hat keine korrektive Wirkung. Es werden weder plurale palästinensische oder migrantische Perspektiven präsentiert noch die Grenzen legitimer gesellschaftspolitischer Positionen aufgezeigt. Stattdessen wird mit Grenzüberschreitungen und angeblichen Tabubrüchen (z.B. impliziter Sympathie für Selbstmordattentäter) kokettiert. Pädagoge/in zu sein heißt aber auch, Ideen weiterentwickeln zu helfen. Selbst wenn man davon ausgeht, dass viele der im Theaterstück vertretenen problematischen Positionen von den Jugendlichen selbst stammen, wie die ProjektleiterInnen gelegentlich erklären, befreit es Letztere nicht von ihrer pädagogischen Verantwortung. Diese Verantwortung beinhaltet die Fähigkeit und den Willen seitens der ProjektmitarbeiterInnen, die Ideen und Überzeugungen der Jugendlichen kritisch aufzugreifen und zu bearbeiten, statt sie auf ihrem ursprünglichen Stand zu lassen. Werden in

einem Theaterstück bspw. von Jugendlichen problematische Inhalte und Botschaften thematisiert, so müssen diese von den BetreuerInnen in geeigneter pädagogischer Form aufgeklärt oder gebrochen werden.

10. Die Chance zur Einübung kritischer Distanz und zur Einbeziehung vielfältiger Perspektiven wurde vertan. Der Grundsatz, die Jugendlichen dort abzuholen, wo sie stehen, ist ein pädagogisch wertvolles Prinzip. Es darf aber PädagogInnen nicht zur Distanzlosigkeit gegenüber den Jugendlichen und ihren Positionen verführen. Das Ergebnis des Projekts „Intifada – im Klassenzimmer?!?“ wirkt jedoch so, als hätte eine solche kritische Distanz und damit ein pädagogisches Korrektiv seitens der ProjektleiterInnen gefehlt. Wie auch immer die Auseinandersetzung zum israelisch-palästinensischen Konflikt innerhalb der Projektphase ausgesehen hat, eine pluralistische Sicht des Konflikts und der Perspektiven innerhalb der palästinensischen Bevölkerung scheinen nicht das Ziel gewesen zu sein. Eine Methode wie die des Perspektivwechsels, mit welcher unterschiedliche Sichtweisen in der Theateraufführung hätten einbezogen werden können, wurde nur unzureichend und oft instrumentell genutzt. Anders ist eine Äußerung wie „Panzer im Heiligen Land, dann sprengen sich die Menschen in die Luft“, die im Stück unkommentiert stehen bleibt, mit ihrem verkürzend-propagandistischen Gehalt kaum erklärbar.
11. Auch in Bezug auf den Nahostkonflikt liefert das Theaterstück keine Informationen, die zur Infragestellung unkritischer Identifikationen und Rezeptionen der Jugendlichen beitragen können. Dabei läge gerade hier eine wichtige pädagogische Aufgabe: Jugendliche mit Migrationshintergrund, und nicht nur sie, mit problematischen Seiten eines häufig heroisierend dargestellten ‚palästinensischen Widerstands‘ zu konfrontieren und damit auch Ambivalenzen der „eigenen“ Geschichte bzw. der eigenen Narrative aufzuzeigen. Dazu könnten Beispiele gehören wie die politische Funktionalisierung palästinensischer Flüchtlinge durch arabische Regierungen, das Flüchtlingsschicksal vieler Tausender Juden aus arabischen Ländern oder die Tatsache, dass allein während der ersten Intifada mehr PalästinenserInnen als ‚Kollaborateure‘ durch palästinensische Kämpfer ermordet wurden als durch die israelischen Streitkräfte. Solche Fakten werden von vielen jungen Menschen nicht wahrgenommen oder sind ihnen nicht bekannt, entstammt doch ihr Bild des Konfliktes häufig einer einseitigen Vermittlung durch ihr Umfeld. Die pädagogische Aufgabe, auch solche unangenehmen Einsichten zu vermitteln und nichtidentitäre Prozesse zu initiieren, scheint in dieser theaterpädagogischen Arbeit kaum zum Tragen gekommen zu sein.
12. Statt mit Differenzierungen arbeitet das Theaterstück mit Polarisierung. Auffällig ist, dass das Stück Disparates vereindeutigt. Es führt zusammen, was in der Welt der Jugendlichen von

