

MASTERARBEIT | MASTER'S THESIS

Titel | Title

Antisemitismus im humoristischen Volksblatt Kikeriki
Eine Diskursanalyse des Wiener Kikeriki (1896-1898) mit
geschichtsdidaktischem Konzept für den Unterricht

verfasst von | submitted by
Johannes Gruber BEd

angestrebter akademischer Grad | in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Education (MEd)

Wien | Vienna, 2024

Studienkennzahl lt. Studienblatt | Degree
programme code as it appears on the
student record sheet:

UA 199 507 511 02

Studienrichtung lt. Studienblatt | Degree
programme as it appears on the student
record sheet:

Masterstudium Lehramt Sek (AB) Unterrichtsfach
Englisch Unterrichtsfach Geschichte und Politische
Bildung

Betreut von | Supervisor:

Mag. Dr. Christian Matzka

Abstract

Die vorliegende Arbeit untersucht die historische Zeitschrift *Kikeriki* im Zeitraum von 1896 bis 1898 auf antisemitische Diskurse und beinhaltet gleichzeitig eine Analyse des geschichtsdidaktischen Potentials der Zeitschrift als historische Quelle im Geschichtsunterricht zur Förderung der historischen Methoden- und Medienkompetenz. Durch eine historische Diskursanalyse des *Kikeriki* werden insgesamt 14 antisemitische Diskurse erarbeitet und nachgewiesen, die eine Vielfalt aggressiver und menschenverachtender antisemitischer Erzählungen offenbart, die darin vermehrt durch Karikaturen zum Ausdruck kommen. Auf Basis dieser Analyse und dem theoretischen Fundament der fokussierten Kompetenzen wird ein Unterrichtskonzept präsentiert, das die gezielte Kompetenzförderung sowie das historische Lernen über Antisemitismus anhand des Digitalisats des *Kikeriki* anstrebt und kombiniert. Das vorgestellte Konzept verdeutlicht – trotz dessen Komplexität und hohen Aufwands – das Potential digitalisierter historischer Zeitschriften für den Geschichtsunterricht und historisches Lernen.

Inhaltsverzeichnis

1.	Einleitung	1
2.	Methodik und Vorgehensweise	7
2.1.	(Historische) Diskursanalyse – ein Überblick.....	7
2.2.	Vorgehensweise und Forschungsdesign.....	10
2.2.1.	Diskursanalyse des <i>Kikeriki</i>	11
2.2.2.	Erarbeitung eines konkreten Unterrichtsansatzes zur Kompetenzförderung ...	13
3.	Moderner Antisemitismus: der Versuch einer Definition	14
4.	Wien, die Juden und der Antisemitismus.....	17
4.1.	Aufstieg & Emanzipation des Wiener Judentums.....	17
4.2.	Antisemitismus im Wien des späten 19. Jahrhunderts	20
4.2.1.	Die antisemitische Reaktion auf die Moderne	20
4.2.2.	Artikulationsformen des Antisemitismus	23
4.3.	Die antisemitische Presse Wiens	28
4.4.	Das humoristische Volksblatt – der <i>Wiener Kikeriki</i>	30
4.4.1.	Layout und Aufbau des <i>Kikeriki</i>	32
4.4.2.	Zu Ausdrucksweise und Stil des <i>Kikeriki</i>	33
5.	Antisemitische Diskurse im <i>Wiener Kikeriki</i> (1896-1898)	35
5.1.	Kollektivierung und Homogenisierung ‚der Juden‘	35
5.2.	Entstellte Sprache: das <i>Mauscheln</i> oder <i>Jiddeln</i>	38
5.3.	‚Der Jude‘ als Feind der österreichischen Christen.....	41
5.4.	Der Stereotyp des ‚Ostjuden‘	43
5.5.	Jüdische Physiognomie und jüdischer Körper	45
5.6.	Abstraktion – ‚der Jude‘ hinter abstrakten Konzepten.....	49
5.6.1.	Börse, Finanz und das Geld.....	50
5.6.2.	Liberalismus, Sozialdemokratie und Sozialismus.....	52
5.7.	Jüdisches Macht- und Weltmachtstreben	53
5.8.	Negative, ‚typisch jüdische‘ Eigenschaften im <i>Kikeriki</i>	57

5.9.	Die lügende ‚Judenpresse‘	66
5.10.	‚Die Juden‘ als eigene ‚Rasse‘	68
5.11.	Entmenschlichung: Tier,- Ungeziefer- & Krankheitsmetaphern	72
5.12.	Eliminatorische Fantasien: Vertreibung und Vernichtung	78
6.	Der <i>Kikeriki</i> im Geschichteunterricht	86
6.1.	Historische Kompetenzen	86
6.1.1.	Historische Methodenkompetenz	87
6.1.2.	(Historische) Medienkompetenz	92
6.2.	Zum fachdidaktischen Wert historischer (digitaler) Printmedien und des <i>Wiener Kikeriki</i>	100
6.3.	Unterrichtskonzept: historisches und kompetenzorientiertes Lernen mit dem <i>Kikeriki</i>	108
6.3.1.	Schritt 1: Arbeit mit dem digitalen Archiv und Quellensuche	110
6.3.2.	Schritt 2: Quellenanalyse	112
6.3.3.	Schritt 3: Gestaltung und Präsentation der eigenen Ergebnisse – historische Narration	114
6.3.4.	Schritt 4: Transfer – Medieneinfluss und Gegenwartsbezug	116
7.	Zusammenfassung und Fazit	119
8.	Literaturverzeichnis	126
8.1.	Literatur	126
8.2.	Quellen	132
9.	Anhang	133
9.1.	Diskursstränge und Kategorien	133
9.2.	Gruppen und Aufgabenstellungen	134
9.3.	Beispielbild: Onlineausstellung auf <i>Padlet.com</i>	140

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: <i>Kikeriki</i> , Wie seinerzeit der heilige Bonifazius, 23.5.1895, 4.....	31
Abb. 2: Kopfzeile im <i>Kikeriki</i> ; <i>Kikeriki</i> , 24.6.1897, 1.	32
Abb. 3: <i>Kikeriki</i> , Der k. k. Postbeamte Julius Gutmann, 24.7.1898, 1.	33
Abb. 4: <i>Kikeriki</i> , Die Situation auf der Judeninsel, 26.7.1896, 4.....	37
Abb. 5: <i>Kikeriki</i> , Ein Hoch dem wieder-erstandenen „christlichen“ Wiener Gemeinderath!, 11 6.1896, 2.....	38
Abb. 6: <i>Kikeriki</i> , Die Nachtigall, die man jetzt höret überall., 23.7.1896.....	42
Abb. 7: <i>Kikeriki</i> , <i>Kikeriki</i> Anzeiger!, 31.7.1898.....	43
Abb. 8: <i>Kikeriki</i> , Illustrationsprobe der <i>Kikeriki</i> -Postkarten., 5.1.1896, 5.	44
Abb. 9: Hakennase; <i>Kikeriki</i> , 21.4.1898, 3.	46
Abb. 10: <i>Kikeriki</i> , Ein zionistischer Turnverein, 6.10.1898, 3.	47
Abb. 11: <i>Kikeriki</i> , Vorsicht schadet nie!, 10.1.1897, 1.	48
Abb. 12: <i>Kikeriki</i> , Landtagswahlen (Ausschnitt), 5.11.1896, 3.	48
Abb. 13: <i>Kikeriki</i> , Zu den Morden an alten Frauen, 7.2.1897, 3.	49
Abb. 14: <i>Kikeriki</i> , Zur liberal-sozialdemokrat-ischen Verbrüderung (Ausschnitt), 23.2.1896, 4.....	49
Abb. 15: stereotypische 'Börsenjuden' – Ausschnitte: <i>Kikeriki</i> , Die Unmoralischen, 17. 1. 1897, 2.; <i>Kikeriki</i> , Die armen Gymnasiasten vom II. Bezirk, 20.5.1897, 3.	50
Abb. 16: 'Jude' im Münz-Bad; <i>Kikeriki</i> , Dem Juden ist nichts neu, 23.12.1897, 3.....	51
Abb. 17: <i>Kikeriki</i> , Die wahre Macht zu Lande, 18.5.1897, 4.	51
Abb. 18: <i>Kikeriki</i> , Die drei Pagen der Königin Juda, 18.10.1896, 4.....	52
Abb. 19: <i>Kikeriki</i> , Des Teufels Großmutter, 8.10. 1896, 2.	53
Abb. 20: <i>Kikeriki</i> , Zur Jahreswende, 31.12.1896, 3.....	54
Abb. 21: <i>Kikeriki</i> , das größte Getreide-Wucherthier der Welt, 26.5.1898, 1.	56
Abb. 22: <i>Kikeriki</i> , Der Herr der Welten., 28.4.1898, 4.	57
Abb. 23: <i>Kikeriki</i> , Zur Brottheuerung, 12.9.1897, 3.	60
Abb. 24: <i>Kikeriki</i> , Juden-Alchymie, 10.12.1896, 3.....	61
Abb. 25: <i>Kikeriki</i> , Das Motto der Juden-Sozialdemokratie, 13.2.1896, 3.	61
Abb. 26: <i>Kikeriki</i> , Der Muth der Makkabäer, 22.3.1896, 2.	63
Abb. 27: Der "Judengeruch" in der Karikatur; <i>Kikeriki</i> , II., 14.8.1898, 3.	64
Abb. 28: <i>Kikeriki</i> , Eine Schreckensscene in der Badeanstalt, 18.12.1898, 7.....	66
Abb. 29: <i>Kikeriki</i> , Die Pharisäerin „Judenpresse“, 19.7.1896, 3.	67
Abb. 30: <i>Kikeriki</i> , Die Wahrheitsliebe der Judenpresse, 27.1.1898, 1.....	67

Abb. 31: <i>Kikeriki</i> , Die „jüdische“ Staatsgebühren-Hetze, 24.1.1897, 3.	68
Abb. 32: <i>Kikeriki</i> , Auch eine „Hannakin“, 30.5.1897, 2.	69
Abb. 33: <i>Kikeriki</i> , Ein wenig Anthropologie, 26.1.1896, 3.	69
Abb. 34: Musterung und Körpermessung; <i>Kikeriki</i> , Die Affentierung, 18.4.1897, 2.	70
Abb. 35: <i>Kikeriki</i> , Der angeklagte Dr. Lueger und die jüdischen Presskröten, 6.2.1896, 3. ...	72
Abb. 36: Juden als Fische im "Corruptions-Teich"; <i>Kikeriki</i> , Zoologisches., 13.11.1898, 4. .	72
Abb. 37: <i>Kikeriki</i> , Wie sich der Beitel Itzig zu helfen wußte., 20.2.1896, 2.	73
Abb. 38: <i>Kikeriki</i> , Endlich eine Stätte in Sicht, 13.6.1897, 3.	74
Abb. 39: <i>Kikeriki</i> , Jubel im Insectenreiche., 28.1.1897, 3.	75
Abb. 40: <i>Kikeriki</i> , Zur Ausweisung der socialistischen Aufwiegler, 28.4.1898, 1.	76
Abb. 41: <i>Kikeriki</i> , Der Bandwurm., 1. 10. 1896, 3.	76
Abb. 42: <i>Kikeriki</i> , Maßnahmen gegen die Pest., 28.1.1897, 2.	77
Abb. 43: <i>Kikeriki</i> , Zum neuesten Pairs-Schub., 4.4.1897, 3.	79
Abb. 44: <i>Kikeriki</i> , Ob Oesterreich sich nicht auch um die Erwerbung von Colonien kümmert, heißt es immer, 30.1.1898, 2.	80
Abb. 45: <i>Kikeriki</i> , Nach den Wahlen., 25.3.1897, 1.	81
Abb. 46: <i>Kikeriki</i> , Ein Gesetzes-Paragraph., 20.5.1897, 3.	82
Abb. 47: <i>Kikeriki</i> , Wenn schon ein Ausnahmezustand, 17.7.1898, 4.	83
Abb. 48: Antisemitische Karikatur, 2012 von HC Strache auf Social Media gepostet.	117
Abb. 49: Anti-Covidmaßnahmen Demonstrant*innen in Columbus, Ohio (18.4.2020).	118

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Gruppen und Themen.....	110
Tabelle 2: Beispiel Schritt 1: Aufgabenstellung zur Quellensuche.....	111
Tabelle 3: Beispiel, Schritt 2: Quellenanalyse	112
Tabelle 4: Beispiel Schritt 3: Gestaltung und Präsentation der Ergebnisse – historische Narration.....	115
Tabelle 5: Beispiel, Schritt 4: Transfer – Medieneinfluss und Gegenwartsbezug	116
Tabelle 6: Diskursanalyse: Diskursstränge & Kategorien	133
Tabelle 7: Gruppen und Aufgabenstellungen.....	139

1. Einleitung

Das Thema Antisemitismus ist in Österreich und auch Europa ein allgegenwärtiges. Nicht zuletzt durch die Ereignisse der vergangenen Jahre rund um die ‚Anti-Corona‘-Demonstrationen in Wien sowie die drastische Eskalation des Konfliktes zwischen Israel und Palästina zeigt sich, dass antisemitische Mythen und Stereotype noch heute das Weltbild vieler Österreicher*innen beeinflussen – kein Wunder, bedenkt man, dass die Geschichte Österreichs insgesamt – und vor allem dessen jüngere Geschichte – stark vom Antisemitismus geprägt ist.¹ Wie tief verankert Antisemitismus bzw. antisemitische Sprache bei vielen in der Bevölkerung ist, wurde mir persönlich klar, als am Mittagstisch bei Verwandten – wenn auch unbewusst – über den „Rebbach“ gesprochen wird, den sich eine kleine lokale Firma ergaunert hat oder über Politiker geschimpft wird, die sich untereinander und hinter verschlossener Tür etwas „zam’gmauschelt“ haben. Diese zwei Begriffe, die ihren etymologischen Ursprung zwar im Jiddischen, aber traditionell eine antisemitische Bedeutung haben, sind nur ein Beispiel dafür wie sich der Antisemitismus in Österreich in der Sprache und damit ebenso im Alltag verfestigt hat. Auch die letzten Antisemitismusberichte der Israelischen Kultusgemeinde Wien (IKG) und der Antisemitismus Meldestelle des Jahres 2021² bis 2023³ zeigen, dass Antisemitismus auch heute in Österreich keine Seltenheit ist und in seiner Häufigkeit sogar verstärkt zunimmt. So vermerkt die IKG insgesamt einen Anstieg „antisemitischer Vorfälle“⁴ über die letzten drei Jahre und im Jahr 2023 generell den höchsten Wert seit Beginn der Aufzeichnungen vor über 20 Jahren. Der Terrorangriff der Hamas auf Israel am 7. Oktober 2023 auf Israel führte sogar noch zu einer Verfünffachung antisemitischer Vorfälle in Österreich bis zum Jahresende 2023.⁵ Eine europaweite Studie⁶ der *European Agency of Fundamental Rights* (FRA), die vor dem Anschlag durchgeführt wurde, zeigt ähnliche Daten und Trends: 80 Prozent der Befragten nahmen einen Anstieg von Antisemitismus in den letzten fünf Jahren wahr, 90 Prozent der Teilnehmer*innen berichteten, dass sie im Jahr vor der Studie Antisemitismus im Internet

¹ vgl. Andreas Peham, Antisemitismus in Österreich: ein (unvollständiger) Überblick (Wien 2019). In: antisemitismus2018.at, online unter < <https://bit.ly/3MVaZqN> > (30.05.2022).

² *Israelische Kultusgemeinde Wien*, Antisemitische Vorfälle 2021 in Österreich (Wien 2022). In: Israelische Kultusgemeinde, online unter < <https://www.ikg-wien.at/nachrichten/antisemitismus-bericht-2021> > (26.05.2022).

³ *Antisemitismus Meldestelle*, Antisemitische Vorfälle 2023 in Österreich (Wien 2024). In: Antisemitismus Meldestelle online unter < <https://t.ly/fn3WB> > (13.07.2024), 4.

⁴ Die IKG kategorisiert antisemitische Vorfälle mit Massenzuschriften, Angriffen, Bedrohungen, Sachbeschädigung und auch verletzendem Verhalten.

⁵ *Antisemitismus Meldestelle*, Antisemitische Vorfälle 2023 in Österreich, 4.

⁶ Die Befragten leben in Österreich, Belgien, Tschechien, Dänemark, Frankreich, Deutschland, Ungarn, Italien, Niederlande, Polen, Rumänien, Spanien und Schweden. Diese Länder erfassen ca. 96% der jüdischen Bevölkerung Europas.

begegneten und 76 Prozent der Befragten sagten aus, dass sie gelegentlich ihre jüdische Identität aus Angst verbergen müssen. Ähnlich wie die Antisemitismus-Meldestelle Österreichs, meldet die FRA durch kürzliche Befragungen von zwölf jüdischen Organisationen Europas ebenfalls einen drastischen Anstieg antisemitischer Vorfälle seit Oktober 2023⁷, womit klar ist: Antisemitismus ist ein österreichisches wie europäisches Problem und insgesamt auf dem Vormarsch.

Aufgrund dieser gegenwärtigen negativen Entwicklung sowie der langen Geschichte Österreichs mit dem Antisemitismus ist dieser auch als Thematik für den Geschichtsunterricht von höchster Relevanz. Um heutige antisemitische Vorurteile und Stereotypen sowie auch deren Ursprung zu verstehen und Lernende mit den Fähigkeiten auszustatten, diese zu erkennen, lohnt sich dementsprechend ein Blick in die Geschichte. Im österreichischen Kontext macht vor allem ein Fokus auf das 19. Jahrhundert und Wien, als eine der Hauptstädte Mitteleuropas, in der der moderne Antisemitismus auch als politische Bewegung entstehen konnte und seinen Ursprung nahm, Sinn.⁸ Im Speziellen in der zweiten Hälfte und gegen Ende des 19. Jahrhunderts war dieser Raum von aggressiven und öffentlichen antisemitischen Diskursen geprägt.⁹ Der Antisemitismus in Wien zu dieser Zeit kam durch viele Formen und ähnlich viele Kanäle zum Ausdruck – antisemitische Dekorationsgegenstände, Pamphlete, Postkarten, Karikaturen, politische Reden und letztlich auch Agitationen und Übergriffe auf offener Straße waren keine Seltenheit.¹⁰ Doch vor allem das zu dieser Zeit bereits ausgereifte freie Pressewesen, bot den Antisemiten Wiens ein „wirkungsmächtiges Propagandainstrument“¹¹. Die antisemitische Wiener Presse, mit ihrer Fähigkeit die öffentliche Meinung und das kulturelle Klima gezielt zu beeinflussen, kann mit Sicherheit als eine der „treibenden Kräfte“¹² des Antisemitismus im Wien des 19. Jahrhunderts bezeichnet werden.

Deshalb soll im Zuge dieser Masterarbeit ein spezifischer Fokus darauf liegen, wie sich der Antisemitismus in einer bestimmten Zeitschrift, und einem Vertreter der antisemitischen Presse

⁷ Vgl. *European Agency of Fundamental Rights* (FRA), Jews in Europe still face high levels of Antisemitisms (11.07.2024). In: European Agency of Fundamental Rights (FRA), online unter < <https://t1p.de/k88hk> > (13.07.2024).

⁸ vgl. Steven Beller, *Antisemitismus* [Deutsche Übersetzung] (Stuttgart 2009), 9, 49.

⁹ vgl. Peham, *Antisemitismus in Österreich*; Steven Beller, *Wien und die Juden: 1867-1938* [Übersetzt a. d. Englischen v. Marie Therese Pitner]. (Wien 1993).

¹⁰ vgl. Trond Berg Eriksen, Hakon, *Harket*, Lorenz Einhart, *Judenhass: die Geschichte des Antisemitismus von der Antike bis zur Gegenwart* (Deutsche Übersetzung, Göttingen 2019), 329; Beller, *Wien und die Juden*, 215.

¹¹ Ulrich Wyrwa, *Zur Entstehung des Antisemitismus im Europa des 19. Jahrhunderts. Ursachen und Erscheinungsformen einer wahnhaften Weltanschauung*. In: Oliver Schulz, Mareike König (Hg.), *Antisemitismus im 19. Jahrhundert aus internationaler Perspektive* (Görringen 2019), 25.

¹² Eriksen et al, *Judenhass*, 329.

Wiens, dieser Zeit manifestierte. Zudem wurde hier bereits kurz auf die Relevanz der Thematik für den Geschichtsunterricht verwiesen, weshalb mit dieser Arbeit zusätzlich ein fachdidaktischer Schwerpunkt gesetzt wird, um das Potential von historischen Zeitschriften für den kompetenzorientierten Geschichtsunterricht aufzuzeigen.

In einem ersten Teil der Arbeit wird deshalb die Wiener Zeitschrift *Kikeriki* im Zeitraum von 1896 bis einschließlich 1898 mithilfe des online Archivs der österreichischen Nationalbibliothek ANNO¹³ untersucht und auf antisemitische Diskurse analysiert. Der Wiener *Kikeriki* wurde herangezogen, da dieser sich einige Jahre vor der Jahrhundertwende in eine klar antilibérale und vor allem antisemitische Richtung radikalisierte und sich politisch ebenfalls der offen antisemitischen Christlichsozialen Partei rund um Karl Lueger annäherte.¹⁴ Der christlich-soziale Antisemitismus war laut Beller, genau wie die Wählerschaft, äußerst vielfältig¹⁵ – religiösen Wurzeln entsprungen, gegen den Liberalismus kämpfend¹⁶ und rassistisch-antisemitische Elemente bei einigen Anhängern¹⁷ – so wurde der Antisemitismus erfolgreich in viele Schichten der Wiener Gesellschaft transportiert. Da der *Kikeriki* laut Schäfer auf jeden Fall eine gewisse Nähe zur Christlichsozialen Partei aufweist¹⁸, kann damit zu rechnen sein, dass sich darin verschiedene antisemitische Strömungen des 19. Jahrhunderts vereinen und zum Ausdruck kommen. Als „humoristisches Volksblatt“ arbeitete der *Kikeriki* außerdem vor allem mit bildlichen und künstlerischen Mitteln. Dennoch finden sich neben Karikaturen auch kurze Artikel, Gedichte, Witze und insgesamt eine heterogene Auswahl an verschiedenem Quellenmaterial. So sollte ein breiteres Spektrum an Formen, durch die sich der Antisemitismus kurz vor der Jahrhundertwende in der Zeitschrift ausdrückte, zu finden sein.