diesen selbst oft nicht zusammengebracht wird. So wird das Lokale mit dem Globalen erklärt, statt zur Differenzierung und Perspektiverweiterung beizutragen. Anstatt aber den Nahost-Konflikt als das Globale dann wirklich aufzugreifen und differenziert darzustellen, wird nur eine Partialperspektive aufgegriffen, wodurch der Konflikt instrumentalisiert, vereinfacht und polarisiert wird. Gleichzeitig wird massiv mit Überzeichnungen und Klischees gearbeitet. Die im Titel getroffene Aussage, diese Form der Darstellung sei ein Beitrag zum Frieden, wird dadurch zu einer bloßen Behauptung.

13. Viele Äußerungen der Jugendlichen wirken nicht authentisch, sondern wie an sie von Erwachsenen herangetragene politische Propaganda. Zunächst fällt auf, dass die Jugendlichen im Theaterstück immer wieder sowohl inhaltlich als auch sprachlich Diskurse wiedergeben, die nicht ihre eigenen sind. Vielmehr entsteht der Eindruck, im Stück würden Diskurse der Erwachsenen auf die Jugendlichen übertragen, zumal die Texte nicht, wie angenommen werden könnte, von den Jugendlichen selbst, sondern von den ProjektleiterInnen stammen. Ein Beispiel hierfür ist insbesondere der Solo-Rap des Jugendlichen Abdallah, „Ich bin kein Terrorist“. Erfahrungen aus der Bildungsarbeit mit der Zielgruppe in anderen Kontexten, z.B. bei Gedenkstättenbesuchen, zeigen, dass komplexe Strukturen, die in dem Stück vermeintlich einfach dargestellt werden (wie bspw. den Zusammenhängen zwischen der US-amerikanischen Anwesenheit im Irak, der Hizbollah im Libanon und der Situation in Palästina), nicht dem tatsächlichen Wissen der Jugendlichen entsprechen. Die ProjektmitarbeiterInnen geben zwar an, die Themen und Sichtweisen der Jugendlichen aufzugreifen, es erscheint jedoch unwahrscheinlich, dass die auf die Bühne gebrachten politischen Positionen wirklich von den schauspielenden Jugendlichen stammen. Diese Annahme wird dadurch bestärkt, dass viele der SchauspielerInnen nicht aus arabisch-palästinensischen Familien stammen, in denen solche Narrativen z.T. vertreten werden. Entsprechend ist eine genauere Kenntnis solcher klaren politisch-ideologischen Positionen nicht unbedingt erwartbar. Kurz: Als vermeintliches Ergebnis einer Auseinandersetzung mit Jugendlichen wird hier politische Propaganda präsentiert – ein pädagogisch sehr fragwürdiges Verfahren.
14. Obwohl Bestandteil des Projekttitels, bleibt eine fundierte Auseinandersetzung mit Antisemitismus aus. Antisemitismus erscheint allein als vergangenes Problem bzw. als solches von Neonazis, während Rassismus als ein aktuelles Problem der Mehrheitsgesellschaft gegenüber Menschen mit Migrationshintergrund dargestellt wird. Die Auseinandersetzung mit antisemitischer Israelkritik als einer zentralen Erscheinungsform von Antisemitismus fehlt ganz, obwohl es im Stück um den Nahostkonflikt und seine hiesige Rezeption geht. Anstelle der im

Stück präsentierten vereinfachten Perspektive auf den Nahostkonflikt, die einseitig israelische Aggressionen betont und damit Anknüpfungspunkte für antisemitische Sichtweisen der AdressatInnen bietet, wäre ein differenziertes Bild der israelischen Gesellschaft zu zeigen sowie auf die Mitverantwortung hinzuweisen, die die palästinensische und arabische Seite an der Eskalation des Nahostkonflikts tragen. Auch die Überschneidungen zwischen Antisemitismus und Anti amerikanismus könnten im Stück thematisiert werden.