Als Untersuchungszeitraum wurden die Jahre 1896 bis 1898 ausgewählt. Denn zu diesem Zeitpunkt hatte der *Kikeriki* seine antisemitische Linie bereits fest etabliert¹⁹, während dieser gleichzeitig groß genug ist, um etwaige antisemitische Diskurse angemessen wiedergeben zu können. Damit bleibt auch der Zeitraum für eine Analyse und den Umfang dieser Arbeit überschaubar, da der *Kikeriki* im angegebenen Zeitraum nur zwei Mal wöchentlich erschien.

¹³ ANNO historische Zeitungen und Zeitschriften, online unter < <https://anno.onb.ac.at/> >.

¹⁴ vgl. Julia Schäfer, Vermessen – gezeichnet – verlacht: Judenbilder in populären Zeitschriften 1918-1933 (Campus 2005), 47.; Sarah Holzinger, Die Darstellung von Juden und Jüdinnen im humoristischen Volksblatt *Kikeriki* (Diplomarbeit Universität Wien 2015), 69-83.

¹⁵ Steven Beller, Wien und die Juden: 1867-1938 [Übersetzt a. d. Englischen v. Marie Therese Pitner]. (Wien 1993), 213.

¹⁶ Kurt Schubert, Die Geschichte des österreichischen Judentums (Böhlau 2008), 93.

¹⁷ vgl. Beller, Wien und die Juden, 214-215; Karl Vocelka, Geschichte Österreichs: Kultur – Gesellschaft – Politik (9. Auflage, Heyne 2002), 244.

¹⁸ Schäfer, Vermessen – gezeichnet – verlacht, 45.

¹⁹ vgl. Holzinger, Darstellung von Juden und Jüdinnen.

Zudem wurde der Untersuchungszeitraum aufgrund kontextueller Faktoren rund um die Bürgermeisterkandidaturen Karl Luegers gewählt. So kann einerseits ein Abschnitt vor Luegers Zeit als Bürgermeister (1896-1897) betrachtet werden, in der der Personenkult um ihn einen Höhepunkt erreichte²⁰ und sein verbaler Antisemitismus Anklang in einer unzufriedenen Wiener Gesellschaft fand. Diese Unzufriedenheit mag sich in antiliberaler und -semitischer Form auch im *Kikeriki* – als „Sprachrohr des kleinen Mannes“²¹ – widerspiegeln. Gleichzeitig wird so auch ein Zeitraum nach Luegers Wahlsieg betrachtet. Denn dieser distanzierte sich nach seiner Wahl zwar vom Antisemitismus, prägte aber weitgehend einen antisemitisch beeinflussten gesellschaftlichen Diskurs, der vor allem bei seinen Anhängern eine nachhaltige Wirkung erzielte, laut Beller ungemindert anhielt und „die breite Öffentlichkeit“²² durchaus beeinflusste. Vor allem antisemitische Zeitschriften wie der *Kikeriki*, die eine gewisse politische Nähe zum christlich-sozialen Milieu aufweisen, führten diesen Diskurs und ihre antisemitische Richtung – womöglich beflügelt von Luegers Wahl zum Bürgermeister – ungehindert weiter.

Neben dieser inhaltlichen Analyse des *Kikerikis* beschäftigt sich der zweite Teil der Arbeit mit dem geschichtsdidaktischen Potential der digital verfügbaren Zeitschrift als historische Quelle für den Einsatz im Geschichtsunterricht. Aufgrund der zu erwartenden Vielfalt an Quellen und Darstellungsmaterial soll im Speziellen erarbeitet werden, wie sich durch die Arbeit mit der Zeitschrift sowohl die historische Methodenkompetenz (Re- und De-Konstruktionskompetenz) und eine historische Medienkompetenz fördern lassen. Die Förderung einer (historischen) Medienkompetenz steht zusätzlich deshalb im Fokus der Arbeit, da diese im österreichischen GSPB-Lehrplan und des darin integrierten FUER-Kompetenzmodells nicht vorkommt.²³ Gleichzeitig gilt die Medienbildung oder -erziehung aber als ein vorgeschriebenes und allgemein anzustrebendes Unterrichtsprinzip²⁴. So zeigt sich eine klare Lücke in Bezug auf Medienbildung im österreichischen GSPB-Lehrplan, obwohl klar ist, dass sich das Fach aufgrund der wesentlichen Rolle, die Medien (v.a. als Quellen und Darstellung) darin spielen,

²⁰ vgl. John W. Boyer, Karl Lueger – Christlichsoziale Politik als Beruf (Deutsche Übersetzung, Böhler 2010), 166-167.

²¹ Holzinger, Darstellung von Juden und Jüdinnen, 33.

²² Beller, Wien und die Juden, 215.

²³ vgl. Christoph Kühberger, Kompetenzorientiertes historisches und politisches Lernen – methodische und didaktische Annäherung für Geschichte, Sozialkunde und politische Bildung (3. Auflage, Innsbruck 2015); *Rechtsinformationssystem des Bundes (RIS)*, Lehrpläne – allgemeinbildende höhere Schulen, online unter < <https://shorturl.at/3K5Jb> > (02.06.2024), 150-157.

²⁴ vgl. Bundesministerium für Bildung und Frauen, Unterrichtsprinzip Medienerziehung – Grundsatzterlass. In: Bundesministerium Bildung, Wissenschaft und Forschung (Wien 2014), online unter < rundschriften.bmbwf.gv.at/media/2012_04.pdf > (02.04.2022).

laut Geschichtsdidaktikern sehr gut dafür eignet, eine Medienkompetenz zu fördern.²⁵ Gleichzeitig wird bereits für eine eigenständige „historische Medienkompetenz“ oder „historische Medienbildung“ plädiert, welche in bestehende historische Kompetenzmodelle (bspw. das FUER-Modell) integriert werden und diese ergänzen kann²⁶. Deshalb wird im Zuge dieser Arbeit auch aufgezeigt, wie eine historische Medienkompetenz am Beispiel des Antisemitismus und durch die Auseinandersetzung mit dem *Kikeriki* konkret gefördert werden kann.

Die Unterrichtsansätze, die dabei im Zuge der Arbeit erstellt werden, sind grundsätzlich auf die Verwendung in einer 6. Klasse AHS Oberstufe (10. Schulstufe) zugeschnitten und konzipiert. In dieser Schulstufe sollen Schülerinnen und Schüler (SuS) geschult werden, die „Gattungsspezifika von Darstellungen“ erkennen und zwischen Darstellungen und Quellen unterscheiden zu können. Außerdem sollen die SuS eine „fachspezifische Recherchefähigkeit“, z.B. für die „Nutzung von Internetarchiven“ (wie ANNO) entwickeln. Das übergeordnete Thema der Arbeit – „Antisemitismus“ – überschneidet sich dabei mit für die 10. Schulstufe vorgeschlagenen Themenbereichen wie „[p]olitische und ideologische Strömungen des 19. Jahrhunderts“ und „Instrumentalisierungen von Kultur und Ideologie [...] über Geschichtsbilder und Mythen“.²⁷ Zudem kann die Notwendigkeit zur Förderung einer historischen Medienkompetenz im Fach GSPB in grundsätzlich allen Schulstufen mit der im Grundsatzterlass anerkannten Eignung „der Bereiche Geschichte und Sozialkunde sowie Zeitgeschichte“²⁸ eine Medienbildung zu ermöglichen, argumentiert werden.

Entsprechend der bisherigen Ausführungen ergibt sich für die vorliegende Arbeit die folgende konkrete Forschungsfrage mit einem historisch-geschichtswissenschaftlichen sowie einem geschichtsdidaktischen Fokus:

²⁵ vgl. Ulf Kerber, Medientheoretische und medienpädagogische Grundlagen einer „Historischen Medienkompetenz“. In: Marko Demantowsky, Christoph Pallaske (Hg.), Geschichte lernen im digitalen Wandel (Berlin/München/Boston 2015), 105-134.; Daniel Bernsen, Ulf Kerber, Medientheoretische Überlegungen für die Geschichtsdidaktik. In: Daniel Bernsen, Ulf Kerber (Hg.), Praxishandbuch – Historisches Lernen und Medienbildung im digitalen Zeitalter (Opladen/Berlin/Toronto 2017), 22-36.

²⁶ vgl. Kerber, Medientheoretische und medienpädagogische Grundlagen einer „Historischen Medienkompetenz“.; Ulf Kerber, Historische Medienbildung – ein transdisziplinäres Modell für den Geschichtsunterricht. In: Daniel Bernsen, Ulf Kerber (Hg.), Praxishandbuch – Historisches Lernen und Medienbildung im digitalen Zeitalter (Opladen/Berlin/Toronto 2017), 45-84.

²⁷ Rechtsinformationssystem des Bundes (RIS), Lehrpläne – allgemeinbildende höhere Schulen, online unter < <https://shorturl.at/3K5Jb> > (02.06.2024), 150-157.

²⁸ vgl. Bundesministerium für Bildung und Frauen, Unterrichtsprinzip Medienerziehung, 7.

Wie manifestierte sich der Antisemitismus im „Wiener Kikeriki“ in den Jahren 1896 bis 1898 und wie lassen sich historische Medien- & Methodenkompetenz in einer 6. Klasse Oberstufe durch den Einsatz der Zeitschrift und anhand des Themas Antisemitismus fördern?

Für den geschichtswissenschaftlichen Teil der Arbeit und der Fragestellung lassen sich aufgrund vorangegangener wissenschaftlicher Auseinandersetzungen mit dem *Kikeriki* anderer Untersuchungszeiträume²⁹ und verschiedener kontextueller Faktoren der Jahre 1896-1898 einige Hypothesen aufstellen:

- (1) Es wird angenommen, dass die untersuchten Ausgaben des *Wiener Kikeriki* der Jahre 1896-1898 insgesamt eine große Dichte an antisemitischen Darstellungen unterschiedlichster Formate beinhalten und Karikaturen dabei die größte Rolle spielen.
- (2) Es wird erwartet, dass sich der *Kikeriki* im untersuchten Zeitraum vieler unterschiedlicher antisemitischer Diskurse bedient. Konkret ...
 - a. ... werden durch die Nähe zur Christlichsozialen Partei³⁰ und dessen mannigfaltigen Antisemitismus vor allem antisemitische Diskurse erwartet, die religiös, wirtschaftlich-antikapitalistisch und anti-liberal motiviert sind.
 - b. ... wird aufgrund anderer Untersuchungen des *Kikeriki* und dessen nachgewiesene antisemitische Haltung vermutet, dass die Diskurse in der Zeitschrift sich stark an antisemitischen Vorurteilen, Mythen und Ideen, sowie Formen des Antisemitismus orientieren, die im 19. Jahrhundert verbreitet und in der Gesellschaft etabliert waren.

Für den zweiten, geschichtsdidaktischen Teil der Arbeit und dessen oben genannte Fragestellung lassen sich aufgrund von Aufbau und Inhalt des *Kikeriki* sowie der Zielsetzung und der Zielgruppe des angestrebten Unterrichtsansatzes folgende Hypothesen formulieren:

- (1) Es wird angenommen, dass die Arbeit mit dem *Kikeriki* durch dessen Medienvielfalt und unterschiedlichste antisemitische Inhalte insgesamt zur Förderung beider fokussierten Kompetenzen sowie zum Lernen über Antisemitismus beitragen kann.
- (2) Es wird zu erwarten sein, dass ein vorgeschlagener Unterrichtsansatz aufgrund der historisch bedingten Andersartigkeit des *Kikeriki* im Unterschied zu heutigen Printmedien (Layout, Schrift, Sprache), gepaart mit der hohen Zielsetzung für die fokussierte Schulstufe durchführbar, aber auch aufwendig und anspruchsvoll wird.

²⁹ Siehe: Holzinger, Darstellung von Juden und Jüdinnen; Lisa Kienzl, Nation, Identität und Antisemitismus: der deutschsprachige Raum der Donaumonarchie 1866-1914 (Göttingen 2014); Schäfer, Vermessen – gezeichnet – verlacht.

³⁰ Vgl. Schäfer, Vermessen – gezeichnet – verlacht, 47.

Der Aufbau der Arbeit wird nun im Folgenden kurz dargelegt. Gleich im Anschluss wird auf die angewandte Methodik der historischen Diskursanalyse und die genaue Vorgehensweise bei der Analyse des *Kikeriki* sowie der Erstellung eines Unterrichtsansatzes eingegangen (siehe Kapitel 2). Danach wird der kontextuelle Rahmen der Arbeit, rund um das Thema Antisemitismus in Wien am Ende des 19. Jahrhunderts durch Literaturrecherche erhoben, wobei auch das Analyseobjekt dieser Arbeit, der *Wiener Kikeriki*, dessen Geschichte, Aufbau und Ausdrucksweise kurz besprochen wird (Kapitel 3 und 4). In Kapitel 5 werden die Ergebnisse der Diskursanalyse in Form von antisemitischen Diskurssträngen ausführlich präsentiert. Daraufhin folgt der geschichtsdidaktische Teil der Arbeit (Kapitel 6) mit einem Fokus auf die Förderung der historischen Methoden- und Medienkompetenz und das historische Lernen über Antisemitismus mit dem *Kikeriki* durch einen konkreten Unterrichtsansatz.

2. Methodik und Vorgehensweise

Im folgenden Kapitel soll auf die angewandte Methodik und die Vorgehensweise bei der Analyse des *Kikeriki* eingegangen sowie die Schritte der Erarbeitung eines konkreten Unterrichtsansatzes erläutert werden. Dazu wird zuerst ein theoretischer Überblick über die hier angewandte (Historische) Diskursanalyse geboten, um daraufhin das Forschungsdesign der Analyse des *Kikeriki* zu präsentieren und abschließend auf den fachdidaktischen Teil dieser Arbeit genauer einzugehen.

2.1. (Historische) Diskursanalyse – ein Überblick

Schon seit Jahrzehnten ist die Diskursanalyse, sowie die Historische Diskursanalyse, Gegenstand wissenschaftlicher Diskussionen und beliebte Methode bzw. Analyseinstrument in verschiedenen Fachrichtungen und Forschungsbereichen. Dennoch stellt die „inflationäre Verwendung des Diskursbegriffs“ als Modebegriff und dessen „theoretische und methodische Unbestimmtheit“³¹ eine gewisse Schwierigkeit für empirische Arbeiten dar. In diesem Kontext wird oft auf eine Vielzahl von Diskursdefinitionen und unterschiedlichste methodische Zugänge zur Diskursanalyse verschiedenster Diskurs-Forscher*innen der letzten Jahrzehnte verwiesen.³² Dennoch, so Tschiggerl *et al*, eint all diese Zugänge ein gemeinsames übergeordnetes Ziel: die Untersuchung „getätigte[r] Aussagen in unterschiedlicher Form“³³.

³¹ Franz X. Eder, Historische Diskurse und ihre Analyse – Eine Einleitung. In: Franz X. Eder (Hg.), Historische Diskursanalysen. Genealogie, Theorie, Anwendungen (Wiesbaden 2006), 9.

³² Vgl. Eder, Historische Diskurse und ihre Analyse, 11.; Martin Tschiggerl, Thomas Walach, Stefan Zahlmann, Geschichtstheorie (Wiesbaden 2019), 126.

³³ Tschiggerl *et al*, Geschichtstheorie, 126.

Die Kernidee von *Aussagen* als zentrales Element von Diskursen und folglich als Untersuchungsobjekt der Diskursanalyse geht auf Michel Foucault zurück. Seiner Theorie zufolge sind Diskurse eine „Menge von Aussagen“³⁴, die immer auch bestimmten Regeln unterliegen. In dieser Form können Diskurse bestimmen, was in einer gewissen Gesellschaft, zu einer gewissen Zeit als Wahrheit oder Lüge, richtig oder falsch gilt und, was gesagt oder nicht gesagt werden kann³⁵: „Diskurse regeln also das Sagbare, Denkbare und Machbare. Sie organisieren Wirklichkeit.“³⁶ Daran angrenzend definiert Eder Diskurse für historische Diskursanalyse als „Praktiken [...], die Aussagen zu einem bestimmten Thema systematisch organisieren und regulieren und damit die Möglichkeitsbedingungen (von einer sozialen Gruppe in einem Zeitraum) Denk- und Sagbaren bestimmen.“³⁷ Hierbei ist wichtig zu erwähnen, dass Diskurse bzw. die zulässigen Aussagen innerhalb eines Diskurses nicht explizit von einzelnen Personen oder Institutionen bestimmt werden, obgleich es solche Versuche – Diskurse strategisch zu beeinflussen – gab und immer wieder gibt.³⁸ Laut Siegfried Jäger ist demnach zu beachten, dass obwohl ein Individuum innerhalb eines Diskurses handelt und in diesen verstrickt ist, ein solcher nie durch einen Einzelnen „determiniert“³⁹ werden kann. Denn:

„[d]er Diskurs ist überindividuell. Alle Menschen stricken zwar am Diskurs mit, aber kein einzelner und keine einzelne Gruppe bestimmt den Diskurs oder hat genau das gewollt, was letztlich dabei herauskommt.“⁴⁰

Letztlich muss zumindest noch der Zusammenhang zwischen Diskursen und Macht beleuchtet werden. Denn, in ihrer Rolle zu regeln was sagbar, denkbar und machbar ist, sind Diskurse enorm mächtig. Sie „üben als Träger von [...] Wissen Macht aus“ und „tragen damit zur Strukturierung von Machtverhältnissen bei.“⁴¹ Obwohl sich Diskurse laut Tschiggerl *et al* zwar grundsätzlich ändern lassen, kann das nicht durch jeden bzw. zu jeder Zeit passieren, womit „Macht über einen Diskurs [...] eng mit gesellschaftlicher Macht“⁴² verbunden ist. Landwehr, der sich speziell mit historischer Diskursanalyse beschäftigt, beschreibt Diskurse

³⁴ Beate *Burtscher-Bechter*, Diskursanalytisch-kontextuelle Theorien. In: Martin *Sexl*, Einführung in die Literaturtheorie (Wien 2004), 260.

³⁵ Vgl. *Tschiggerl et al*, Geschichtstheorie, 122.

³⁶ Achim *Landwehr*, Historische Diskursanalyse (Frankfurt 2018), 21.

³⁷ *Eder*, Historische Diskurse und ihre Analyse, 11.

³⁸ Vgl. *Burtscher-Bechter*, Diskursanalytisch-kontextuelle Theorien, 261.; Siegfried *Jäger*, Kritische Diskursanalyse. Eine Einführung (Münster 2015), 37.

³⁹ *Jäger*, Kritische Diskursanalyse, 37.

⁴⁰ Margarete *Jäger*, Siegfried *Jäger*, Deutungskämpfe. Theorie und Praxis kritischer Diskursanalyse (Wiesbaden 2007), 24.

⁴¹ *Jäger*, Kritische Diskursanalyse, 38.

⁴² *Tschiggerl et al*, Geschichtstheorie, 125.

dementsprechend auch als „geregelte und untrennbar mit Machtformen verknüpfte Ordnungsmuster [...]“⁴³.

Vor dem Hintergrund von Diskursen als „Aussagen, die sich hinsichtlich eines bestimmten Themas systematisch organisieren und durch eine gleichförmige (nicht identische) Wiederholung auszeichnen“, will die historische Diskursanalyse – einfach formuliert – der Frage nachgehen, „welche Aussagen zu welchem Zeitpunkt an welchem Ort auftauchen“⁴⁴, um historische Diskurse zu einem bestimmten Thema bzw. Sachverhalt zu rekonstruieren. So kann mithilfe der historischen Diskursanalyse die Art und Weise erforscht werden, wie Menschen Wirklichkeit wahrnehmen und wie sich „soziale Realitätsauffassungen“ im Laufe der Zeit verändern und wie im Verlauf der Geschichte verschiedene „Formen des Wissens, der Wahrheit und der Wirklichkeit“ entstehen.⁴⁵ Im Kontext von Diskursen als Machtfaktor verweist Burtscher-Bechter zusätzlich auf die entlarvende Funktion der historischen Diskursanalyse „Machtmechanismen aufzudecken, die zu Brüchen führen und für das Erscheinen und Verschwinden diskursiv erschaffener Realitäten verantwortlich sind.“⁴⁶ Dementsprechend, so Burtscher-Bechter, kann uns die Diskursanalyse Einsicht in die „historische Entstehung einer Ordnung“ erlauben, die wir als natürlich auffassen und stellt Kategorien in Frage, die wir bisher so nie hinterfragt hätten.⁴⁷

Methodische Zugänge für die (historische) Diskursanalyse wurden über die Jahre von vielen Forschern verschiedenster Forschungsfelder vorgeschlagen⁴⁸, womit gleichzeitig klar ist, dass es „nicht die eine umfassend gültige Methode“ für die Durchführung einer Diskursanalyse gibt und diese jeweils an die individuellen Perspektiven und Fragestellungen gebunden ist.⁴⁹ Die daraus resultierende hohe inhaltliche „Pluralität“ diskursanalytischer Arbeiten verlangt laut Landwehr dennoch nach der Bestimmung und Darstellung möglicher Herangehensweisen. Im allgemeinsten Sinne umfasst die (historische) Diskursanalyse das Sammeln, Vergleichen und Untersuchen von *Aussagen* innerhalb eines spezifischen Themenkomplexes und zu einer bestimmten Zeit.⁵⁰ In diesem Kontext sei noch zu erwähnen, dass *Aussagen* bei der Diskursanalyse nicht lediglich einen Text oder Satz meinen, sondern als „inhaltlich

⁴³ Landwehr, Historische Diskursanalyse, 96.

⁴⁴ Landwehr, Historische Diskursanalyse, 90-91.

⁴⁵ Vgl. Landwehr, Historische Diskursanalyse, 94-96.