15. Durch Vermischungen und Parallelisierungen kommt es zu Gleichsetzungen, die weder der historischen noch der aktuellen Realität gerecht werden. Das Stück vermischt systematisch unterschiedliche Ebenen: soziale und schulbezogene Probleme aller Art; Rassismus (als Antiislamismus präsentiert) hier, israelische Politik dort usw. Grundsätzlich funktioniert im Stück Vieles durch unzulässige Gleichsetzungen. Wo Differenzierung gefragt ist, wird vereinfacht; Partikulares und Universelles gegeneinander ausgespielt. So wird bspw. das jüdische Mädchen Rahel als Repräsentantin eines universellen, allgemeinen Leids, alle anderen Personen dagegen als Menschen (bzw. als RepräsentantInnen von Gruppen) mit spezifischen Traumata – denen der Herkunftsfamilien der Jugendlichen – dargestellt. Damit präsentiert das Theaterstück das jüdisch-israelische Trauma einzig als universelle, übertragbare Geschichte der Ausgrenzung, während alle andere Traumata mit ihren Spezifika erzählt werden. Ähnlich wird auch das bekannte Zitat von Martin Niemöller über das Wegsehen der meisten Deutschen gegenüber den nationalsozialistischen Verbrechen aus dem NS-Kontext gelöst und universalisiert: Der Letzte, der im Stück „heute“ abgeholt wird, ist ein als arabischer Jugendlicher auftretender Schauspieler. So werden PalästinenserInnen zu den „Juden“ von heute' erklärt, was zugleich eine Banalisierung und eine Instrumentalisierung der Shoah darstellt.

Schlussfolgerungen für die zukünftige pädagogische Arbeit

Statt, wie im Theaterstück geschehen, den Jugendlichen monokausale, polarisierte Welterklärungen zu bieten, sind in der pädagogischen Praxis folgende Aufgaben wichtig:

1. Den Jugendlichen Kenntnisse über ihre Bezugspunkte - wie z.B. Herkunft oder Religion - zu vermitteln. Die meisten Jugendlichen palästinensischer Herkunft wissen über die Tatsache hinaus, dass ihre Eltern bzw. Großeltern irgendwann „aus Palästina vertrieben“ wurden, in den seltensten Fällen, ob ihre Angehörigen im Rahmen des israelisch-arabischen Krieges von 1948 tatsächlich von israelischen Soldaten vertrieben oder aber auf Aufforderung von arabischen Akteuren ihre Heimatorte verließen oder ob sie viel später, nach 1975, aufgrund des Bürgerkrieges aus dem Libanon flohen. Diese Unwissenheit wird einerseits mit einfachen Erklärungen („die Juden sind

schuld“) kaschiert. Andererseits führt sie, in Ermangelung stabiler eigener Identitätsbezüge, zu einem Minderwertigkeitsgefühl, das sich in einfach strukturierten Schuldzuschreibungen widerspiegeln kann. Erfahrungen aus anderen Projekten zeigen, dass eine Beschäftigung mit den Herkunftsgeschichten solcher Jugendlicher differenzierter realisierbar ist und auf dieser Grundlage für eine Bearbeitung des Nahost-Konflikts in seiner Komplexität interessiert werden können.

2. Auf die tatsächlichen Bedürfnisse der Jugendlichen einzugehen und keine Stellvertreterdiskurse zu führen. Erfahrungen aus der Bildungsarbeit zeigen ebenso, dass die Bedürfnisse der Jugendlichen aus der genannten Zielgruppe in aller Regel überhaupt nicht den Nahost-Konflikt betreffen, sondern sich vielmehr auf den Berliner bzw. bezirklichen Alltag beziehen sind. Dazu gehört auch alltägliche Gewalt, der diese Jugendlichen im familiären und sozialen Umfeld ausgesetzt sind. Andererseits besteht ein klares Bedürfnis nach Anerkennung und Streben nach sozialen (Zukunfts-) Perspektiven. Die meisten Jugendlichen sind mit diesem Alltag überfordert und brauchen eine Hilfestellung, die an ihren konkreten Lebenserfahrungen anknüpft.
3. Die Jugendlichen ernst zu nehmen und sie nicht in die Rolle von Opfern zu drängen, die nicht in der Lage sind, ihre Situation mit zu beeinflussen. In dem Theaterstück wird der Alltag der Jugendlichen von äußerlichen Kräften bestimmt, gegen die sie nichts unternehmen können. Sie werden zu hilflosen Opfern der USA, der deutschen Polizei, der Lehrkräfte etc. und haben vermeintlich keinen Einfluss auf ihr Leben. Wichtig wäre es demgegenüber, diesen Jugendlichen zu verdeutlichen, dass sie selbst Verantwortung für ihr Leben übernehmen und sich als Akteure wahrnehmen können. Trotz aller Alltagsprobleme können sie beispielsweise lernen, dass nicht alle Probleme ausschließlich mit Gewalt zu lösen sind und in manchen Situationen sie diejenigen sind, die entscheiden, ob eine Situation eskaliert oder anders gelöst werden kann.

Diese Stellungnahme wird von folgenden Institutionen mitgetragen:

American Jewish Committee Berlin Office

BildungsBausteine gegen Antisemitismus

haGalil e.V.

Internationales Institut für Bildung, Sozial- und Antisemitismusforschung (IIBSA)

Jugendbegegnungsstätte Anne Frank

Kreuzberger Initiative gegen Antisemitismus (KIgA e.V.)

Tacheles Reden e.V.

Diese Stellungnahme wird von folgenden Personen mitgetragen (die Nennung der Institutionszugehörigkeit dient als Hintergrundinformation zu den Unterschreibenden):

Aycan Demirel (KiGA e.V.), Berlin

Bernd Fechler (Jugendbegegnungsstätte Anne Frank), Frankfurt/Main

David Gall (haGalil e.V.)

Norman Geißler, Dipl.-Psychologe, Potsdam

Mirjam Glaeser, Beraterin und Forscherin, Berlin

Elke Gryglewski (Haus der Wannsee-Konferenz), Berlin

Eva Ehrlich (haGalil e.V.)

Tanja von Fransecky, Dipl.-Soziologin, Berlin

Susanna Harms (BildungsBausteine gegen Antisemitismus), Berlin

Alexander Hasgall, Journalist, Zürich

Guenther Jikeli (IIBSA), London

Tanja Kinzel (Tacheles reden! e.V.), Berlin

Sergey Lagodinsky (American Jewish Committee), Berlin

Andrea Livnat (haGalil e.V.)

Berit Lusebrink (Amadeu-Antonio-Stiftung), Berlin

Tanja Michalczyk (Bildungsteam Berlin Brandenburg e.V.)

Yelda Özcan (Honestly Concerned), Berlin

Heike Radvan (Amadeu-Antonio-Stiftung), Berlin

Levi Salomon, Kulturwissenschaftler, Berlin

Barbara Schäuble Pädagogin und Forscherin, Berlin

Ingolf Seidel (Berliner Arbeitskreis Konfrontationen), Berlin

Chana Steinwurz, Pädagogin, Berlin

Robin Stoller (IIBSA), Berlin

Hanne Thoma, Pädagogin und Beraterin, Berlin

Bei Interesse an Unterzeichnung bitte melden bei: lagodinskys@ajc.org