⁴⁶ Burtscher-Bechter, Diskursanalytisch-kontextuelle Theorien, 262.

⁴⁷ Vgl. Butscher-Bechter, Diskursanalytisch-kontextuelle Theorien, 262.

⁴⁸ Vgl. Tschiggerl et al, Geschichtstheorie, 126.

⁴⁹ Vgl. Landwehr, Historische Diskursanalyse, 97.

⁵⁰ Vgl. Butscher-Bechter, Diskursanalytisch-kontextuelle Theorien, 262.; Landwehr, Historische Diskursanalyse, 124.

gemeinsame Nenner zu verstehen sind“⁵¹ und somit auch visuelle Medien wie Bilder oder Filme ohne Weiteres eine diskursbildende *Aussage* konstituieren können.⁵² Einen detaillierteren Fahrplan für den Prozess einer historischen Diskursanalyse entwickelte zum Beispiel Achim Landwehr. Neben dem ersten Schritt der „Korpusbildung“ – die von der Fragestellung geleiteten Zusammentragung relevanter Texte und Materialien – spricht Landwehr explizit die Notwendigkeit der „Kontextanalyse“ an, wobei er hier auf den situativen, medialen, institutionellen und historischen Kontext des Korpus verweist, um eine adäquate Analyse der Texte und Aussagen zu gewährleisten.⁵³ Es folgt das Ausfindigmachen von Aussagen, die den Diskurs ausmachen und die Analyse von Texten und deren Makrostruktur (z.B. Thema des Textes, Gestaltung, Verfasser, etc.) und Mikrostruktur (z.B. Rhetorik, Stil, Lexis, etc.). Ziel dieser auf die Texte und andere Medien fokussierten Analyse und methodischen Schritte muss immer das Identifizieren narrativer Muster und deren Zusammenhänge sein und so zum eigentlichen Vorhaben, der „Beschreibung von Diskursen“⁵⁴, beitragen. Jäger, der in seiner Beschreibung der Kritischen Diskursanalyse grundsätzlich einem ähnlichen Schema folgt, bietet zusätzlich einen Werkzeugkasten an Begrifflichkeiten für die Analyse. Hervorzuheben sind hier die Begriffe „Diskursfragment“ und „Diskursstrang“⁵⁵. Ein Diskursfragment beschreibt laut Jäger einen für den Diskurs relevanten Text bzw. Textteil, welcher ein spezifisches Thema behandelt. Eine Vielzahl solcher Fragmente gleichen Themas (und verschiedener Unterthemen) konstituiert in weiterer Form den „Diskursstrang“ oder auch „Thematisch einheitliche Diskursverläufe“⁵⁶. Laut Tschigge *et al* ist es demnach die Analyse einzelner Diskursfragmente, wodurch Linien im vorhandenen Korpus aufgezeigt werden und sich so bestimmte Themen und Diskursstränge herauskristallisieren.⁵⁷ Die einzelnen Diskursstränge innerhalb eines Korpus lassen sich abschließend in einer „Gesamtanalyse typischer Diskursfragmente“⁵⁸ darstellen.

2.2. Vorgehensweise und Forschungsdesign

Nach den obigen Ausführungen zur Diskursanalyse wird im Folgenden auf deren Anwendung und die genaue methodische Vorgehensweise in dieser Arbeit eingegangen. So wird der hier durchgeführte Prozess der Diskursanalyse des *Kikeriki* erklärt, sowie auf die Vorgehensweise

⁵¹ Jäger, Jäger, Deutungskämpfe, 25.

⁵² Vgl. Landwehr, Historische Diskursanalyse, 54-57.; Jäger, kritische Diskursanalyse, 64.

⁵³ Vgl. Landwehr, Historische Diskursanalyse, 98-103.

⁵⁴ Landwehr, Historische Diskursanalyse, 123.

⁵⁵ Jäger, Kritische Diskursanalyse, 80.

⁵⁶ Jäger, Jäger, Deutungskämpfe, 25.

⁵⁷ Vgl. Tschigge *et al*, 132.

⁵⁸ Jäger, Kritische Diskursanalyse, 108.

beim fachdidaktischen Teil der Arbeit und die Erarbeitung konkreter Unterrichtsansätze eingegangen.

2.2.1. Diskursanalyse des *Kikeriki*

Hier sei noch erwähnt, dass für die Analyse des *Kikeriki* auf die historische Diskursanalyse zurückgegriffen wird, da diese sich laut Tschiggerl *et al* vor allem für Massenmedien wie historische Tageszeitungen oder eben auch Zeitschriften sehr gut eignet.⁵⁹ Wypior verweist in diesem Kontext ebenfalls auf historische Zeitungen bzw. Zeitschriften als „Angebote von Wirklichkeitskonstrukten“⁶⁰ aus der Vergangenheit und, dass diese daher für eine diskursanalytische Herangehensweise besonders verwertbar sind. Zudem hat sich diese Methodik zur Analyse von textlichen und bildlichen Quellen aus Zeitungen oder Zeitschriften aus dieser bestimmten Periode bereits als ein gutes Mittel bewährt, um – wie beispielsweise im Fall von Kienzl⁶¹ – nationalistische und antisemitische Diskurse der Zeit aufzuzeigen.

Durch den expliziten Fokus auf den *Kikeriki* und darin vorkommende antisemitische Diskurse war der Prozess der Korpusbildung auf ein singuläres Medium beschränkt. Wie in der Einleitung bereits dargelegt, wurde die Materialgrundlage für die Diskursanalyse einem zeitlichen Rahmen (1896-1898) unterstellt, welcher aufgrund politischer & gesellschaftlicher Faktoren gewählt wurde. Somit umfasst der hier analysierte Korpus alle Ausgaben der Zeitschrift, die im angegebenen Zeitraum über das online Archiv der Österreichischen Nationalbibliothek (ANNO) einsehbar waren und damit insgesamt 308 Ausgaben des *Kikeriki*.⁶² Aufgrund der Beschaffenheit des *Kikeriki* findet sich im untersuchten Material eine große Pluralität an Medienformaten und damit eine Vielzahl verschiedenartiger Texte (Witze, Lieder, Gedichte, Artikel, etc.) und auch Bilder (vermehrt Zeichnungen bzw. Karikaturen), was vor allem für den fachdidaktischen Teil dieser Arbeit von Bedeutung ist, aber auch für die Diskursanalyse einen positiven Umstand darstellt. Obwohl bei der Diskursanalyse verständlicherweise viel Aufmerksamkeit auf Text gelegt wird, sollten historische Bilder jeglicher Art bei einer Diskursanalyse auf keinen Fall außer Acht gelassen werden, da diese

⁵⁹ vgl. Martin Tschiggerl, Thomas Walach, Stefan Zahlmann, *Geschichtstheorie* (Wiesbaden 2019), 128.

⁶⁰ Cajus Wypior, *Kritische Archäologie des Gegenwartsbewusstseins – Zeitungen und Diskursanalyse im Geschichtsunterricht*. In: Frank Bösch, Cajus Wypior, Astrid Schwabe, Peter Geiss, Astrid Blome, Rebecca Krizak, Michele Barricelli, Sven Oleschko, Thomas Göttlich, Christa Müller (Hg.), *Zeitungen von Gestern für das Lernen von morgen? Historische Tagespresse im Geschichtsunterricht* (Göttingen 2016), 76.

⁶¹ Lisa Kienzl, *Nation, Identität und Antisemitismus: der deutschsprachige Raum der Donaumonarchie 1866-1914* (Göttingen 2014).

⁶² Siehe online unter < <https://anno.onb.ac.at/cgi-content/anno?aid=kik> >; nur die letzten drei Ausgaben des Jahres 1898 standen nicht zur Verfügung und konnten daher nicht für den Korpus der Diskursanalyse berücksichtigt werden.

„gesellschaftliche Wahrnehmungen und Sinnbildungen konkretisieren“⁶³ und es laut Heuberger und Peterseil vor allem Karikaturen seien, die „die Atmosphäre [...] einer Epoche“⁶⁴ erfolgreich aufzeigen können. Aufgrund dessen und der Tatsache, dass der *Kikeriki* grundsätzlich sehr stark von Karikaturen Gebrauch macht, wurde auf diesen Aspekt der Materialgrundlage bei der Analyse sämtlicher Zeitschriftausgaben vermehrt geachtet.

Im Zuge der Analyse wurden alle 308 Ausgaben der Zeitschrift im angegebenen Zeitraum gelesen und alle Texte bzw. Textausschnitte oder -stellen sowie Bilder und Karikaturen, die Anzeichen von jeglicher Form von Antisemitismus enthalten, als Diskursfragmente identifiziert und dahingehend tabellarisch und systematisch (Titel, Datum bzw. Ausgabe, Themen und Kategorien, Kommentare, Weblink) vermerkt, woraus sich bereits klare Diskurslinien oder -muster zeigten. Insgesamt wurden so circa 1.160 Diskursfragmente antisemitischen Inhalts und verschiedenster Themen bzw. Kategorien erfasst. Hierbei sei allerdings zu erwähnen, dass es, wie Jäger schreibt, immer auch zu „Diskurs(strang)verschränkungen“⁶⁵ kommen kann. So kam es vor, dass in einem Text oder Bild mehrere Diskursfragmente völlig unterschiedlichster Themen zu finden waren. Ein solcher/s Text bzw. Bild wurde tabellarisch allerdings nur einmal erfasst und mit den jeweiligen Kategorien versehen, um einen einzelnen Eintrag als relevant für verschiedene Diskursstränge erkennbar und für den nächsten Schritt der Analyse nachvollziehbar zu machen. Die Themen bzw. Kategorien und folglich die daraus resultierenden individuellen antisemitischen Diskursstränge wurden durch den Prozess der Diskursanalyse schrittweise und induktiv aus dem zuvor gesammelten Material (Korpus) herausgearbeitet. Die Zusammensetzung der einzelnen Diskursstränge mit deren Themen und Unterthemen bzw. Kategorien ist im Anhang in Tabelle 6 ersichtlich. Im nächsten Schritt wurde auf die tabellarische Erfassung der bereits gefundenen Diskursfragmente zurückgegriffen, um diese nach dem ersten Erschließen der Kategorien genauer zu analysieren, wobei hier vermehrt die von Landwehr erwähnte Makro- und Mikrostruktur⁶⁶ der Texte und auch Bilder untersucht wurde. So wurden im Zuge der Gesamtanalyse, durch das Darstellen, Vergleichen und Gegenüberstellen ausgewählter und aus dem Material extrahierter Diskursfragmente verschiedener Kategorien, die insgesamt zwölf individuellen antisemitischen Diskursstränge herausgearbeitet. Während hier versucht wurde, so viele Quellen wie möglich zu präsentieren,

⁶³ Landwehr, Historische Diskursanalyse, 54-58.

⁶⁴ Valerie Heuberger, Walter Peterseil, Nationale Stereotypen in der Karikatur: Österreich und seine Nachbarstaaten Deutschland, Tschechien, Polen, Ungarn, Jugoslawien (Slowenien, Kroatien, Bosnien, Serbien) Italien und die Schweiz, 1895-1995. In: Ästhetik und Ideologie: Klagenfurt, 3-4. Oktober 1996 (Wien 1997), 45.

⁶⁵ Jäger, Kritische Diskursanalyse, 81.

⁶⁶ Vgl. Landwehr, Historische Diskursanalyse, 123.

konnten aufgrund der Fülle an Material selbstverständlich nicht alle für einen Diskursstrang relevanten Fragmente erwähnt, geschweige denn gezeigt werden. Das Resultat dieser Gesamtanalyse ausgewählter Diskursfragmente⁶⁷ ist in Kapitel 5 und den einzelnen Unterkapiteln, welche die herausgearbeiteten Diskursstränge repräsentieren, ersichtlich.

2.2.2. Erarbeitung eines konkreten Unterrichtsansatzes zur Kompetenzförderung

Die oben beschriebene Analyse der Zeitschrift und die damit verbundene Suche nach antisemitischen Diskursen und konkreten Quellen, schaffte gleichzeitig die inhaltliche Basis für den zweiten Teil der Arbeit: die geschichtsdidaktische Auseinandersetzung mit dem Thema und die Erstellung eines konkreten Unterrichtsansatzes zur gezielten Kompetenzförderung sowie das historische Lernen über Antisemitismus. Hierbei wurden sowohl die Erkenntnisse der Diskursanalyse, theoretische Grundlagen zu Medien- und Methodenkompetenz und lernbegünstigende Aspekte von historischen Zeitschriften und dem *Wiener Kikeriki* im Speziellen berücksichtigt und miteinander verknüpft, um einen praxisorientierten Zugang für kompetenzorientierten Geschichtsunterricht präsentieren zu können und, um im Endeffekt den Mehrwert der Arbeit mit historischen Zeitschriften für den Unterricht und historisches Lernen darlegen zu können.

So wurden in einem ersten Schritt – durch Literaturrecherche – (mögliche) Modelle und grundlegende theoretische Konzepte der historischen Methoden- und Medienkompetenz aufgezeigt und vorgestellt, wobei versucht wurde, auf Basis existierender Literatur ein einfaches Modell einer historischen Medienkompetenz zusammenzufassen⁶⁸. Nach einem Exkurs über den fachdidaktischen Mehrwert von (virtuellen) historischen Zeitungen und Zeitschriften als Quellen im Geschichtsunterricht und deren Einsatzmöglichkeiten, wurden in einem nächsten Schritt in Verbindung mit Ergebnissen aus der Diskursanalyse (konkrete Beispiele für Antisemitismus aus dem *Kikeriki*) gebracht. Aus diesem Zusammendenken der inhaltlichen Thematik („Antisemitismus in der Zeitschrift“) und den theoretischen Grundlagen der hier relevanten Kompetenzen konnten Ansätze für die gezielte Kompetenzförderung und das Lernen über Antisemitismus im Geschichtsunterricht entwickelt werden.

⁶⁷ Der *Kikeriki* wurde im hier relevanten Zeitraum (1896-1898) von Fritz *Gabriel* herausgegeben und in der Redaktion von Josef *Strecha* geleitet. Aufgrund der hohen Anzahl an Zitaten aus der Zeitschrift wurde für das Zitieren der Diskursfragmente ein Kurzzitat definiert, welches Herausgeber und Redaktion mitdenkt, und die wichtigsten Informationen zur Nachverfolgung des Zitates über ANNO enthält („*Kikeriki*, Titel, Datum, Seite.“; z.B. *Kikeriki*, Naturgeschichte der Juden, 8.3.1896, 2.)

⁶⁸ Vor allem einer historischen Medienkompetenz (die im österreichischen AHS-Lehrplan nicht existiert) und dafür existierende Modelle und theoretische Grundlagen, wurde hier vermehrt viel Aufmerksamkeit geschenkt.

3. Moderner Antisemitismus: der Versuch einer Definition

Der Begriff des Antisemitismus ist grundsätzlich umstritten⁶⁹, denn dieser ist ein durch Epochen und Jahrhunderte bestehendes Phänomen und immer an bestimmte Kontexte gebunden und somit auch ständigen Änderungen unterworfen. Während Benz den Antisemitismus als Oberbegriff für jede „Art von Judenfeindschaft“⁷⁰ beschreibt, so meint Beller, dass der Begriff grundsätzlich „je nach Definition [...] unterschiedliche Dinge“ bezeichnet – einen globalen und Jahrtausende alten „Judenhass“, eine „moderne politische Bewegung“ oder auch einen religiösen „Antijudaismus“.⁷¹ Vor allem in Bezug auf modernen Antisemitismus stellten sich Philosophen und Historiker diesem Problem durchaus erfolgreich, und Theorien und Konzepte, die zu einer allgemeinen Definition führen können, existieren durchaus. Im Folgenden soll deshalb kurz auf einige Aspekte der jüngeren Forschung eingegangen werden, um den modernen Begriff Antisemitismus für den Kontext dieser Arbeit angemessen und hinreichend zu definieren.

Theodor W. Adorno setzte sich bereits im 20. Jahrhundert in einem seiner philosophischen Hauptwerke *Minima Moralia* mit dem Antisemitismus auseinander und beschreibt diesen schlicht als „Gerücht über die Juden“⁷². Während dies nicht als eine praktikable oder gar hinreichende Definition des Begriffes gesehen werden kann, verweist Adorno – wenn auch indirekt – auf zwei zentrale Aspekte des Antisemitismus, welche auch in der heutigen Forschung als relevant angesehen werden. Zuerst, so Schüler-Springorum, lässt sich aus Adornos Aussage ableiten, dass es Antisemit*innen nicht um reale Jüdinnen und Juden – um Individuen – sondern um ‚die Juden‘ als Kollektiv geht, also um eine konstruierte homogene Gruppe, die so nur in der Realität oder Fantasie der Antisemit*innen existiert.⁷³ Auch für Salzborn ist klar, dass diese „phantasierte Idee vom Juden“ ein ausschlaggebender Aspekt des modernen Antisemitismus ist. Entscheidend sei also weder der „reale Jude“, noch das „reale Verhalten von Jüdinnen und Juden“ – was zählt, so Salzborn, ist ganz allein „die Vorstellung, die sich die Antisemit(inn)en vom Juden machen“.⁷⁴ Neben dieser fantasieartigen

⁶⁹ vgl. Christoph Nonn, Antisemitismus (Darmstadt 2008), 6.

⁷⁰ Wolfgang Benz, Antisemitismus: Präsenz und Tradition eines Ressentiments (2. Auflage, Schwalbach/Ts. 2016), 14.

⁷¹ Beller, Antisemitismus, 9.

⁷² Theodor W. Adorno, *Minima Moralia* – Reflexionen aus einem beschädigten Leben (Berlin/Frankfurt 1950, Neuauflage 2002), 200.

⁷³ Vgl. Julia Schüler-Springorum, Antisemitismus und Antisemitismusforschung – ein Überblick, in APuZ – Zeitschrift der Bundeszentrale für politische Bildung 26-27 (2020), 29.; s.a. Benz, Antisemitismus: Präsenz und Tradition, 15.

⁷⁴ Samuel Salzborn, Was ist moderner Antisemitismus? in Bundeszentrale für politische Bildung (2020), online unter < <https://shorturl.at/jqKkm> > (22.04.2022).

Homogenisierung von Jüdinnen und Juden spricht Adorno zusätzlich von einem „Gerücht“. Dieser Begriff konnotiert laut Schüler-Springorum einerseits ein „schwer zu greifendes halbheimliches angebliches ‚Wissen‘“ über ‚die Juden‘, vermittelt ihr zufolge aber auch eine starke emotionale Komponente des Antisemitismus, sodass dieser stark mit „Leidenschaft“ verknüpft ist.⁷⁵ Salzborn teilt diesen Gedanken und unterstreicht gleichzeitig Jean Paul Sartres Einordnung des Antisemitismus als *passion* und als „Verbindung aus Weltanschauung und Leidenschaft“⁷⁶. Er beschreibt diesen demnach als

„[...] eine Grundlegende Haltung zur Welt, mit der sich diejenigen, die ihn [Antisemitismus] als Weltbild teilen, alles in Politik und Gesellschaft, das sie nicht erklären und verstehen können oder wollen, zu begreifen versuchen. [...] Der Antisemit glaubt sein Weltbild nicht obwohl, sondern weil es falsch ist: es geht um den emotionalen Mehrwert, den der antisemitische Hass für Antisemit(innen)en bedeutet.“⁷⁷

Laut Salzborn ist der Antisemitismus also als Weltbild mit sowohl kognitiver und emotionaler Perspektive zu verstehen, wobei letztere immer von hoher Affekthaltung und Hass oder Wut geprägt ist. Es ist ein Weltbild, das mit einer großen Breite an wandelbaren Ressentiments gegen ‚die Juden‘ und Verschwörungsmythen seinem Allerklärungsanspruch für die moderne Gesellschaft gerecht wird. Gleichzeitig speist sich dieses Weltbild laut Salzborn aus den „emotionalen Bedürfnissen“ der Antisemit*innen.⁷⁸ Antisemit*innen bestimmen ihr Weltbild also selbst und deklarieren Personen, Merkmale oder Eigenschaften als ‚Jude‘ oder ‚jüdisch‘, unabhängig davon, ob diese es auch real sind – Salzborn spricht hier von der „Faktenresistenz“⁷⁹ des antisemitischen Weltbildes. Die tatsächliche Realität spielt für Antisemit*innen also keine Rolle und so ist ein weiterer, essenzieller Aspekt des modernen Antisemitismus laut Salzborn dessen starke „Abstraktionsleistung“⁸⁰, was vor allem im Kontext der Moderne und des späten 19. Jahrhunderts eine wesentliche Rolle spielt. Denn der Antisemitismus macht Jüdinnen und Juden die Moderne zum Vorwurf – und alles, das in der modernen Gesellschaft als abstrakt erscheint. In der antisemitischen Weltsicht werden Jüdinnen und Juden für alles Neue und Unerklärliche verantwortlich gemacht. Auf der wahnhaften Suche nach Erklärungen, werden ‚die Juden‘ somit zur „konkreten Projektionsfläche“ für alles, was

⁷⁵ Schüler-Springorum, Antisemitismus und Antisemitismusforschung, 29.

⁷⁶ vgl. Samuel Salzborn, Emotionen und Antisemitismus: ein Streifzug durch die Geschichte der Antisemitismustheorien. In Stefanie Schüler-Springorum, Jan Süselbeck (Hg.), Emotionen und Antisemitismus: Geschichte, Literatur, Theorie (Göttingen 2021), 121-122; Salzborn, Was ist moderner Antisemitismus?

⁷⁷ Salzborn, Was ist moderner Antisemitismus?

⁷⁸ Salzborn, Was ist moderner Antisemitismus?

⁷⁹ Salzborn, Was ist moderner Antisemitismus?

⁸⁰ Salzborn, Emotionen und Antisemitismus, 121.

abstrakt ist und unweigerlich mit Konzepten wie Liberalismus, Kapitalismus, Sozialismus oder Geld verknüpft und zu Sündenböcken gemacht.⁸¹

Berücksichtigt man all diese Aspekte, so lässt sich zusammenfassen, dass es sich bei Antisemitismus um eine phantasierte Denk- und Gefühlsart handelt, die es Antisemit*innen erlaubt, ein nicht reales, homogenisiertes Kollektiv ‚der Juden‘ uneingeschränkt zu verurteilen oder zu hassen. So können Antisemit*innen mithilfe dieses Weltbilds Jüdinnen und Juden alle erdenklich negativen Eigenschaften zuschreiben, dem fantasierten jüdischen Kollektiv mithilfe von Verschwörungsmythen die Absicht unterstellen, anderen ‚Völkern‘ schaden zu wollen und sie für alle für sie unerklärlichen, abstrakten oder negativen Aspekte der modernen Gesellschaft zur Verantwortung ziehen oder auf sie projizieren. Verkürzt scheint Bellers Aussage über den Antisemitismus als „irrationale Feindschaft“⁸² gegenüber ‚den Juden‘ die sich durch Wut, Hass oder Abstraktion äußert, recht passend. Neben der Bedeutung einer Definition und zu wissen, *was* Antisemitismus ist, ist es ebenfalls unerlässlich zu wissen, *wie* dieser sich manifestiert. Denn das antisemitische Weltbild, diese „Leidenschaft“, will oder muss aktiv ausgelebt werden. Der *International Holocaust Remembrance Alliance* (IHRA) zufolge richtet sich Antisemitismus „in Wort und Tat gegen jüdische oder nichtjüdische Einzelpersonen“ sowie ganze Institutionen. Konkreter kann sich Antisemitismus laut der IHRA durch „Wort, Schrift und Bild“ sowie durch Handlungen manifestieren, wobei dabei immer „unheilvolle Stereotype“ und die Unterstellung negativer Eigenschaften zum Ausdruck kommen.⁸³

Zum Ende dieses Kapitels sollte auf alle Fälle darauf verwiesen werden, dass es trotz der flexiblen Anwendbarkeit des Antisemitismusbegriffs und dessen Kontinuität über Jahrhunderte hinweg (v.a. in Bezug auf wiederkehrende Stereotype und Vorurteile) falsch wäre, „den Antisemitismus als sich ewig in gleichen Formen rationalisierenden Hass auf Jüdinnen und Juden zu verstehen.“⁸⁴ Kurz, Antisemitismus ist nicht immer gleich und kann folglich nur unter Berücksichtigung des Kontexts einer bestimmten Zeit und eines bestimmten Raumes wirklich richtig gedeutet werden. Um diesen also in einer bestimmten Phase in seinen verschiedensten Ausformungen und Richtungen verstehen oder gar analysieren zu können, müssen gesellschaftliche Rahmenbedingungen – soziale, politische oder ideologische – sowie

⁸¹ vgl. Salzborn, Emotionen und Antisemitismus, 121.

⁸² Beller, Antisemitismus, 61.

⁸³ *International Holocaust Remembrance Alliance* (IHRA), Arbeitsdefinition von Antisemitismus (2016). In *International Holocaust Remembrance Alliance* (IHRA), online unter < <https://bit.ly/39iRdHk> > (11.06.2022).

⁸⁴ Peham, Antisemitismus in Österreich, 4.

„spezifische geschichtliche Ereignisse“⁸⁵ unbedingt berücksichtigt werden.⁸⁶ Genau diese Kontextualisierung wird im folgenden Kapitel präsentiert.

4. Wien, die Juden und der Antisemitismus

Um den Antisemitismus rund um die Jahrhundertwende verstehen zu können, muss auf die vielen kontextuellen Faktoren eingegangen werden. Sozio-ökonomische, politische und ideologische Aspekte spielen hier eine wichtige Rolle. So wird im Falle dieser Arbeit im Folgenden vertieft auf jüdisches Leben und Emanzipation in Wien, die Reaktion der Antisemit*innen darauf, und auf die verschiedenen Ausformungen des Antisemitismus Wiens im späten 19. Jahrhundert eingegangen – es soll insgesamt ein grobes Bild der gesellschaftlichen und politischen Verhältnisse in Wien kurz vor der Jahrhundertwende geboten werden. Zudem soll kurz auf die antisemitische Presse in Wien eingegangen werden und welches Ausmaß diese um das Jahr 1900 erreicht hatte.

4.1. Aufstieg & Emanzipation des Wiener Judentums

Das Aufkeimen eines modernen Antisemitismus im 19. Jahrhundert ging in Wien mit einer starken Emanzipation und Assimilation der jüdischen Bevölkerung einher. Um also den Antisemitismus dieser Zeit verstehen zu können, muss dieser Aspekt des jüdischen Lebens in Wien, kurz beleuchtet werden.

Der Beginn jüdischer Emanzipation im Wien des 19. Jahrhunderts lässt sich konkret an der Revolution 1848 und der darauffolgenden oktroyierten Verfassung von 1849 festmachen. Dort wurde nach §1 „[d]ie volle Glaubensfreiheit“ gewährleistet und auch die „bürgerlichen und politischen Rechte“ sollten unabhängig vom Religionsbekenntnis sichergestellt sein.⁸⁷ Noch im gleichen Jahr spricht ein damals junger Kaiser Franz Joseph von der „Israelitischen Gemeinde von Wien“⁸⁸ – eine symbolische Anerkennung für das Wiener Judentum. Wenngleich die oktroyierte Verfassung mit 1851 wieder aufgehoben wurde, werden alle Rechte der jüdischen Bevölkerung mit dem Ausgleich 1867 wiederhergestellt.⁸⁹ Ab diesem Zeitpunkt wirkte Wien

⁸⁵ Beller, Antisemitismus, 12.

⁸⁶ vgl. Peham, Antisemitismus in Österreich, 4; Salzborn, Emotionen und Antisemitismus, 141; Wyrwa, Zur Entstehung des Antisemitismus, 17.

⁸⁷ Dieter A. Binder, Die „oktroyierte“ Verfassung von 1849. In *Haus der Geschichte Österreich* (hdgö), online unter < hdgoe.at/oktroyierte_verfassung > (17.06.2022).

⁸⁸ Wolfgang Häusler, Toleranz, Emanzipation und Antisemitismus: das österreichische Judentum des bürgerlichen Zeitalters (1782-1918). In: Anna Drabek, Wolfgang Häusler, Kurt Schubert, Karl Stuhlpfarrer, Nikolaus Vielmetti (Hg.), *Das österreichische Judentum: Voraussetzungen und Geschichte* (3. Auflage Wien/München 1988), 103.

⁸⁹ vgl. Schubert, Die Geschichte des österreichischen Judentums, 79.

laut Beller wie „ein Magnet“⁹⁰ auf Jüdinnen und Juden. So wuchs das Wiener Judentum während der gesamten zweiten Hälfte des 19. Jahrhundert in seiner Zahl, vor allem durch den Zuzug von jungen, galizischen Juden sehr stark an. Lebten im Jahr 1860 nur knapp über 6.000 Jüdinnen und Juden in Wien, so waren es nach dem Ausgleich 1867 bereits über 40.000 und im Jahr 1900 ca. 147.000. Von 1880 bis 1910 machten Jüdinnen und Juden rund acht bis elf Prozent der Wiener Gesamtbevölkerung aus und wurden somit zu einer sichtbaren Minderheit im heterogenen Gesellschaftsbild Wiens.⁹¹

Wien entwickelte sich während dieser Zeit zu einem *der* Zentren jüdischen Lebens in Mitteleuropa, wobei Jüdinnen und Juden auch „bemerkenswerte soziale und wirtschaftliche Fortschritte“⁹² machten. Gleichzeitig wurde Wien zu einem kulturellen Zentrum Mitteleuropas, woran vor allem die jüdische Bevölkerung einen erheblichen Anteil hatte.⁹³ Beller schreibt dazu, dass „vielleicht die meisten der bekanntesten Vertreter der Wiener Kultur [...] jüdischer Abstammung waren“⁹⁴ und verweist auf den starken Einfluss von Jüdinnen und Juden in kulturellen, aber auch intellektuellen Bereichen wie Philosophie, Psychologie, Sozialismus, soziales Denken, Rechtslehre, Literatur und Musik.⁹⁵ Neben diesem Aufgehen der jüdischen Bevölkerung in der Kultur waren um 1900 bereits ein Drittel aller Studenten an der Universität Wien jüdisch. Vor allem an der rechtswissenschaftlichen, medizinischen und philosophischen Fakultät war der Anteil an jüdischen Studierenden und Lehrenden (v.a. in der Medizin) recht hoch.⁹⁶ Aufgrund der Tatsache, dass Jüdinnen und Juden die Arbeit in der Beamtenschaft grundsätzlich verwehrt blieb, wurden viele gezwungen in einem der freien Berufe zu arbeiten. So ergriffen sie als Juristen, Ärzte und Journalisten Berufe, die laut Schubert als „zukunftsweisend“⁹⁷ galten, aber auch profitabel waren. Beller zufolge waren 1881 rund 60 Prozent aller Anwälte und 1890 knapp über 60 Prozent aller Ärzte jüdisch, während die Herausgeber großer liberaler Tageszeitungen ebenfalls „durchwegs jüdischer Abstammung“⁹⁸ waren – letzteres verstärkte die bei Antisemit*innen weit verbreitete Vorstellung eines ganzheitlich von Jüdinnen und Juden dominierten Pressewesens. Dadurch, und durch die zusätzlich hohe Beschäftigungsrate von Jüdinnen und Juden in Finanz- und Handelssektor,

⁹⁰ Beller, Wien und die Juden, 181.

⁹¹ vgl. Schubert, Die Geschichte des österreichischen Judentums, 79-80; siehe auch Eriksen et al, Judenhass, 326-327; Beller, Wien und die Juden, 54.

⁹² Beller, Antisemitismus, 54-55.

⁹³ vgl. Beller, Wien und die Juden, 9-13.

⁹⁴ Beller, Wien und die Juden, 12.

⁹⁵ vgl. Beller, Wien und die Juden, 29-39; s.a. Beller, Antisemitismus 98-99.

⁹⁶ vgl. Beller, Wien und die Juden, 43-45.

⁹⁷ Schubert, Die Geschichte des österreichischen Judentums, 80.

⁹⁸ Beller, Wien und die Juden, 47.

wurden diese bis zur Jahrhundertwende zu einem „Eckpfeiler“⁹⁹ der Wiener Wirtschaft und Gesellschaft. So war es ironischerweise zum Teil der Antisemitismus, der die „jüdische Intelligenz zwang, Berufe mit Zukunftsperspektive zu wählen“¹⁰⁰ und so für deren Emanzipation und Aufgehen in der Wiener Gesellschaft sorgte. Vor allem die gute Stellung von Jüdinnen und Juden in der neuen, liberalen und industriellen Wirtschaft war laut Beller zum Teil das Resultat der Marginalisierung¹⁰¹ von Jüdinnen und Juden.

Neben dieser Emanzipation der jüdischen Bevölkerung Wiens, strebten sehr viele bürgerliche Jüdinnen und Juden gar eine vollständige Assimilation, ein „Unsichtbarwerden“¹⁰² an, um sich vom ‚Jüdisch-sein‘ zu verabschieden und ein Gleichwerden mit dem Rest des liberalen-bürgerlichen Milieus zu erreichen. Hochrangige Vertreter der Wiener Elite leugneten sogar jüdisch zu sein, manche waren stolz darauf, von ihren Mitmenschen nicht als jüdisch gesehen zu werden und viele entflohen mit einer Konvertierung zum Christentum ihrem ‚jüdischen Ich‘ oder lehnten eine traditionell jüdische Erziehung strikt ab.¹⁰³ Doch spalteten sich hier auch die Geister der jüdischen Intelligenz. Karl Kraus beispielsweise war der festen Überzeugung, dass das Wiener Judentum die Assimilation anstreben muss und plädierte laut Schubert sogar „für ein volles Aufgeben der jüdischen Identität“¹⁰⁴ und die „Identifikation mit der sozialen, politischen und wirtschaftlichen Gegenwart“¹⁰⁵ – was in diesem Fall auch den politischen Antisemitismus miteinbezieht. Einige andere und insbesondere Theodor Herzl, der selbst assimilierter Jude war, konnten allerdings nicht über den rapiden Anstieg antisemitischer Ressentiments hinwegsehen. Er glaubte, dass der Antisemitismus, dem er sich selbst ausgesetzt sah, trotz einer Assimilation unüberwindbar wäre und war deswegen der Meinung, dass jegliche Assimilationsbemühungen die sogenannte ‚Judenfrage‘ nicht lösen und daher wirkungslos bleiben würden – Herzl plädierte mit dem Zionismus, den er selbst etablierte, für das genaue Gegenteil.¹⁰⁶

⁹⁹ Ivar Oxaal, Die Juden im Wien des jungen Hitler: historische und soziologische Aspekte. In Gerhard Botz, Ivar Oxaal, Michael Pollak, Nina Scholz (Hg.). *Zerstörte Kultur: jüdisches Leben und Antisemitismus in Wien seit dem 19. Jahrhundert* (2. Auflage, Wien 2002), 61-63.

¹⁰⁰ Schubert, *Die Geschichte des österreichischen Judentums*, 80.

¹⁰¹ Beller, *Antisemitismus*, 73.

¹⁰² Peham, *Antisemitismus in Österreich*, 9.

¹⁰³ vgl. Beller, *Wien und die Juden*, 86-87, 97.

¹⁰⁴ Schubert, *Die Geschichte des österreichischen Judentums*, 82.

¹⁰⁵ Schubert, *Die Geschichte des österreichischen Judentums*, 90.

¹⁰⁶ vgl. Schubert, *Die Geschichte der österreichischen Juden*, 87; Eriksen et al, *Judenhass*, 345.

4.2. Antisemitismus im Wien des späten 19. Jahrhunderts

Herzl sollte Recht behalten. Denn die vom Liberalismus dominierte Zeit der Emanzipation der jüdischen Bevölkerung bleibt nie oder zumindest nicht lange vom Antisemitismus verschont. Nach dem Zusammenbruch des Liberalismus um 1870, vermehrt ab den 1880er Jahren und noch bis über das 19. Jahrhundert hinaus, wurde der Antisemitismus durch alte und neue Kräfte zu einem stark politisierten Thema¹⁰⁷, das erfolgreich und mit viel Begeisterung durch weite Teile der Bevölkerung getragen wurde und viele Jahre der jüdischen Integration in der bürgerlichen Gesellschaft zunichtemachte: „Emanzipation, Assimilation, Aufgehen in gemeinsamer Lebensform und Kultur – all das war über Nacht gefährdet und fragwürdig geworden.“¹⁰⁸ Die Kombination aus jüdischem Aufstieg, großen sozialen Veränderungen und der Wirtschaftskrise führte zu einer großflächigen antisemitischen Reaktion der Wiener Gesellschaft, die von katholisch-konservativen, christlich-sozialen und deutschnationalen Vertretern befeuert wurde. Wirtschaftliche Existenzängste der traditionellen Bevölkerung und der latente Antisemitismus politischer Milieus führten letztendlich zu einer Politisierung und schlussendlich einer antisemitischen Radikalisierung der Gesellschaft Wiens.¹⁰⁹

4.2.1. Die antisemitische Reaktion auf die Moderne

Trotz Emanzipation und des hohen Stellenwerts der jüdischen Bevölkerung für die Wiener Wirtschaft, Kultur und Gesellschaft, war Wien die „Brutstätte des [...] politischen Antisemitismus“¹¹⁰ in Mitteleuropa. Sowohl die ‚Judenfrage‘ und vor allem der Antisemitismus verloren im späten 19. Jahrhundert – in einer Stadt geführt von einer offen antisemitischen Partei und deren Bürgermeister – wenig überraschend nicht an Bedeutung.

Die oben dargestellte rapide Emanzipation und Assimilation der Wiener Jüdinnen und Juden vermag sogar das Gegenteil bewirkt und zur Intensivierung antisemitischer Ressentiments beigetragen haben. Peham meint, dass gerade das „Unsichtbarwerden“ und das „Aufgehen der Jüdinnen und Juden in der bürgerlichen Gesellschaft“¹¹¹ als Faktoren gelten, die diese „zu geeigneten Sündenböcken“¹¹² machten. Hier muss allerdings gesagt werden, dass der Antisemitismus nicht als die Schuld der jüdischen Bevölkerung oder deren sozialen Aufstieg gesehen werden darf – die Ursache waren natürlich die Antisemit*innen und wie diese die Welt

¹⁰⁷ vgl. Kienzl, Nation, Identität und Antisemitismus, 67, 81.

¹⁰⁸ Häusler, Toleranz, Emanzipation und Antisemitismus, 109.

¹⁰⁹ vgl. Kienzl, Nation, Identität und Antisemitismus, 81.

¹¹⁰ Eli Barnavi, Universalgeschichte der Juden: Von den Ursprüngen bis zur Gegenwart – ein historischer Atlas (Wien 1992), 168.

¹¹¹ Peham, Antisemitismus in Österreich, 7.

¹¹² Peham, Antisemitismus in Österreich, 9.

wahrnahmen.¹¹³ So wird die marginalisierte jüdische Bevölkerung, die in der kapitalistischen und liberalen Moderne aufgeht, von Antisemit*innen abermals in eine Sündenbockrolle gedrängt. Sie werden als „Verbündete der Moderne“¹¹⁴ wahrgenommen und so „für alle Verwerfungen und Krisen der Modernisierung haftbar gemacht“¹¹⁵. Der rapide gesellschaftliche Wandel in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts brachte drastische soziale Veränderungen mit sich, welche von der traditionellen Bevölkerung als Krisen wahrgenommen wurden. Durch effektive Propaganda wurden diese bald undifferenziert mit dem Judentum gleichgesetzt oder auf Jüdinnen und Juden projiziert: Fortschritt und die Moderne, Liberalismus und Kapitalismus, auch Sozialismus und Intellektualität, Dinge wie Geld, Kapital, die Presse oder die Börse und bestimmte Charaktereigenschaften (Feigheit, Hinterlistigkeit, Geldgier, etc.), aber auch physiognomische Merkmale (Hakennase, wulstige Lippen, etc.) wurden als ‚jüdisch‘ und negativ deklariert.¹¹⁶

Nach dem Börsencrash 1873 und der darauffolgenden wirtschaftlichen Krisenzeit kam es laut Beller daher zu einem drastischen „Diskurswechsel“ in der Gesellschaft: das Vertrauen in Liberalismus und freie Marktwirtschaft war zerstört und „die unmittelbare Folge war der politische Antisemitismus“¹¹⁷, der den Weg für gesellschaftliche Radikalisierung in den 1890er Jahren bahnte. Die Tatsache, dass Jüdinnen und Juden vor allem in finanziell ertragreicheren Berufen und im Finanz- und Handelswesen präsent waren, erzeugte rückwirkend eine „Situation des Neides“¹¹⁸. Antisemit*innen waren der Auffassung, dass ‚die Juden‘, als vermeintliche Urheber der neuen Wirtschaft auch „den Profit aus Kapitalismus und Finanzkrise zögen“¹¹⁹, obwohl diese natürlich selbst darunter litten. Das verstärkte antisemitische Ressentiment, vor allem im Kleinbürgertum, das, durch die moderne Wirtschaft gefährdet, leicht für den Antisemitismus politischer Akteure zugänglich war.¹²⁰ Kienzl fasst die Situation nach dem Börsencrash bis in die 1890er wie folgt zusammen:

„Infolge des rasanten gesellschaftlichen Wandels fühlten sich traditionelle Bevölkerungsgruppen in ihrer wirtschaftlichen Existenz bedroht. Dabei bot die Ausweitung antisemitischer Argumentationen auf politische Programme der 1890er Jahre eine einfache Erklärung für die Entwicklungen und zeigte in seiner

¹¹³ Vgl. *Wyrwa*, Zur Entstehung des Antisemitismus, 17-18.

¹¹⁴ Johannes *Maier*, Juden als Sündenböcke: Geschichte des Antijudaismus (Wien 2016), 145.

¹¹⁵ *Peham*, Antisemitismus in Österreich, 9.

¹¹⁶ vgl. *Salzborn*, Was ist moderner Antisemitismus?

¹¹⁷ *Beller*, Antisemitismus, 100.

¹¹⁸ *Maier*, Juden als Sündenböcke, 146.

¹¹⁹ Samuel *Salzborn*, Geschichte des Antisemitismus – Geschichte, Theorie, Empirie (Baden-Baden 2014), 117.

¹²⁰ vgl. Bruce *Pauley*, From prejudice to persecution: a history of Austrian anti-semitism (Chapel Hill 1992), 27.

Vereinfachung ein Erklärungsmodell, das auf breite Bevölkerungsschichten angewandt werden konnte.“¹²¹

Ein Großteil der Wiener Bevölkerung suchte aus Angst vor Verarmung und sozialem Abstieg nach Verantwortlichen für die Zerstörung der alten, vermeintlich idyllischen Ordnung. Dieser Feind wurde der Bevölkerung durch politische Akteure der Zeit sehr effektiv und überzeugend präsentiert: das „Böse fand man in »den Juden«.“¹²²

Spätestens in den 1890er Jahren wurde der Antisemitismus in Wien durch antisemitische Politiker und Medien in breite Bevölkerungsschichten getragen und zu einem „sozialen Massenereignis“¹²³ oder „*kulturellen Code*“¹²⁴. Somit war der Antisemitismus Ausdruck einer kulturellen Identität der Zeit, aber auch Symbol für „ein Bündel von Anti-Haltungen“¹²⁵: Antisemit*innen waren anti-liberal, anti-demokratisch, anti-kapitalistisch und anti-modern. Beller zufolge war der Antisemitismus in Wien zudem der „gemeinsame Nenner“¹²⁶, der die heterogene Bevölkerung Wiens einen konnte. Trotz aller Unterschiede teilten die verschiedenen ethnischen Gruppen in Wien zumindest den Antisemitismus. So konnten diese, indem sie sich hinter der Vorstellung des jüdischen Außenseiters versteckten und Jüdinnen und Juden als ‚Fremde‘ ausgrenzten, selbst „Wiener“ werden.“¹²⁷ Beeinflusst von anhaltenden nationalistischen Diskursen innerhalb verschiedener politischer Milieus, und das ‚Fremdmachen‘ der jüdischen Bevölkerung, wurde ‚der Jude‘ bald als „innerer Feind“¹²⁸ wahrgenommen, gegen den man, laut Lueger, in den Kampf ziehen und sich verteidigen müsse.¹²⁹ Neben klassischen antisemitischen Stereotypen dieser Zeit beflügelte die Idee der Juden als Feinde der Nation auch sehr waghalsige Theorien einer jüdischen Weltverschwörung. Antisemit*innen glaubten, dass ein international vernetztes und geheimes Weltjudentum, durch Kontrolle von Parteien, Regierungen, der Presse und des Wirtschaftsgeschehens, die gesamte Welt unter jüdische Herrschaft bringen will. Hetzschriften, wie *Die Protokolle der Weisen von Zion*, welches Ende der 1890er Jahre in Wien auftauchte, vertraten solche Thesen und wurden durch die antisemitische Presse in der Hauptstadt verbreitet.¹³⁰

¹²¹ Kienzl, Nation, Identität und Antisemitismus, 149.

¹²² Eriksen et al, Judenhass, 344.

¹²³ Salzborn, Antisemitismus – Geschichte, Theorie und Empirie, 13.

¹²⁴ siehe Eriksen et al, Judenhass, 344; Nonn, Antisemitismus, 28; Peham, Antisemitismus in Österreich, 10.

¹²⁵ Peham, Antisemitismus in Österreich, 10.

¹²⁶ Beller, Wien und die Juden, 212.

¹²⁷ Beller, Antisemitismus, 102.

¹²⁸ Nonn, Antisemitismus, 30.

¹²⁹ vgl. Kienzl, Nationalität, Identität und Antisemitismus, 139-140.

¹³⁰ Vgl. Benz, Antisemitismus, 66-72; Eriksen et al, Judenhass, 396-397.

4.2.2. Artikulationsformen des Antisemitismus

Den bisherigen Ausführungen gemäß beschreibt Beller Wien am Ende des 19. Jahrhunderts als grundsätzlich „anti-jüdisch“¹³¹. Wenig verwunderlich ist es daher, dass in dieser Umgebung mehrere verschiedene Strömungen des Antisemitismus gleichzeitig existierten und sich gegenseitig beeinflussten.¹³² Im Folgenden wird kurz auf die nach Schubert wichtigsten Formen des Antisemitismus¹³³ – religiöser, christlich-sozialer und rassistisch-deutschnationaler – dieser Zeit eingegangen, um so noch vor der Analyse vorherrschende Stereotype und verschiedene Arten der Judenfeindlichkeit aufzuzeigen.

4.2.2.1. Religiös-christlicher Antisemitismus

Der religiös-katholische Antisemitismus, dessen ideologische Wurzeln zwar im Mittelalter liegen, erfuhr in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts erheblichen Auftrieb. Gleichzeitig ist er vor allem im Kontext der Moderne von immenser Bedeutung, denn der „Erfolg des Antisemitismus im späten 19. [...] Jahrhundert“, so Beller, sei ohne das Erbe „christlich-theologischer Feindseligkeiten gegenüber Juden“¹³⁴, gar nicht zu erklären. Er verweist auf den religiösen Juden Hass, genau wie Salzborn, als Entstehungsrundlage für den modernen Antisemitismus.¹³⁵ Viele der im 19. Jahrhundert gängigen antisemitischen Bilder und Stereotype entstanden bereits im Mittelalter in einem christlichen Kontext und wurden nun im Kontext der Moderne und innerhalb neuer Artikulationsformen wiederbelebt.¹³⁶ Das Bild der ‚Judensau‘ und die damit einhergehende Entmenschlichung von Jüdinnen und Juden, Ritualmordlegenden, das Vorurteil reicher, geldgieriger und listiger ‚Wucherjuden‘, sowie die Idee einer jüdischen Weltverschwörung waren bereits im Mittelalter verbreitete Mythen und fanden im 19. Jahrhundert in Wien und anderswo abermals Anklang.¹³⁷

Einen maßgeblichen Beitrag dazu leistete im gesamten deutschsprachigen Raum die Hetzschrift *Der Talmudjude* (1871) des Theologen August Rohling, die mit 17 Auflagen eine hohe Beliebtheit und Reichweite hatte.¹³⁸ Rohling rezipiert darin religiös-antisemitische Vorurteile, wie den des ‚Wuchers‘ oder auch den Mythos einer jüdischen ‚Weltherrschaft‘ und unterstellt,

¹³¹ Beller, Wien und die Juden,

¹³² vgl. Eriksen et al, Juden Hass, 329.

¹³³ vgl. Schubert, Die Geschichte des österreichischen Judentums, 91-99.

¹³⁴ Beller, Antisemitismus, 21.

¹³⁵ vgl. Beller, Antisemitismus, 24; Salzborn, Antisemitismus – Geschichte, Theorie und Empirie, 11.

¹³⁶ vgl. Salzborn, Antisemitismus – Geschichte, Theorie und Empirie, 11-12.

¹³⁷ vgl. Maier, Juden als Sündenböcke,

¹³⁸ vgl. Schubert, Das österreichische Judentum, 91.

der Talmud ermutige Jüdinnen und Juden zu Ritualmorden.¹³⁹ Rohlings Werk nur als die „Reproduktion tradierter religiöser Stereotype“ zu verstehen, wäre laut Grundmann aber falsch, da dieser effektiv religiös-antisemitische Vorurteile und Mythen „des christlichen Antijudaismus an die Bedingungen der Moderne“¹⁴⁰ und damit auch an andere antisemitische Strömungen des 19. Jahrhunderts anpasste.

Es wurden aber nicht nur bereits existierende Stereotype reproduziert. Katholisch-konservative Vertreter wandten sich neuen und moderneren antisemitischen Ideen zu und kritisierten das Judentum öffentlich für deren Nähe zum Liberalismus und deren Rolle in der „modernen säkularisierten Gesellschaft“¹⁴¹ als eine Bedrohung für die christliche Weltanschauung. Über die *Wiener Kirchenzeitung* wurden offen-antisemitische Narrationen über Juden als Christusmörder und Ritualmordmythen verbreitet, während deren Herausgeber Sebastian Brunner jahrzehntelang gegen den ‚Judenliberalismus‘ hetzte und sein Nachfolger mit der Kolumne „Ghetto-Geschichten“ gegen Jüdinnen und Juden als geldgierige Betrüger und Wucherer Stimmung machte.¹⁴² Katholische Hetzprediger wie Joseph Deckert leisteten mit „Ritualmordmärchen“¹⁴³ in Form von Pamphleten, welche gratis in Wiener Kirchen verteilt wurden, zusätzlich ihren Beitrag ‚die Juden‘ als skrupellose Kindermörder darzustellen. Solche Ritualmordlegenden wurden auch in Religionsbüchern abgedruckt, was antisemitische Ressentiments und Angstgefühle gegenüber der jüdischen Bevölkerung schon bei Kindern förderte.¹⁴⁴

4.2.2.2. Rassistisch-deutschnationaler Antisemitismus

In Österreich wird der deutschnationale und rassistische Antisemitismus vor allem mit der Person Georg von Schönerers (1842-1921) verknüpft. Basierend auf einem kulturellen Antisemitismus entwickelte sich dieser innerhalb deutschnationaler Burschenschaften an der Universität Wien und wich schon bald einem radikal-rassistischen Antisemitismus. Durch die Einführung von „Arierparagraphen“¹⁴⁵ wurde diese Art des völkisch-rassistischen Antisemitismus offiziell in die Leitlinie vieler Burschenschaften aufgenommen und viele begannen schon Ende der 70er Jahre damit jüdische Mitglieder auszuschließen. Das traf viele prominente jüdische Intellektuelle, wie

¹³⁹ August Rohling, *Der Talmudjude: zur Beherzigung für Juden und Christen aller Stände* (Münster 1871). In Münchener Digitalisierungszentrum – Digitale Bibliothek, online unter < <https://www.digitale-sammlungen.de/de/view/bsb11009437?page=23-26> >, 23-26 (04.07.2022).

¹⁴⁰ Regina Grundmann, „Christlicher Antisemitismus“: August Rohlings Hetzschrift *Der Talmudjude*, in Stefanie Schüler Springorum (Hg.), *Jahrbuch für Antisemitismusforschung* 24 (Berlin 2015), 34.

¹⁴¹ Eriksen et al, *Judenhass*, 331.

¹⁴² vgl. Eriksen et al, *Judenhass*, 331; Peham, *Antisemitismus in Österreich*, 13.

¹⁴³ Schubert, *Die Geschichte des österreichischen Judentums*, 91.

¹⁴⁴ vgl. Schubert, *Die Geschichte des österreichischen Judentums*, 92-93.

¹⁴⁵ Peham, *Antisemitismus in Österreich*, 15.

Herzl und Freud, die ihre Mitgliedschaften aufgaben oder ausgeschlossen wurden.¹⁴⁶ Gleichzeitig boten Werke wie Eugen Dührings *Die Judenfrage als Racen-, Sitten- und Kulturfrage* (1881) den Burschenschaften einen theoretischen Unterbau und (pseudo-)wissenschaftliche Legitimation für ihren rassistischen Antisemitismus. Jüdinnen und Juden wurde abgesprochen, jemals ‚Deutsch‘ werden zu können, jüdische Weltherrschaftsmythen geteilt und sogar die Vernichtung ‚der Juden‘ wurde empfohlen.¹⁴⁷

Georg von Schönerer transportierte diesen Antisemitismus erfolgreich aus den studentischen Bewegungen in den Deutschnationalen Verein und damit als einer der ersten in die österreichische Politik.¹⁴⁸ Der Kern des rassistisch-deutschnationalen Antisemitismus Schönerers lag vor allem im Hass gegen ‚die Juden‘ als Rasse und deren ausschließlich negativen „Rasseneigenschaften“¹⁴⁹ und war weniger Kampf gegen das Judentum als Religionsgemeinschaft. Nach dem Motto der Deutschnationalen – „Was der Jude glaubt ist einerlei, in der Rasse liegt die Schweinerei“ – richtete sich der rassistisch-deutschnationale Antisemitismus auch gegen konvertierte und getaufte Jüdinnen und Juden, die, aus der Sicht Schönerers, ihre jüdische ‚Rasse‘ nicht einfach ablegen konnten, womit man sich gleichzeitig gegen Emanzipation oder Assimilation der jüdischen Bevölkerung aussprach. Innerhalb dieser Ideologie basierte die Ablehnung von Jüdinnen und Juden also auf „biologistische[n] und rassentheoretische[n] Elemente[n]“¹⁵⁰ – wobei Schönerer, wie viele andere dieser Zeit auch, gegen die ‚jüdische Herrschaft‘ über das Geld hetzte.¹⁵¹ In Schönerers Antisemitismus spiegelten sich nationalistische Gedanken wider, die sich mit rassistischen Diskursen vermischten. Die Verachtung der jüdischen ‚Rasse‘ oder jüdischen ‚Volkes‘ sei laut Schönerer ein „Grundpfeiler des nationalen Gedankens“¹⁵². Diese Einstellung überschneidet sich klar mit seinem politischen Handeln im Parlament. Als „Abgeordneter und Antisemit“, wie er sich stolz selbst nannte, beantragte er unter anderem das „Antisemitengesetz“ (1887), das Jüdinnen und Juden die Staatsbürgerschaft verwehrt hätte und wollte mit der „Antisemiten-Petition“ Jüdinnen und Juden auf Basis ihrer ‚Rasse‘ aus der Beamten- und Lehrerschaft verbannen.¹⁵³

Beeinflusst durch sozialdarwinistisch-rassistische Ideen – beispielsweise Chamberlains Rassetheorien in *Die Grundlagen des 19. Jahrhunderts* (1899) – wurde das

¹⁴⁶ Vgl. Beller, Wien und die Juden, 210.

¹⁴⁷ Benz, Antisemitismus, 49.

¹⁴⁸ vgl. Vocolka, Geschichte Österreichs, 244.

¹⁴⁹ Pauley, From prejudice to persecution, 36.

¹⁵⁰ Vocolka, Geschichte Österreichs, 245.

¹⁵¹ vgl. Schubert, Die Geschichte des österreichischen Judentums, 96-97.

¹⁵² Zitat Schönerers aus einer Rede als Abgeordneter 1887, in Kienzl, Nation, Identität und Antisemitismus, 122.

¹⁵³ vgl. Schubert, Die Geschichte des österreichischen Judentums, 97.

Überlegenheitsgefühl einer ‚guten‘ arischen ‚Herrenrasse‘ gegenüber einer ‚bösen‘ und untergeordneten jüdischen geschaffen, wobei ‚die Juden‘ nur als Fremdkörper innerhalb der ‚deutschen‘ Kultur und Nation vorkamen.¹⁵⁴ Aus diesem Denken speisen sich unwiderruflich etliche gefährliche Ungeziefer- und Tier-Metaphern:

„Dieser Rassenantisemitismus sprach in Worten aus, was der Nationalsozialismus später in die Tat umsetzen sollte: Juden seien wie Ungeziefer, [...], man müsse die „Saujuden“ – ein Lieblingswort der Deutschnationalen – entweder aus dem Lande werfen oder, noch besser liquidieren.“¹⁵⁵

Die Entmenschlichung von ‚Juden‘ durch Tier- und Ungeziefermetaphern machte es leichter, diese zu verabscheuen, zu hassen oder als lästig zu empfinden, während sie gleichzeitig noch „kontrollierbar und bekämpfbar“¹⁵⁶ erschienen – das gefährliche Potential für radikale Vernichtungsgedanken zur Lösung aller vermeintlichen durch ‚die Juden‘ ausgelösten Probleme ist offensichtlich und sie blieben nicht auf das deutschnationale Milieu beschränkt.

Obwohl der aggressive und derbe rassistisch-deutschnationale Antisemitismus Schönerers an sehr viele Menschen appellierte, war dieser laut Beller auf politischer Ebene von Schwäche geprägt.¹⁵⁷ Laut Kienzl ist aber vor allem der Beitrag der Deutschnationalen Bewegung zur „Politisierung des Antisemitismus“ und somit zur „Wegbereitung für Lueger und die christlichsoziale Partei“¹⁵⁸ in einem größeren Kontext nicht zu unterschätzen.

4.2.2.3. Christlichsozialer Antisemitismus

Beller beschreibt den christlich-sozialen Antisemitismus grundsätzlich als verwirrend. Der bereits erwähnte Josef Deckert war wohl einer jener Christlichsozialen, der diese ‚Verwirrung‘ personifizierte: als katholischer Hetzprediger verbreitete er religiös-antisemitische Mythen, gleichzeitig kann ihm rassistisch-antisemitisches Gedankengut zugeschrieben werden und als Christlichsozialer vertrat er zusätzlich einen Antisemitismus im antikapitalistischen Sinne; sein Anwalt war indessen konvertierter Jude.¹⁵⁹ Während der christlich-soziale Antisemitismus laut Schubert seinen Ursprung vor allem im „Kampf gegen den Liberalismus“¹⁶⁰ nahm und gegen aufklärerische Grundideen vorging, verweist Beller auf dessen oben bereits skizzierte Vielfältigkeit als „Spiegelbild seiner Wählerschaft“¹⁶¹. Diese Flexibilität des christlich-sozialen Antisemitismus und die Möglichkeit, damit eine Vielzahl an Bevölkerungsgruppen

¹⁵⁴ vgl. Benz, Antisemitismus, 42-52; Schubert, Die Geschichte des österreichischen Judentums, 97.

¹⁵⁵ Vocolka, Geschichte Österreichs, 245.

¹⁵⁶ Salzborn, Antisemitismus – Geschichte, Theorie, Empirie

¹⁵⁷ vgl. Beller, Wien und die Juden, 210.

¹⁵⁸ Kienzl, Nation, Identität und Antisemitismus, 124.

¹⁵⁹ vgl. Beller, Wien und die Juden, 212-213.

¹⁶⁰ Schubert, Die Geschichte des österreichischen Judentums, 93.

¹⁶¹ Beller, Wien und die Juden, 212.

anzusprechen, kann sicher als Antrieb für den Erfolg der Partei in den 1890er Jahren gesehen werden. Grundsätzlich hat der Antisemitismus der Christlichsozialen aber religiös-wirtschaftlichen Ursprung. Der einflussreiche katholische Politiker Karl von Vogelsang, der in der Zeitung *Vaterland* für die „Rechristianisierung gegen die Verjudung“¹⁶² Österreichs mobilisierte, wetterte gegen die jüdische Erfindung des Kapitalismus oder das Judentum als die bösen Urheber der modernen Welt und verband somit klerikal-konservativen mit antiliberalem Antisemitismus.¹⁶³ Mit dieser Abneigung gegen die kapitalistische Wirtschaft und der Angst vor dem Ende der christlich-traditionellen Ordnung, sprach er das aus, was große Teile des Kleinbürgertums dachten.¹⁶⁴

Vogelsang rief 1887 den „Christlichsozialen Verein“ ins Leben, aus dem nur ein Jahr später die Christlichsoziale Partei wurde – ‚christlich‘ war dabei auch als Code für ‚antisemitisch‘ zu verstehen.¹⁶⁵ Karl Lueger, der Vogelsangs Ideen bewunderte und sich Mitte der 1880er Jahre immer mehr mit dessen antiliberaler Ideologie identifizierte, war es schließlich, der das „ganze politische Potential“¹⁶⁶ des Antisemitismus zu nutzen wusste. Die gemäßigten Christlichsozialen, zu denen auch Lueger zählte, vertraten einen Antisemitismus, der als „opportunistisch, ökonomisch, religiös und kulturell“¹⁶⁷ galt. Lueger verstand es, diese flexible und vermeintlich mildere Form des Antisemitismus gezielt als politische Waffe zu instrumentalisieren, um damit den christlichen Teil der Bevölkerung und die verschiedenen Nationalitäten gegen einen gemeinsamen jüdischen Feind zu mobilisieren und damit hinter sich zu versammeln.¹⁶⁸ Lueger war für die Wiener*innen eine Leitfigur, wurde wegen seines eleganten Auftretens und seines ‚wienerischen‘ Charismas verehrt und konnte so seinen vehementen, religiös-wirtschaftlichen Antisemitismus in die Bevölkerung transportieren. Durch einen radikaleren, rassistisch-antisemitischen Parteiflügel fühlten sich auch die von den Deutschnationalen enttäuschten Befürworter eines rassistischen Judenhasses von der Christlichsozialen Partei angesprochen.¹⁶⁹ Somit konnte Lueger 1895 seinen ersten Wahlerfolg einfahren und 1897 als offen-antisemitischer Bürgermeister das Wiener Rathaus beziehen.

Doch obwohl Luegers Antisemitismus oft als Mittel zum Zweck verharmlost wird und er sich nach seiner Wahl zum Bürgermeister vom ‚Radauantisemitismus‘ distanzierte, ist klar, dass er

¹⁶² Schubert, Die Geschichte des österreichischen Judentums, 94.

¹⁶³ vgl. Pauley, From prejudice to persecution, 40.

¹⁶⁴ Vgl. Schubert, Die Geschichte des österreichischen Judentums, 94.

¹⁶⁵ vgl. Boyer, Karl Lueger, 107.

¹⁶⁶ Pauley, From prejudice to persecution, 40.

¹⁶⁷ Pauley, From prejudice to persecution, 41.

¹⁶⁸ vgl. Pauley, From prejudice to persecution, 40; Boyer, Karl Lueger, 134.

¹⁶⁹ vgl. Beller, Wien und die Juden, 213.

und die Christlichsoziale Partei den Antisemitismus in Wien salonfähig machten und durch die an den Tag gelegte „sprachliche Gewalt“¹⁷⁰ einen antisemitischen Diskurs in allen Facetten der Gesellschaft normalisierten, dessen Wirkung laut Maier „verheerend“¹⁷¹ war. Vor allem durch seine verbal-radikale Art, die „Kampfmetaphorik“ und die „Aggressivität und Emotionalität“¹⁷² in seinen Reden förderte, etablierte er nachhaltig ein jüdenfeindliches Klima, das auch in gewalttätige Übergriffe mündete. Schlussendlich wäre es aber falsch, den christlich-sozialen Antisemitismus nur an Lueger zu messen, da auch viele seiner politischen Verbündeten ‚die Juden‘ beispielsweise als „Untermenschen“¹⁷³ sahen, sie mit Schädlingen verglichen oder gar deren Tötung forderten.¹⁷⁴ Auch diese radikalen, rassistisch-antisemitischen Ideen trugen zum Erfolg Luegers bei, wurden von ihm geduldet und auch nach seiner Distanzierung ungehindert in die breite Öffentlichkeit getragen.

4.3. Die antisemitische Presse Wiens

Das Pressewesen in der österreichischen Reichshälfte der Monarchie legte in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts durch technische Neuerungen und liberalistisches Denken eine rasante Entwicklung hin. Tages- und Wochenzeitungen sowie Zeitschriften, die zum Ende des 19. Jahrhunderts in großer Zahl erschienen, erfreuten sich hoher Beliebtheit und hatten dementsprechend „einen mehr oder weniger großen Einfluss auf die Gedanken und Anschauungen der Bevölkerung“¹⁷⁵. Neben der liberalen Presse, die von Antisemit*innen meist als ‚Judenpresse‘ verunglimpft wurde, bekamen nun auch antisemitische Milieus die Möglichkeit sich ungehindert zu äußern und die Massenpresse als ein effektives Propagandainstrument zu nutzen.

Viele Zeitungen entwickelten sich in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts vor allem als Parteiorgane und verbreiteten die offizielle politische Linie durch erfolgreiche Massenmedien.¹⁷⁶ In Wien war die antisemitische Presse breit gefächert und auf alle möglichen politischen Milieus verteilt. Die *Wiener Kirchenzeitung* und *Das Vaterland* propagierten für eine Beibehaltung der alten christlichen Ordnung und einen klerikalen Antisemitismus, den

¹⁷⁰ Beller, Wien und die Juden, 214.

¹⁷¹ Maier, Juden als Sündenböcke, 152.

¹⁷² Kienzl, Nation, Identität und Antisemitismus, 140.

¹⁷³ Beller, Wien und die Juden, 214.

¹⁷⁴ vgl. Eriksen et al, Judenhass, 338.

¹⁷⁵ Kienzl, Nation, Identität und Antisemitismus, 18.

¹⁷⁶ Frank Bösch, Zeitungen als historischer Gegenstand: gesellschaftsgeschichtliche Zugänge. In: Frank Bösch, Cajus Wypior, Astrid Schwabe, Peter Geiss, Astrid Blome, Rebecca Krizak, Michele Barricelli, Sven Oleschko, Thomas Göttlich, Christa Müller, Zeitungen von Gestern für das Lernen von morgen? Historische Tagespresse im Geschichtsunterricht (Göttingen 2016), 24-25.

man mit antikapitalistischen Argumenten kombinierte (s.a. 4.2.2.1; 4.2.2.3). Schönerer selbst war mit der Zeitung *Unverfälschte Deutsch Worte* der Herausgeber seines eigenen Sprachrohrs. Doch hatte der Deutschnationale Verein und dessen radikal-rassistischer Antisemitismus mit der Zeitung *Deutsches Volksblatt* auch noch ein anderes erfolgreiches Medium, das mit seinen flexiblen Inhalten sowohl Schönerers als auch Luegers Anhänger ansprachen: Hetze gegen die ‚Judenpresse‘, Fantasien einer jüdischen Weltverschwörung, bis hin zu Theorien einer „rassenmäßig angeborene[n] Profitgier“¹⁷⁷ ‚der Juden‘. Dabei hatten die Christlichsozialen unter Lueger mit der 1894 gegründeten *Deutschen Reichspost* die wohl erfolgreichste Parteizeitung der späten 1890er Jahre. Diese machte Stimmung gegen einen gemeinsamen jüdischen Feind, was maßgeblich zu den Wahlerfolgen in den darauffolgenden Jahren beitrug.¹⁷⁸ Auch der in dieser Arbeit im Fokus stehende *Wiener Kikeriki* kann mit relativer Sicherheit dem Christlichsozialen Milieu zugeordnet werden – dazu aber im nächsten Kapitel mehr. Was alle diese Zeitungen und Zeitschriften, unabhängig ihrer politischen Zugehörigkeit, gemeinsam haben, ist, dass sie sich verschiedensten antisemitischen Stereotypen bedienten und damit allen Gesellschaftsschichten Negativbilder über ‚die Juden‘ boten. Gleichzeitig war es Usus, gegen die die „Judenpresse“ zu hetzen. Man warf ‚den Juden‘ die Kontrolle über Medien sowie öffentliche Meinung vor, mit der diese nach aller Macht streben würden.¹⁷⁹

Ironischerweise war das Ziel der antisemitischen Presse genau das, was man den sogenannten ‚Zeitungsjuden‘ vorwarf. Die Folge der Nutzung von Zeitungen als effektive Massenkommunikation war eine „Massenpolitisierung der Gesellschaft“¹⁸⁰, die es Parteien und Politikern leicht machte, antisemitische Ideen in die Bevölkerung zu bringen. Zeitungen vertraten die Stellungen der korrespondierenden Partei und druckten Parteiprogramme und sogar Landtagsdebatten im stenographischen Stil ab.¹⁸¹ Politiker konnten sich so mit ihren Ideen und ihrem Antisemitismus direkt an die Wähler*innen richten. Damit ist im Kontext der Presse auch der Aspekt des „Antisemitismus als öffentliche Sprache“¹⁸² relevant. Antisemitische Akteur*innen nutzten die Verunsicherungen dieser Zeit aus, um daraus „soziales und politisches Kapital zu schlagen“¹⁸³, indem sie die drastische Veränderung der Lebenswelt mit einem neuen antisemitischen Vokabular verknüpften. Diese Sprache nahm semantisch Bezug auf wichtige gesellschaftliche Bereiche (Wirtschaft, Finanz, Handel, Presse,

¹⁷⁷ Eriksen et al, *Judenhass*, 337.

¹⁷⁸ vgl. Pauley, *From prejudice to persecution*, 40-48; Kienzl, *Nation, Identität und Antisemitismus*, 19-20.

¹⁷⁹ vgl. Eriksen et al, *Judenhass*, 329.

¹⁸⁰ Wyrwa, *Zur Entstehung des Antisemitismus*, 25.

¹⁸¹ vgl. Bösch, *Zeitungen als historischer Gegenstand*, 24-25; Kienzl, *Nation, Identität und Antisemitismus*, 22.

¹⁸² Wyrwa, *Zur Entstehung des Antisemitismus*, 29.

¹⁸³ Wyrwa, *Zur Entstehung des Antisemitismus*, 26.

etc.), die von diesen Veränderungen betroffen waren und stellte Verknüpfungen mit ‚den Juden‘ her. So entstanden Wortschöpfungen wie ‚Börsenjude‘, ‚Wucherjude‘, ‚Judenpresse‘, ‚Judenliberalismus‘, usw., die ihren antisemitischen Kern aus der Suggestion ziehen, dass ‚die Juden‘ „in ihrer Tätigkeit allein jüdische Interessen vertreten und diese zum Ausbau ihrer Macht nutzen“¹⁸⁴ würden.

Die Presse spielte bei der Verteilung und Normalisierung dieses judenfeindlichen Vokabulars und Rhetorik eine wichtige Rolle. Durch sie bekamen antisemitische Parteien und Politiker ein Sprachrohr, dass es ihnen ermöglichte, ihre Reden oder Parteiprogramme abdrucken und in ganz Wien verbreiten zu lassen. So konnten sie antisemitisches Vokabular öffentlich machen und auf längere Sicht in der Gesellschaft etablieren. Antisemitische Akteure und Presse arbeiteten zusammen, um mit Sprache die öffentliche Meinung und Kultur zu beeinflussen und den „Antisemitismus zu einer sozialen Kraft zu formen.“¹⁸⁵

4.4. Das humoristische Volksblatt – der *Wiener Kikeriki*

Das folgende Kapitel soll einen kurzen Überblick und Einblick in den im Fokus stehenden *Wiener Kikeriki* geben. Einerseits werden formelle und allgemeine Aspekte um die Zeitschrift behandelt; andererseits wird auch auf inhaltliche Aspekte wie Layout, Aufbau, und sprachlichen Ton des *Kikeriki* eingegangen. So dient das Kapitel als theoretische Einführung und als Basis für die darauffolgende Analyse.

Der *Kikeriki* wurde 1861 von Dichter und Journalist Ottokar Franz Ebersberg – auch unter dem Pseudonym O.F. Berg bekannt – gegründet.¹⁸⁶ Die Zeitschrift erschien ab 1872 zweimal wöchentlich – immer donnerstags und sonntags. Somit gilt der *Kikeriki* als periodische Wochenzeitschrift, welche sich genretypisch vor allem durch ihren kritischen Blick auf gesellschaftliches und politisches Geschehen auszeichnet. Während der *Kikeriki* unter Ebersberg eigentlich als liberale und prosemistische Zeitschrift gegründet wurde, radikalisierte diese sich laut Schäfer ab 1895 und unter dem Herausgeber Fritz Ilger in eine antiliberalen und stark antisemitische Richtung.¹⁸⁷ Holzinger zeigte in ihrer Analyse des *Kikeriki* (1890-1894) allerdings, dass diese Radikalisierung und die Wende zum Antisemitismus schon davor zu beobachten war.¹⁸⁸ Es kann davon ausgegangen werden, dass auch die Verantwortlichen des

¹⁸⁴ Wyrwa, Zur Entstehung des Antisemitismus, 30.

¹⁸⁵ Wyrwa, Zur Entstehung des Antisemitismus, 30.

¹⁸⁶ vgl. Ernst Gampe, Ottokar Franz Ebersberg O.F. Berg und seine Stellung im Wiener Volksstück (Wien 1951), 90.

¹⁸⁷ vgl. Schäfer, Vermessen – gezeichnet – verlacht, 47.

¹⁸⁸ vgl. Holzinger, Die Darstellung von Juden und Jüdinnen, 69ff.

hier betrachteten Zeitraumes (1896-1898) – Herausgeber Fritz Gabriel und Redakteur Josef Strecha – diese antisemitische Linie weiterführten. Denn spätestens im Jahr 1899, als der *Kikeriki* zwar unter einem neuen Herausgeber, aber unter gleicher redaktioneller Leitung und mit Gabriel als Eigentümer erschien, war die antisemitische Haltung der Zeitschrift klar und wurde schwarz auf weiß kommuniziert:

„Der Antisemitismus ist eine Macht geworden. Siegreich schreitet er vorwärts von Erfolg zu Erfolg. Einen großen Teil dieser Erfolge hat er einzig und allein der antisemitischen Presse zu danken. Neben dem ‚Deutschen Volksblatt‘ war es zuerst der ‚Kikeriki‘, der als unabhängiges und unbestechliches Witzblatt den die Welt beherrschenden Judenliberalismus frisch und furchtlos bekämpfte.“¹⁸⁹

Mit diesem Ausschnitt eines noch viel längeren Artikels mit dem Titel „Antisemiten!“ bekennt sich die Redaktion des *Kikeriki* nicht nur zum Antisemitismus, sondern stellt sich selbst als Vorreiter für die erfolgreiche Verbreitung dessen dar, verweist aber auch auf die gesamte antisemitische Presse, der dafür zu danken sei. Aus diesem stolzen Bekenntnis geht hervor, dass der *Kikeriki* schon in den Jahren vor 1899 bewusst als antisemitisches Medium agierte.

Politisch kann dem *Kikeriki* eine Nähe zu den Christlichsozialen und Karl Lueger nachgesagt werden. Schäfer merkt aber an, dass der *Kikeriki* nicht als „Parteizeitung im engeren Sinne“¹⁹⁰ galt und es aufgrund des Justizpalastbrandes 1927 auch keine Beweise für eine Korrespondenz gibt, die das Gegenteil belegen könnten. Dennoch ist offensichtlich, dass der *Kikeriki*, wenn auch nicht offiziell, Mitte der 1890er Jahre einen Luegerfreundlichen Kurs einschlug – die abgebildete Karikatur aus dem Jahr 1895 (Abb. 1) veranschaulicht diese Haltung recht passend. Ein starker, gut gekleideter Karl Lueger fällt darin den halb-toten Baum des „Judenliberalismus“. Mit der Referenz zum Hl. Bonifatius bekommt die Karikatur neben dem antisemitischen, auch einen christlichen Subtext: Lueger, einem Heiligen gleichend, als Personifikation von Christentum und Antisemitismus, siegt über Judentum und Liberalismus.



Abb. 1: *Kikeriki*, Wie seinerzeit der heilige Bonifatius, 23.5.1895, 4.

¹⁸⁹ Franz Friedrich *Masaidek* (Hg.), Antisemiten!. In: *Kikeriki* Jg. 37, Nr. 31 (16.4.1899) 1.

¹⁹⁰ vgl. Schäfer, Vermessen – gezeichnet – verlacht, 45.

4.4.1. Layout und Aufbau des *Kikeriki*

Im Untersuchungszeitraum 1896-1898 erschien der *Kikeriki* wöchentlich mit einer vierseitigen Donnerstags- und einer achtseitigen Sonntagsausgabe¹⁹¹ – Seite fünf bis acht der Sonntagsausgabe wurden



Abb. 2: Kopfzeile im *Kikeriki*; *Kikeriki*, 24.6.1897, 1.

dabei fast ausschließlich für Anzeigen und Inserate verwendet, doch finden sich auch hier des Öfteren Abbildungen oder Texte mit antisemitischem Gedankengut. Jede Ausgabe des *Kikeriki* besteht grundsätzlich aus Karikaturen, Artikeln sowie kurz gehaltenen Dialogen, Witzen oder Gedichten. Es ist bis auf einige wenige Fixpunkte keine klare, repetitive oder rigide Struktur zu erkennen. Ein offensichtliches immer wiederkehrendes Element ist die Kopfzeile mit dem Titel „Kikeriki!“, die von einem Hahn (dem Kikeriki-Hahn) mit einem Pinsel aufgemalt wird. In der Kopfzeile finden sich außerdem immer die Nummer und der Jahrgang, das Datum und schließlich die Aufschrift „humoristisches Volksblatt“ (siehe Abb. 2). Weitere repetitive Elemente im betrachteten Zeitraum von 1896-1898 sind die Karikatur und ein kurzer, oft dazugehöriger Text auf Seite 1, ein relativ langer Text – in Form eines Artikels, Interviews oder Dialogs – auf Seite 2 und eine Karikatur auf Seite 4, welche die gesamte Seite befüllt. Diese Karikaturen und Texte behandeln durchwegs aktuelle Themen und wollen meistens auf soziale, politische oder wirtschaftliche Missstände aufmerksam machen. Vor allem die Karikaturen lassen auf die Einstellung des *Kikeriki* bzw. der Karikaturist*innen zu einem bestimmten Thema schließen. Zuletzt lässt sich als Fixpunkt eine kleine Karikatur auf Seite 5 oder 7 inmitten des Anzeigeteils der Sonntagsausgabe nennen, welche oft mit einem wiedererkennbaren Titel (z.B. „unser alter Spaßvogel“, „Unter Gigerln“, „Vor dem Café“, „In der Leopoldstadt“) welcher die Ausgangssituation der Karikatur – meist begleitet von einem kurzen Text – beschreibt. Diese behandeln, im Gegensatz zu den Karikaturen auf Seite 1 und 4, meistens weniger brisante oder ernsthafte Themen und dienen womöglich lediglich der Aufwertung des Anzeigeteils, was jegliche Form des Antisemitismus aber nicht ausschließt und sie deswegen für die Analyse dennoch interessant macht.

¹⁹¹ Ausnahme ist im relevanten Zeitraum die Zeit von Oktober 1896 bis Ende Jänner 1897, in der die Donnerstagsausgabe ebenfalls acht Seiten umfasst – auch hier werden auf Seiten 5-8 fast nur Anzeigen gedruckt.

4.4.2. Zu Ausdrucksweise und Stil des *Kikeriki*

In diesem Kapitel soll kurz auf den Stil und die Ausdrucksweise des *Kikeriki* eingegangen werden, auch um das Verständnis der darauffolgenden Diskursanalyse zu erleichtern. Es soll gezeigt werden, welche Bedeutung der Titel „Kikeriki!“, die Bezeichnung „humoristisches Volksblatt“ und der Kikeriki-Hahn für das Selbstverständnis und die Kommunikation der Zeitschrift haben, aber auch wie die Autoren und Karikaturist*innen der Zeitschrift ganz allgemein mithilfe textlicher und bildlicher Mittel mit dem/der Leser*in kommunizieren.

Der Titel der Zeitschrift „Kikeriki!“ ist im sprachwissenschaftlichen Sinne als eine Onomatopoesie zu verstehen – ein Wort, das versucht, den Laut, welchen es beschreibt, nachzuahmen.¹⁹² Der Titel kann somit als Weckruf eines Hahns verstanden werden, der die Leser*innen ‚aufwecken‘ will, indem er vor gesellschaftlichen, wirtschaftlichen oder sozialen Problemen warnt. Die Beschreibung des *Kikeriki* als „humoristisches Volksblatt“ gibt laut Holzinger außerdem Aufschluss über die Positionierung des *Kikeriki* als „Sprachrohr des kleinen Mannes“¹⁹³, mit dem er die Meinung, Rechte und Anliegen im Namen des ‚Volkes‘ auf Papier bringt und diese vertritt. In diesem Kontext ist auch die Erwähnung des Kikeriki-Hahnes (dessen Name ebenfalls ‚Kikeriki‘ lautet) von Bedeutung. Dieser tritt in der Zeitschrift als omnipräsente ((Figur in Karikaturen auf und kommentiert oder beobachtet die Ereignisse, nimmt am Geschehen teil oder tritt als Vermittler zwischen zwei Parteien auf. Im folgenden Beispiel (Abb. 3) kommentiert der Hahn kurz das Gesehen und verlautbart die Intention den „jüdischen Insectenknaben [...] durchkarbatschen“ (auspeitschen) zu wollen. Die starke Präsenz des Kikeriki-Hahns lässt den Schluss zu, dass es sich dabei um eine fiktive Personifizierung der Zeitschrift handelt, welche als Sprecher und Übermittler der Blattmeinung und -haltung fungiert.

Klar ist, dass der *Kikeriki*, der sich als „humoristisch“ beschreibt, sein Publikum vor allem unterhalten, erheitern oder im Freud’schen Sinn sogar Vergnügen schaffen und einen Lustgewinn erzielen will.¹⁹⁴ Holzinger zufolge wird dieser humoristische Effekt im *Kikeriki* vor



Abb. 3: *Kikeriki*, Der k. k. Postbeamte Julius Gutmann, 24.7.1898, 1.

¹⁹² Vgl. George Yule, *The Study of Language* (7. Ausgabe, Cambridge 2020), 339.

¹⁹³ Holzinger, *Die Darstellung von Jüdinnen und Juden*, 24.

¹⁹⁴ Vgl. Tom Kindt, *Humor*. In: Uwe Wirth (Hg.), *Komik: Ein interdisziplinäres Handbuch* (Stuttgart 2017), 9.

allem durch Ironie, Sarkasmus¹⁹⁵ und Satire – sowohl in Text und Bild – erreicht.¹⁹⁶ Da das Maß an Ironie und Sarkasmus im *Kikeriki* laut Holzinger grundsätzlich sehr hoch ist, ist eine möglichst objektive Haltung und genaue Untersuchung sämtlicher Quellen bei der Analyse unumgänglich, um die Aussagen nachvollziehen zu können – wobei im Fall von Ironie subjektive Urteile und Interpretationen von Karikaturen oder Texten gleichzeitig niemals gänzlich ausgeschlossen werden können.¹⁹⁷

Ein weiterer wichtiger stilistischer Aspekt des *Kikeriki* ist die Satire. Damit will man in künstlerischer und kritischer Art und Weise Bezug auf die Wirklichkeit und Anstoß an bestehenden Missständen nehmen und will diese mithilfe von Ironie, scherzhaften Spott (Sarkasmus) und einer gewissen Schärfe und Aggressivität entlarven.¹⁹⁸ In ähnlicher Weise arbeitet auch der *Kikeriki*, indem er zu gesellschaftlichen, politischen und soziale Problemen und Geschehnissen auf eine ironische Art Stellung nimmt, um diese zu entlarven, aber auch deren Urheber zu verleumden oder zu brandmarken. Dieser satirische Charakter, so Holzinger, ist sowohl in Textquellen aber auch den Karikaturen des *Kikeriki* nachweisbar – auch deswegen, da viele der Karikaturen von relativ viel Text begleitet werden und satirische Stilmittel vor allem dort zum Ausdruck kommen.¹⁹⁹

In den Karikaturen des *Kikeriki* kommen abgesehen von antisemitischen bildlichen Identifikationsmitteln des ‚Jüdischen‘, wie ‚typisch jüdische‘ physiognomische Merkmale, Kleidungsstücke oder Verhalten, laut Holzinger auch vermehrt eine ‚jüdische Sprache‘²⁰⁰ als verbales und diskriminierendes Identifikationszeichen vor – hauptsächlich in Dialogen zwischen jüdischen Figuren. Diese ‚jüdische‘ Sprache imitiert in ironischer Weise das Jiddische und zieht die Sprache sowie die Figuren ins Lächerliche. So bedient sich der *Kikeriki* in seinen Karikaturen häufig dem antisemitischen Stereotyp des ‚Mauschelns‘ oder ‚Jiddelns‘, das vor allem auf ‚Ostjuden‘ angewendet wird, um diese mit vermeintlich pathologisch begründbaren Sprachschwierigkeiten weiter zu diskriminieren.²⁰¹

¹⁹⁵ Vgl. Roger Kreuz, Irony and Sarcasm (Cambridge 2020), 1-4. | Unter Ironie versteht man grundsätzlich einen Widerspruch oder Gegensatz zwischen Gesagtem und tatsächlich Gemeintem. Sarkasmus ähnelt im Kern der Ironie, kann aber als deren *evil twin* gesehen werden, da sich dieser vor allem durch seine Feindseligkeit und seine Tendenz zu verspotten und zu verhöhnen ausdrückt.

¹⁹⁶ Vgl. Holzinger, Die Darstellung von Juden und Jüdinnen, 24-26.

¹⁹⁷ Vgl. Holzinger, Die Darstellung von Juden und Jüdinnen, 24-25.

¹⁹⁸ Vgl. Rüdiger Zymner, Satire. In: Uwe Wirth (Hg.), Komik: Ein interdisziplinäres Handbuch (Stuttgart 2017), 21-22.

¹⁹⁹ Vgl. Holzinger, Die Darstellung von Juden und Jüdinnen, 26-27.

²⁰⁰ Holzinger, Die Darstellung von Juden und Jüdinnen, 50.

²⁰¹ Vgl. Holzinger, Die Darstellung von Juden und Jüdinnen, 51-52.

5. Antisemitische Diskurse im *Wiener Kikeriki* (1896–1898)

In diesem Kapitel und den zahlreichen Unterkapiteln werden die Ergebnisse der durchgeführten Diskursanalyse des *Wiener Kikeriki* der Jahre 1896 bis einschließlich 1898 präsentiert. Lediglich die letzten drei Ausgaben der Jahres 1898 (22., 25. und 29. Dezember 1898) konnten nicht analysiert werden, da diese in der online Datenbank der österreichischen Nationalbibliothek (ANNO) nicht vorhanden waren. Aufgrund der insgesamt Fülle des Quellenmaterials und des breit gewählten Untersuchungszeitraums wurden die Ergebnisse der Diskursanalyse durch diese Lücke allerdings nicht negativ beeinflusst. Aus dieser resultierte eine systematische, tabellarische Erfassung aller Manifestationen oder Formen des Antisemitismus, die in diesem Zeitraum im *Kikeriki* zu erkennen waren. Insgesamt wurden so über 1.160 voneinander unabhängige Instanzen von Antisemitismus – in Form von (kurzen und langen) Texten, Gedichten, Karikaturen, Zeichnungen, Liedern, zweizeiligen Witzen, usw. – dokumentiert und auf deren antisemitische Diskurse analysiert. Innerhalb eines Textes, einer Karikatur oder einem Gedicht spiegeln sich meistens nicht nur einer, sondern mehrere Diskursstränge wider. Gleichzeitig sind auch die einzelnen hier aufgezeigten antisemitischen Diskurse nicht immer klar voneinander zu trennen, sondern es kommt im Zuge der Analyse immer wieder zu Überschneidungen, wobei bestimmte antisemitische Ikonographie und Sprache in vielen Diskurssträngen zum Ausdruck kommen kann und einige antisemitische Diskursfragmente erst als solche erkennbar machen. Im Folgenden sollen die Ergebnisse der Analyse durch das Darlegen der aufgedeckten antisemitischen Diskurse mithilfe konkreter Beispiele (Karikaturen und Texte bzw. Textausschnitte²⁰²) präsentiert und aufgezeigt werden.

5.1. Kollektivierung und Homogenisierung ‚der Juden‘

Wie in Kapitel 3 bereits dargelegt wurde, ist ein wichtiger Teil des modernen Antisemitismus die Kollektivierung ‚der Juden‘ zu einer homogenen Gruppe. Dies erlaubt es, Antisemit*innen Jüdinnen und Juden nicht als Individuen zu sehen, sondern diese als Kollektiv zu verunglimpfen oder ihnen negative und böartige Eigenschaften zuzuschreiben.

So wird ‚der Jude‘ auch im *Kikeriki* zum „Kollektivsymbol“²⁰³ und bedient sich ausschweifend der Kollektivierung der jüdischen Gesellschaft. In ihrer Analyse des *Kikeriki* eines späteren Zeitraumes (1918-1933) verweist Schäfer in diesem Kontext vor allem auf das bildliche

²⁰² Während sämtliche Textausschnitte aus dem *Kikeriki* in der Fußzeile zitiert wurden, sind die Zitate für sämtliche Bildquellen aus der Zeitschrift in der Beschreibung unter dem Bild und somit auch im Abbildungsverzeichnis zu finden. Zur Nachverfolgung der Diskursfragmente auf ANNO wurde ein Kurzzitat mit den wichtigsten Informationen definiert: „*Kikeriki*, Titel des Bildes oder Textes, Datum, Seite.“.

²⁰³ Schäfer, Vermessen – gezeichnet – verlacht, 25.

„Kollektivsingular“ des ‚Juden‘ und schreibt, dass dieses „sämtliche Erscheinungsformen unter ein konstruiertes visuelles Paradigma, das eines imaginierten jüdischen Typus [...], subsumiert“²⁰⁴. Auch für Scheichl ist der „Gebrauch des verallgemeinernden Singulars ‚der Jude‘ [als] ein Indiz für Antisemitismus im engsten Sinn“²⁰⁵ zu deuten. Die Idee eines ‚jüdischen‘ homogenen Kollektivs, das unweigerlich alle Eigenschaften, Ziele und Ideen teilt, zieht sich durch das gesamte analysierte Quellenmaterial der Jahre 1896-1898 und wird durch den *Kikeriki* nicht allein mit dem von Schäfer und Scheichl erwähnten Kollektivsingular, sondern stets durch verschiedene Ausdrücke – oft in Verbindung mit visuellem Material – markiert: *Jude(n)*, *Jud‘*, *Mauschel(n)*, *Israeliten*, *Hebräer* und *Judas*.

Trotz dieser Vielfalt der sprachlichen Kollektivierung, finden das erwähnte Kollektivsingular *Jude* sowie der Plural *Juden* die häufigste Verwendung, um die jüdische Gesellschaft als homogene Gruppe zu markieren. Beispiele dafür finden sich sowohl in Karikaturen (und deren Begleittext oder Beschreibung), Gedichten und Liedern oder längeren Texten. Beide dieser Varianten sind vor allem in den Titeln von Karikaturen oder textlichen Quellen sichtbar, wie beispielsweise „Der Jude unter der Maske“²⁰⁶, „Der Jude und der Humor“²⁰⁷, „*Juden-Empfindlichkeit*“²⁰⁸, „Die Juden sind wie ein Boomerang“²⁰⁹ oder „Des Juden Lebenslauf“²¹⁰ sowie dem schlichten Titel „Der Jude“²¹¹. Bereits anhand dieser wenigen Beispiele ist klar zu erkennen, wie der *Kikeriki* von dieser Art der Kollektivierung aller Jüdinnen und Juden Gebrauch macht – oft in Verbindung mit der Zuschreibung negativer Eigenschaften. Diese Art der Kollektivierung findet sich auch im Fließtext wieder, unterscheidet sich in ihrer Verwendung aber im Grunde nicht von den oben genannten Beispielen.

Sehr auffällig ist im *Kikeriki* die Verwendung des Kollektivsingular *der Jud* (oft *Jud‘* geschrieben). Der Begriff, mit seiner despektierlichen und abwertenden Wirkung, suggeriert sofort ein Maß an fehlendem Respekt gegenüber dem imaginären Kollektiv. Interessanterweise kommt der Ausdruck – vermutlich, weil er nur aus einer Silbe besteht – vermehrt in Gedichten zum Einsatz und ist abermals mit negativen oder typisch ‚jüdischen‘ Charaktereigenschaften verknüpft. So zum Beispiel in den Gedichten (1) „Neunkirchner Stimmen“ oder (2) „Zum

²⁰⁴ Schäfer, Vermessen – gezeichnet – verlacht, 108-109.

²⁰⁵ Sigurd Paul Scheichl, Nuancen in der Sprache der Judenfeinde. In: Gerhard Botz, Ivar Oxaal, Michael Pollak, Nina Scholz (Hg.). *Zerstörte Kultur: jüdisches Leben und Antisemitismus in Wien seit dem 19. Jahrhundert* (2. Auflage, Wien 2002), 170.

²⁰⁶ *Kikeriki*, Der Jude unter der Maske, 5.1.1896, 3.

²⁰⁷ *Kikeriki*, Der Jude und der Humor, 23.6.1898, 1.

²⁰⁸ *Kikeriki*, Juden-Empfindlichkeit, 9.2.1896, 2.

²⁰⁹ *Kikeriki*, Die Juden sind wie ein Boomerang, 18.2.1897, 2.

²¹⁰ *Kikeriki*, Des Juden Lebenslauf, 9.12.1897, 2.

²¹¹ *Kikeriki*, Der Jude, 8.9.1898, 3.

Bauerntag“ in denen ‚der Jud‘ als Feind der Arbeiterschaft und Bauern identifiziert und mit negativen Eigenschaften behaftet wird:

(1)
 „wer hetzt das Volk in'n Streit hinein,
 Ob's gut geht, oder schlecht;
 [...] Das ist der Agitator Jud —
 Arbeitsmann, sei auf der Hut! [...]“²¹²

(2)
 „Hat der Bauer Geld
 so hat's die ganze Welt,
 Nur thuts ned [*sic*] lange dauern,
 hat's der Jud in seinen Klauern
 [*sic*]“²¹³

Ein oft verwendeter und ebenfalls negativ konnotierter und auf Jüdinnen und Juden kollektiv angewandter Begriff ist der *des Mauschel* bzw. *der Mauscheln* – abgeleitet vom jiddischen *Mausche* (=Mose)²¹⁴. Dieser Ausdruck spielt auf den jiddischen Sprachgebrauch – auch das *Mauscheln* genannt – und damit auf die östliche Herkunft der Menschen an, die damit bezeichnet werden.²¹⁵ So wird die Bezeichnung vor allem für nicht-assimilierte Jüdinnen und Juden – oft auch als ‚Ostjuden‘ bezeichnet – verwendet und speist so ein „Negativbild des mauschelnden, fremdartigen, bedrohlichen Juden“²¹⁶. Der Ausdruck wird aber nicht allein auf diese Gruppe immigrierter ‚Ostjuden‘ begrenzt und es wird auf sprachlicher Ebene versucht, alle ‚Juden‘ als ‚Ostjuden‘ und den damit einhergehenden Eigenschaften zu stigmatisieren.

Konnotationen ‚typisch ostjüdischer‘ Charakter- und Körpereigenschaften werden im *Kikeriki* deshalb häufig in Form von Karikaturen und in Verbindung mit der Bezeichnung *Mauschel* auf ähnliche Art reproduziert und wiederholt. Ein Beispiel dafür ist die Karikatur „Die Situation auf der Judeninsel“ (Abb. 4), in der ein stereotypisch gekennzeichneter ‚Ostjude‘ (Hakennase, Kaftan und Schläfenlocken) – in der Bildunterschrift als „Mauschel“ bezeichnet – die gesamte jüdische Bevölkerung der Leopoldstadt repräsentiert. Ähnlich wird in Abb. 5 ein kriechender ‚Ostjude‘ illustrativ für alle „Mauscheln“ Wiens abgebildet. Gleichzeitig wird der Ausdruck *Mauschel* auch als Synonym und Code für *Jude* verwendet und in Texten und Gedichten, wie „Mauschels

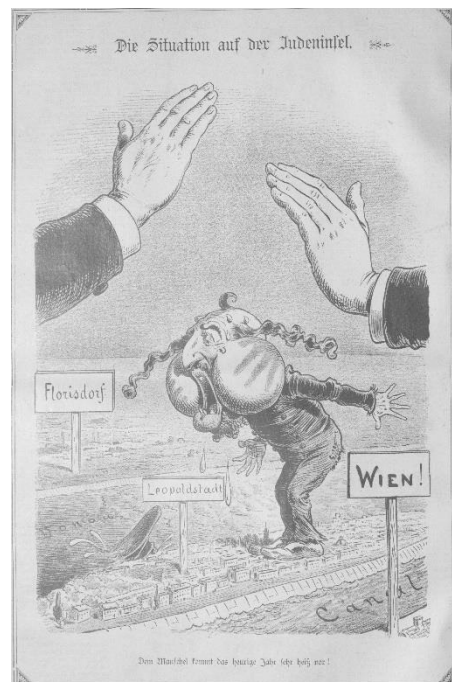


Abb. 4: *Kikeriki*, Die Situation auf der Judeninsel, 26.7.1896, 4.

²¹² *Kikeriki*, Neunkirchner Stimmen, 2.7.1896, 3.

²¹³ *Kikeriki*, Zum Bauerntag, 24.11.1896, 3.

²¹⁴ Vgl. Dietz Bering, Sprache und Antisemitismus im 19. Jahrhundert. In: Rainer Wimmer (Hg.). Das 19. Jahrhundert: sprachgeschichtliche Wurzeln des heutigen Deutsch (Berlin/New York 1991), 338.

²¹⁵ Vgl. Schäfer, Vermessen – gezeichnet – verlacht, 203.

²¹⁶ Arndt Kremer, Deutsche Juden – deutsche Sprache: jüdische und judenfeindliche Sprachkonzepte und-konflikte 1893-1933 (Berlin/Boston 2012), 141.

Wanderlied.²¹⁷ „Mauschel's Räthsel“²¹⁸ oder „Mauschels Klagelied“²¹⁹ als kollektivierender Begriff eingesetzt.

Andere, weniger oft verwendete Mittel der sprachlichen Kollektivierung für Jüdinnen und Juden sind die Begriffe *Hebräer* (z.B. „rebbachgierige Hebräer“²²⁰) und *Judas* („Judas als Culturbacillus“²²¹). Während der erste vor allem auf Herkunft und Sprache der jüdischen Bevölkerung anspielt, verweist der zweite Begriff klar auf den Verrat Judas' an Jesus Christus und folglich auf das Judentum als Volk der Christusmörder und bringt somit unweigerlich einen pejorativen Charakter mit sich.

Zuletzt sollte in diesem Kapitel noch auf den von Schäfer angesprochenen Faktor der visuellen Kollektivierung hingewiesen werden, von dem der *Kikeriki* im untersuchten Zeitraum ohne Zweifel Gebrauch macht. „Typisch jüdische“ Merkmale (Physiognomie, Körperteile, etc.) werden kombiniert, um so imaginierte Typen und ein „in Sich geschlossenes *Judenbild*“²²² zu konstruieren. Während in diesem Kapitel die Fülle an Material nicht kumuliert werden kann, um diesen ‚roten Faden‘ an ‚typisch jüdischer‘ Bildsprache darzustellen, wird in den folgenden Unterkapiteln und unter anderen Gesichtspunkten auf eine Vielzahl von Karikaturen verwiesen, wodurch dieses kohärente ‚Judenbild‘ im Zuge der gesamten Analyse aufgezeigt wird.

5.2. Entstellte Sprache: das *Mauscheln* oder *Jiddeln*

Schon in der kurzen Beschreibung des *Kikeriki* zu Beginn der Arbeit (siehe Kapitel 4.4) wurde der Aspekt einer ‚jüdischen‘ Sprache als stilistisches Mittel angesprochen. Das Jiddische, oder wie der *Kikeriki* sich es sich in verschriftlicht-verbaler Form vorstellt, fungiert in der Zeitschrift nicht nur als Identifikationszeichen des Jüdischen, sondern in einer degenerierten Form des ‚Mauscheln‘ bzw. ‚Jiddeln‘ auch als diskriminierender, antisemitischer Diskurs, um – wie Dietz



Abb. 5: *Kikeriki*, Ein Hoch dem wiedererstandenen „christlichen“ Wiener Gemeinderath!, 11.6.1896, 2.

²¹⁷ *Kikeriki*, Mauschels Wanderlied, 1.10.1896, 3.

²¹⁸ *Kikeriki*, Mauschel's Räthsel, 10.5.1896, 3.

²¹⁹ *Kikeriki*, Mauschels Klagelied, 24.6.1897, 3.

²²⁰ *Kikeriki*, Aasgeier, 5.1.1896, 3.

²²¹ *Kikeriki*, Eine Preisfrage der Israelischen Union, 21.1.1897, 2.

²²² *Schäfer*, Vermessen – gezeichnet – verlacht, 112.

es beschreibt – „auch auf sprachlichem Gebiet polemische Feldzüge gegen die Juden zu führen.“²²³

Als Jiddisch wird im Kontext des 19. Jahrhundert meist das sogenannte „Ostjiddische“²²⁴ verstanden und verweist auf die Sprache der aus dem Osten eingewanderten Jüdinnen und Juden. Dennoch war Jiddisch die Alltagssprache für einen Großteil der gesamten jüdischen Bevölkerung (nicht nur sogenannte ‚Ostjuden‘) im deutschsprachigen Raum, abgesehen von der bereits assimilierten oder akkulturierten Oberschicht.²²⁵ Kremer weist darauf hin, dass immigrierte ‚Ostjuden‘ und Jiddisch als Sprache von Antisemit*innen vor allem „zur Stereotypisierung derjenigen Juden, die mit simpler Stigmatisierung ungleich schwerer zu diffamieren waren“ genutzt wurde.²²⁶ Durch diese gemeinsame Sprache war es möglich, den assimilierten ‚Juden‘ einen ‚ostjüdischen‘ Charakter nachzusagen. Man war so in der Lage den „vollkommen Unauffälligen die Auffälligkeiten der östlichen Sondergruppe als eigenspezifisches, nur eben geschickt getarntes Wesen anzudichten.“²²⁷ Laut Dietz galt das Jiddische dabei in den Augen der Antisemit*innen stets als „unkultivierte“, „verunreinigte“ oder gar „halb tierische Sprache“²²⁸, die den europäischen unterlegen sei, womit deren Nutzer – die ‚Juden‘ – automatisch als niedere Bevölkerungsgruppe stigmatisiert wurden.

Um das Jiddische zu verunglimpfen, kam es laut Kremer zu einer „Karikierung der jüdischen Sprechweise“ mithilfe einer Art „mauschelnden Ton[s]“²²⁹, wie man ihn auch im *Kikeriki* sehr häufig findet. Diese Karikierung bzw. dieser Ton wird durch das Untermischen von jiddischen Ausdrücken und jiddischer Orthografie sichtbar. Um diesen ‚mauschelnden‘ Ton in seiner starken Abweichung zur deutschen Rechtschreibung sichtbar zu machen, setzte man vor allem auf die Verwendung des meist anormalen Diphthongs *ai*, den übertriebenen Einsatz falscher Vokale und von Umlauten (v.a. *ü* und *ä*), sowie dem Abändern ganzer Wörter oder der Satzstellung, um eigenartige Lautmalereien und ein insgesamt dissonantes Gefühl der Sprache zu schaffen. Gute Beispiele für die oben genannten Merkmale sind ironische Dialoge in denen jüdische Figuren ihre schlechten Eigenschaften und Ignoranz selbst offenbaren, wie hier in „Die Ahnenprobe“ (1) und „Ein Abenteuer Kohn’s“ (2):

²²³ Dietz, Sprache und Antisemitismus im 19. Jahrhundert, 325.

²²⁴ Ulrike Kiefer, Jiddisch. In: Wimmer, Rainer (Hg.). *Das 19. Jahrhundert: sprachgeschichtliche Wurzeln des heutigen Deutsch* (Berlin/New York 1991), 173.

²²⁵ Vgl. Dietz, Sprache und Antisemitismus im 19. Jahrhundert, 325.

²²⁶ Kremer, Deutsche Juden – deutsche Sprache, 142.

²²⁷ Kremer, Deutsche Juden – deutsche Sprache, 142-143.

²²⁸ Dietz, Sprache und Antisemitismus im 19. Jahrhundert, 328.

²²⁹ Kremer, Deutsche Juden – deutsche Sprache, 229.

- (1) „Itzigleben: Hör‘ an, Tate, sag‘ an, bin jach satisfaktionsfähig? / Itzig: Worüm sollst Dū sein nix satisfaktionsfähig? Dai Ur-Großvater war ä Schacherlejud in Lemberg, Dai Großvater a Schadchen in Nikolsburg, und jach, Dai Tate, hab‘ ä altes Kleidergeschäft, [...]“²³⁰
- (2) „Kohn (erzählt): Vor ä paar Tag‘ kümme jach in ä Local und setz‘ mer zu ä Goi. In Gedanken nehm‘ jach ä Zahnstocher und stocher herum in die Zähne. [...] Wie‘ jach nachher den Zahnstocher wieder zurückleg‘ in Büschel, steht der Goi auf und gibt mer ä Vatsch! / Itzig: Waih geschrieen! [...]“²³¹

Auffallend in diesen kurzen Dialogen sind vor allem die vielen Umlaute in Wörtern wie „warüm“ (*warum*), „Dū“ (*Du*), „kümme“ (komm) oder „ä“ (*ein*), aber auch die abgeänderten Wörter „jach“ (*ich*) oder „mer“ (mich). Es sind vor allem diese Änderungen, welche die Sprache skurril erscheinen lassen, da diese nicht nur orthographisch, sondern auch phonetisch wirksam werden und den Klang der Sprache aktiv verändern, und das Jiddische klar von der deutschen Norm abweichen lassen und in gewisser Weise ‚verhässlichen‘. Auch die verdrehte Satzstellung („Worüm sollst du sein nix satisfaktionsfähig?“) trägt im ersten Beispiel ihren Teil zur Entstellung der Sprache bei. Die Verwendung des Diphthongs *ai* in „Dai“ (*dein*), „ainer“ (einer) und vor allem im Ausruf „Waih“ (Schrei oder Wehklage einer jüdischen Person) fällt vor allem auf visueller Ebene auf, hat aber laut Dietz eine stark „entlarvende Funktion“²³², genauso wie die jiddischen Ausdrücke „Tate“ (*Vater*) und „Goi“ (abfällig; ein Nicht-Jude), da beide Aspekte die sprechende Figur sofort als ‚jüdisch‘ herausstellen. Abseits dieser beiden Dialoge kommt die Phrase „ünser Lait(e)“ immer wieder vor, wenn ein ‚Jude‘ im *Kikeriki* zur Sprache kommt („[...] mit Credit nix for de Gojim, sondern mit Credit for ünser Lait.“²³³). Neben den klaren Anzeichen eines ‚mauschelnden‘ Tons (*ü, ai*), welche die sprechende Figur in dem Beispiel als jüdisch entlarvt, impliziert der Ausdruck oft eine Art Zusammengehörigkeit aller ‚Juden‘, die den Gewinn der eigenen Leute im Sinn haben. In diesem Kontext sind die jiddischen Begriffe „Rebbach“ (hoher Gewinn durch Betrug) und „Ganef“ (Gauner) zu erwähnen. Jüdischen Figuren werden in Dialogen oder Gedichten diese Wörter in den Mund gelegt, um die ‚Juden‘ als Betrüger oder Gauner zu entlarven: „Wenns Millenium auch kracht, *Rebbach* hab‘ ich doch gemacht“²³⁴. In Kapitel 5.8 wird auf diese beiden Begriffe und ihre Verwendung noch genauer eingegangen.

²³⁰ *Kikeriki*, Die Ahnenprobe, 5.4.1896, 3.

²³¹ *Kikeriki*, Ein Abenteuer Kohn’s, 7.1.1897, 3.

²³² Dietz, *Dietz*, Sprache und Antisemitismus im 19. Jahrhundert, 338.

²³³ *Kikeriki*, Ein Stündchen in der Kreditanstalt, 25.02.1897, 2.

²³⁴ *Kikeriki*, Millenium, 7.6.1896, 3.

Letztlich wird innerhalb dieses Diskurses die Anwendung einer „Namenpolemik“²³⁵ im *Kikeriki* sichtbar, wodurch eine sprechende Figur alleine durch den ‚typisch jüdischen‘ Namen als ‚jüdisch‘ markiert wird. Die häufigsten Namen sind hierbei mit Abstand „Kohn“ und „Itzig“ die vermehrt in Dialogen, aber auch Monologen als jüdische Sprecher herangezogen werden (z.B. „Kohn und Itzig“²³⁶). Laut Dietz sind es Namen wie diese, oder solche, die auf *-stein*, *-berg* oder auf *-eles* (z.B. „Itzig Torkeles“²³⁷ im *Kikeriki*) enden, die „aufgrund langer Einübung im 19. Jahrhundert als jüdisch“²³⁸ galten. Durch diese Namenpolemik und die anderen hier dargestellten Aspekte, die zur Entstellung des Jiddischen und der Entstehung einer imaginären ‚jüdischen‘ Alltagssprache – dem „Mauscheln“ bzw. „Jiddeln“ – beitragen, schafft der *Kikeriki* insgesamt die Basis für ein „sprachlich fixiertes Vorurteilsystem“²³⁹ das ‚die Juden‘ nicht realistisch darstellen sollte, sondern rein deren Diffamierung als unkultivierte oder minderwertige Bevölkerungsgruppe zum Ziel hatte.

5.3. ‚Der Jude‘ als Feind der österreichischen Christen

Einer der sichtbarsten und am meisten vorherrschenden antisemitischen Diskurse im *Kikeriki* des untersuchten Zeitraumes ist die Definition des ‚Juden‘ als Feind des österreichisch-christlichen ‚Volkes‘. Hier sollte ergänzt werden, dass ‚der Feind‘ nicht immer allein und wortwörtlich in ‚dem Juden‘, sondern – und das vor allem vor und nach Wahlperioden – auch in modernen politischen Ideologien und Parteien (v.a. Liberalismus und Sozialdemokratie) gesucht wird, die allerdings gleichzeitig auf die ‚Juden‘ projiziert und somit im *Kikeriki* als klar ‚jüdisch‘ identifiziert werden (s.a. Kapitel 5.6.2). So ist innerhalb dieses Diskurses (‚Juden als Feinde‘) nicht nur der Antisemitismus des *Kikeriki*, sondern auch dessen Nähe zur christlich-sozialen Partei und Karl Lueger gut sichtbar.

Diese Feindschaft wird in der Zeitschrift direkt angesprochen, beispielsweise im Text „Wer hat Unrecht?“. Darin wird erklärt, es sei „ein Irrthum, den Slaven als *Hauptfeind* hinzustellen, solange noch ein einziges Rudel *Hebräer* Oesterreich unsicher macht“ – diese sollte man lieber als „*gemeinsamen Feind* unschädlich machen“²⁴⁰. Dieser Diskurs eines jüdischen Feindes mischt sich im *Kikeriki* sehr oft mit einer aggressiven Kriegsmetaphorik auf sowohl sprachlicher und visueller Ebene – ‚der Jude‘, als Feind, soll bekriegt oder bekämpft werden. Vor allem im Wahljahr 1896 häufen sich solche Formulierungen, wie im Gedicht „Der erste

²³⁵ Dietz, Sprache und Antisemitismus, 340.

²³⁶ *Kikeriki*, Kohn und Itzig, 8.9.1898, 3.

²³⁷ *Kikeriki*, Wie sich der Schöps – Itzig Torkeles, 13.8.1896, 2.

²³⁸ Dietz, Sprache und Antisemitismus, 341.

²³⁹ Dietz, Sprache und Antisemitismus, 342

²⁴⁰ *Kikeriki*, Wer hat Unrecht?, 19.12.1897, 2.

Sieg!“, in dem der erste Wahlsieg der Christen und christlich-sozialen Partei über die vermeintlich ‚jüdische‘ liberale Partei gefeiert wird:

„Auf's Neue braust der Ruf ins Land: / Es ward der *Feind* geschlagen! / Wir haben frisch ihn übermannt – / Nun hört ihn wüthend klagen! / Hört nur das „Waih“ der Judenschaar, / Weil sie so ganz *vernichtet* [...]“²⁴¹

Der „Feind“ wird hier durch den Gebrauch des jiddischen „Waih“ – als Ausdruck des Schocks oder der Wehklage – sowie durch den Ausdruck „Judenschaar“ klar als jüdisch definiert. Dieser wird laut Text in kriegesischer Manier „geschlagen“, „übermannt“ und „vernichtet“. Ähnlich wird im Gedicht „Zum Kampf! Zum Sieg!“, welches sich an die „christliche Gemeinde“ Wiens richtet, gar zum „heil‘gen Krieg“ gegen „die Frechen“ aufgerufen²⁴² – die ‚Frechheit‘ als Eigenschaft, gilt im *Kikeriki* als typisch ‚jüdisch‘. In Karikaturen werden ‚die Juden‘ mithilfe dieser Metaphorik klar als Feinde der Wiener Christen dargestellt, indem die Fronten dieses ‚Krieges‘ aufgezeigt werden. Beispiele dafür sind die Karikatur zum Lied „Die Wiener Nachtigall, die man jetzt höret überall.“ (Abb. 6) und die Titel-Karikatur des „Kikeriki Anzeiger!“ (Abb. 7) aller Sonntagsausgaben der Zeitschrift ab dem 31. Juli 1898 bis mindestens zum Ende des Jahres. In beiden Zeichnungen werden ähnliche Mittel eingesetzt und so schaffen sie im Grunde das gleiche Bild: das ‚gute‘ und antisemitische, christliche Wien auf der einen Seite im Kampf gegen den ‚bösen‘ jüdischen Feind auf der anderen. In Abb. 6 bläst die christlich-antisemitische Presse (auch der Kikeriki-Hahn ist vertreten) mit Karl Lueger als Kreuzträger und begleitet vom metaphorischen, antisemitischen Licht gemeinsam mit der antisemitischen Presse Wiens zum Angriff gegen den bösartig wirkenden, jüdischen Feind auf der ‚dunklen‘ Seite – klar markiert durch physiognomische Merkmale wie die Hakennase.

Ähnliches geschieht in Abb. 7, in der die Christen Wiens, angeführt vom Kikeriki-Hahn, einer Schar stereotypisch dargestellter Jüdinnen und Juden gegenübergestellt werden – auch hier wird die Bösartigkeit ‚der Juden‘ klar durch ein dämonisches Wesen mit ‚typisch jüdischen‘ Merkmalen erkennbar, welches



Abb. 6: *Kikeriki*, Die Nachtigall, die man jetzt höret überall., 23.7.1896.

²⁴¹ *Kikeriki*, Der erste Sieg!, 1.3.1896, 1. (Hervorhebung nicht im Original)

²⁴² *Kikeriki*, Zum Kampf! Zum Sieg!, 27.2.1896, 1.



Abb. 7: *Kikeriki*, *Kikeriki Anzeiger!*, 31.7.1898.

scheinbar aus der Unterwelt hervorkriecht. Die allgemeine Darstellung der beiden Seiten spricht Bände: fleißige Arbeiter, kultivierte und gut gekleidete Männer, Frauen und Kinder der Wiener Mittel- und Oberschicht auf der linken, ‚christlichen‘ Seite im Gegensatz zu aufgebrachten und hysterisch wirkenden, hässlichen, klar als ‚jüdisch‘ markierte Figuren sowie Personen, die scheinbar ‚jüdischen‘ bzw. ‚judenfreundlichen‘ Parteien (Mann mit ‚Soci‘ Armband; s.a. 5.6.2) angehören. Die Fronten und der Feind sind im *Kikeriki* klar definiert.

Abseits der beschriebenen Kriegsmetaphorik äußert sich die Feindschaft von Juden und Christen im *Kikeriki* vor allem durch die Beschreibungen einer Vielzahl christenfeindlicher Handlungen von Seiten ‚der Juden‘. Sehr oft ist von der Ausbeutung und Unterdrückung der Christen durch die jüdische Bevölkerung zu lesen, wie im Text „Von der großartigen Ausbreitung des Antisemitismus“, in dem davon die Rede ist, dass die „Christenmenschen von den Juden ohnehin schon ‚bis auf’s Blut‘ ausgesaugt worden seien“²⁴³. Eine ähnliche Formulierung findet man im Gedicht „Variationen über Großwardein“: „Groß ward ein Volk durch Gut und Geld, / Erbeutet von den Christen, / Es saugt noch jetzt an unserm Blut, / Nährt sich durch Lug und Listen [...]“²⁴⁴. Beide dieser Beispiele verdeutlichen, wie der *Kikeriki* ‚die Juden‘ als Ausbeuter, Blutsauger und Unterdrücker der Christen darstellt (s.a. Kapitel 5.8) und diese unmittelbar als deren Widersacher und Todfeind deklariert.

5.4. Der Stereotyp des ‚Ostjuden‘

Einer der häufigsten – vor allem visuell vorkommenden – antisemitischen Diskurse im *Kikeriki* im untersuchten Zeitraum ist der Stereotyp des ‚Ostjuden‘, welcher sich in fast jeder Ausgabe der Zeitschrift in irgendeiner Form wiederfindet. Schäfer merkt an, dass innerhalb von immer wiederkehrenden Bildern des stereotypisierten ‚Ostjuden‘ eine „Verschmelzung von

²⁴³ *Kikeriki*, Von der großartigen Ausbreitung des Antisemitismus, 16.4.1896.

²⁴⁴ *Kikeriki*, Variationen über Großwardein, 22.4.1897.

antijüdischen Körperattributen“²⁴⁵ zu erkennen sei, wobei auch andere ‚typisch jüdische‘ Eigenschaften zum Ausdruck kommen können. Sowohl die jüdische Physiognomie und negative ‚jüdische‘ Eigenschaften werden in anschließenden Kapiteln noch genauer betrachtet, weshalb in diesem Kapitel der gesamte Diskurs des ‚Ostjuden‘ vor allem oberflächlich erläutert werden soll.



Abb. 8: *Kikeriki*, Illustrationsprobe der Kikeriki-Postkarten., 5.1.1896, 5.

Die Bezeichnung ‚Ostjude‘ meint die aus dem Osten (Galizien, Polen oder Russland) nach Wien eingewanderten und vermehrt orthodoxen Juden, die laut Kucharz vom „bürgerlich akkulturierten Juden“²⁴⁶ in ihrer Erscheinung klar zu unterscheiden sind. So werden die ‚Ostjuden‘ im *Kikeriki* stets als arm, zerlumpt und unhygienisch dargestellt²⁴⁷, wie beispielsweise in der Karikatur in Abb. 8 zu erkennen ist. Hier sind typische körperliche Merkmale wie die übergroße, gebogene Nase, der lange Vollbart, die Schläfenlocken (Pajes) und die auffällig krummen und abgespreizten, rachitischen Finger zu erkennen. Rachitis galt laut Schäfer als eine durch „Mangelernährung, schlecht gelüftete, feuchte und dunkle Hinterhofwohnungen“ ausgelöste Krankheit, die in diesem Fall die Herkunft aus dem Ghetto und einen „subproletarische[n] Status“ des ‚Ostjuden‘ signalisiert. Auch sekundäre Merkmale wie der lange, alte, schwarze Mantel (Kaftan) und der zerlumppte Hut (oft auch Kippa) sind klar dargestellt (s.a. Abb. 4, Abb. 5) und dienen als religiöse Zugehörigkeitszeichen. Armut und fehlende Hygiene werden dadurch visualisiert, dass sich der dargestellte ‚Ostjude‘ einen Schweinestall als „Wohnung“ zu eigen macht. Auch in anderen immer wiederkehrenden Karikaturen kommt der unhygienische und verwahrloste Charakter dieser Stereotypisierung mit ähnlichen Mitteln zum Ausdruck, wobei hier noch auf andere körperliche Merkmale, wie die geschwollenen Augenlider²⁴⁸, schwülstigen Lippen und die Krümmung des Körpers, vor allem der Beine, hingewiesen werden muss. Obwohl dieser Diskurs des ‚Ostjuden‘ hauptsächlich in visueller Form zum Ausdruck kommt, befassen sich auch Texte im *Kikeriki* mit diesen ‚ostjüdischen‘ Attributen, wie im stark rassistisch-

²⁴⁵ Schäfer, Vermessen – gezeichnet – verlacht, 114.

²⁴⁶ Monika Kucharz, Das antisemitische Stereotyp der „jüdischen Physiognomie“: seine Entwicklung in Kunst und Karikatur (Wien 2017), 52.

²⁴⁷ Vgl. Schäfer, Vermessen – gezeichnet – verlacht, 141, 328.; Eriksen et al, Judenhass, 329.

²⁴⁸ Siehe auch Schäfer, Vermessen – gezeichnet – verlacht, 114.

antisemitischen Text „Naturgeschichte der Juden.“, welches in dieser Arbeit nicht zum letzten Mal erwähnt wird. Hier wird der „polnische Jude“ wie folgt beschrieben:

„Ein schmieriges Geschöpf, mit langem Haarwuchs, an den Schläfen mit Locken (Pajes genannt). Nährt sich besonders von Knoblauch [...]. Ihn zeichnet besondere Wasserscheu aus, hie und da läßt er eigenthümliche Laute aus, die [...] „Gemauschel“ genannt werden. Er gestikulirt heftig mit den Händen [...]“²⁴⁹

Abermals wird hier vor allem auf den unhygienischen Charakter des ‚Ostjuden‘ verwiesen; einerseits durch die angebliche „Wasserscheu“, womit suggeriert wird, dass sich ‚Ostjuden‘ nicht waschen und andererseits mit der Erwähnung eines, laut Schäfer „pflanzlichen Attributs“²⁵⁰, dem Knoblauch, womit auf deren üblen Geruch und die fehlende Hygiene verwiesen wird. Letztlich sind die jiddische Sprache (s.a. Kapitel 5.2) und stark gestikulierende Hände²⁵¹ zusätzliche ‚ostjüdische‘ Verhaltens-Merkmale im *Kikeriki*. Die beschriebenen Stereotypisierungen, Merkmale und Attribute zeichnen in ihrer Summe das Bild eines laut Schäfer „verarmten, unhygienischen, Jiddisch sprechenden“ ‚Ostjuden‘, der eine „Anti-Figur zum modernen europäischen Menschen“ versinnbildlicht.²⁵²

5.5. Jüdische Physiognomie und jüdischer Körper

Der *Kikeriki* bedient sich zur visuellen Darstellung von Jüdinnen und Juden ‚typisch jüdisch‘ markierter, physiognomischer und körperlicher Attribute. Gilman und Kucharz zufolge dient das Hervorheben dieser charakteristischen Körpermerkmale ‚der Juden‘ vor allem dazu, diese als eine fremde und andersartige ‚Rasse‘ erkennbar zu machen. Gleichzeitig kann diese visualisierte „kollektive Andersartigkeit der Juden“²⁵³ als effektives Mittel der Diffamierung eingesetzt werden.²⁵⁴ Denn die jüdische Physiognomie entsprach dem Gegenteil moderner europäischer ‚Schönheit‘, die als Ausdruck des Guten gesehen wurde. Das ‚typisch Jüdische‘ – die ‚Hässlichkeit‘ – hingegen, wurde als Kennzeichen alles Bösen oder gar Teuflischen identifiziert. So war es die Intention antisemitischer Kräfte, durch abwertende Interpretationen dieser äußeren Hässlichkeit eine unmittelbare Verbindung zum ‚jüdischen‘ Wesen herzustellen, um von der böartigen und verzerrten Ästhetik auf innere Bosheit und moralische Korruption zu schließen.²⁵⁵ So wird insgesamt die Vorstellung einer „degenerierten [jüdischen] Seele und

²⁴⁹ *Kikeriki*, Naturgeschichte der Juden., 8.3.1896, 2.

²⁵⁰ Schäfer, Vermessen – gezeichnet – verlacht, 114.

²⁵¹ siehe auch Kucharz, Das antisemitische Stereotyp der ‚jüdischen Physiognomie‘, 52.

²⁵² Schäfer, Vermessen – gezeichnet – verlacht, 328.

²⁵³ Schäfer, Vermessen – gezeichnet – verlacht, 124.

²⁵⁴ Vgl. Sander L. Gilman, Der jüdische Körper: Gedanken zum physischen Anderssein der Juden. In: Jüdisches Museum der Stadt Wien (Hg.). Die Macht der Bilder: Antisemitische Vorurteile und Mythen (Wien 1995), 175.; Kucharz, Das antisemitische Stereotyp der ‚jüdischen Physiognomie‘, 48.

²⁵⁵ Vgl. Kucharz, Das antisemitische Stereotyp der ‚jüdischen Physiognomie‘, 38, 49-50.

Physis“²⁵⁶ geschaffen. Diese „Verhässlichung“ alles Jüdischen kam laut Kucharz ab der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts vor allem in Satire und Karikatur zum Ausdruck.²⁵⁷ Dementsprechend oft wurde dieser ‚jüdische‘ Typus von Körper und Gesicht im *Kikeriki* reproduziert. So soll im Folgenden anhand von einigen visuellen und textuellen Beispielen auf diesen Diskurs und bestimmte Aspekte der jüdischen Physiognomie und des jüdischen Körpers im *Kikeriki* eingegangen werden.

Das auffälligste ‚typisch jüdische‘ Merkmal ist hierbei die lange oder krumme Nase, die im *Kikeriki* als das Identifikationszeichen schlechthin eingesetzt wird (siehe Abb. 9) und laut Gilman als eine Art jüdische „Uniform“ fungiert, die nicht abgelegt werden kann und durch welche der „den Juden

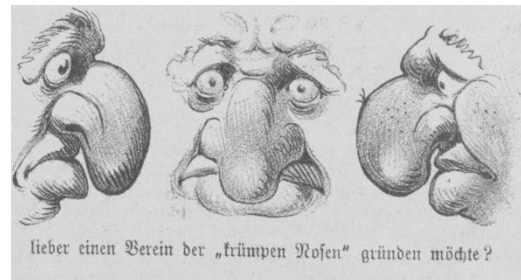


Abb. 9: Hakennase; *Kikeriki*, 21.4.1898, 3.

zugeschriebene Charakter [...] auf ihrer Haut lesbar“ wird.²⁵⁸ Schäfer weist in diesem Kontext auf den Versuch der Kriminalanthropologie des späten 19. Jahrhunderts hin, zu beweisen, dass die Hakennase betrügerisches oder verbrecherisches Verhalten andeute²⁵⁹ – zwei Eigenschaften die auch im *Kikeriki* häufig ‚den Juden‘ zugesprochen werden. Im analysierten Material ist die Hakennase grundsätzlich in jeder Karikatur mit einer jüdischen Figur zu finden, wobei die Nase ein unveränderliches Merkmal des ‚Jüdischen‘ repräsentiert, das sowohl beim stereotypischen ‚Ostjuden‘ wie auch beim ‚bürgerlichen Juden‘ zu sehen ist. Gut zu erkennen ist die Uniformität der Hakennase in der bereits gezeigten Titel-Karikatur des *Kikeriki*-Anzeiger (Abb. 7), in der bürgerliche Juden, ‚Ostjuden‘ sowie jüdische Frauen und Kinder mit diesem Nasentypus dargestellt sind. Auch in Texten oder Dialogen kommen die „krumme[n] Nasen“²⁶⁰ immer wieder zur Sprache und sind das Ziel von Spott und Häme, wie im Witz „Aus der Schule“, indem die Frage nach den „hervorragenden Leistungen der Israeliten“ mit „[d]ie Nasen, Herr Lehrer“²⁶¹, beantwortet wird – so und ähnlich ist die Hakennase das Ziel von Satire und markiert den ‚Juden‘ als „lächerliche, clowneske Person.“²⁶²

²⁵⁶ Schäfer, Vermessen – gezeichnet – verlacht, 115.

²⁵⁷ Vgl. Schäfer, Vermessen – gezeichnet – verlacht, 54

²⁵⁸ Gilman, Der jüdische Körper, 169, 177.

²⁵⁹ Vgl. Schäfer, Vermessen – gezeichnet – verlacht, 221.

²⁶⁰ *Kikeriki*, Millenniums Hetz, 4.6.1896, 3.

²⁶¹ *Kikeriki*, Aus der Schule., 18.10.1896, 3.

²⁶² Schäfer, Vermessen – gezeichnet – verlacht, 219.

Abseits der erwähnten Nase ist das ‚Krumme‘ generell ein distinktives Merkmal des ‚Jüdischen‘ – wie in den ersten zwei Strophen des Gedichtes „Mahnung an die Deutschen Christen“ dargestellt:

„*Krumm* die Nase, *krumm* der Rücken, / Jedes Haar zur Lock *gekrümmt*, / Etwas *Krummes* in den Blicken, / *Krumm* die Füß auf welchen kümmt [sic] // her der Sem auf *krummem* Wege / und die Paragraphe *krümmt*; [...]²⁶³

Gut zu erkennen ist die zweideutige Bedeutung des Wortes „krumm“ als ein körperlich-physiognomisches Attribut auf der einen und als die Manifestation eines korrumpierten, inneren Wesens des „Sem“ auf der anderen Seite. Nicht nur das Äußere sei krumm, sondern dieses Krumme spiegle sich auch im Verhalten des ‚Juden‘ wider, indem er durch Betrug das Recht verbiegt („Paragraphe krümmt“) und umgangssprachlich ‚krumme Dinge dreht‘. Gleichzeitig beinhaltet der Verweis auf das ‚Krumme‘ des jüdischen Körpers eine pathologische Bedeutung. Diese Abnormalität, das ‚Krumme‘, wird mit Krankheit gleichgesetzt und als Beweis für einen krankhaft jüdischen Körper herangezogen.²⁶⁴ Laut Schäfer sind es vor allem „skeletöse Verformungen“²⁶⁵ die diese Degeneration des Körpers durch pathologische Abweichungen sichtbar machen: O- oder X-Beine (im *Kikeriki* oft als „Säbelbeine“²⁶⁶ bezeichnet), eine generell schiefe Körperhaltung und rachitische Symptomatiken. Diese krankhaften Erscheinungen sind gut in der Karikatur „Ein zionistischer Turnverein“ (Abb. 10) sichtbar: jüdische Männer und Kinder mit Hakennasen, O-Beinen oder verdrehten Beinen und allgemein krummen Körpern, versuchen sich an Turnübungen oder heben Gewichte durch den Einsatz ihrer übergroßen und gekrümmten Nasen. Auffällig dabei sind die sehr dünnen und stark abgespreizten, rachitischen Hände und Finger, welche das Bild eines kranken ‚jüdischen‘ Körpers verstärken.



Abb. 10: *Kikeriki*, Ein zionistischer Turnverein, 6.10.1898, 3.

²⁶³ *Kikeriki*, Mahnung an die Deutschen Christen, 27.9.1896, 3. (Hervorhebungen nicht im Original)

²⁶⁴ Vgl. *Gilman*, Der jüdische Körper, 177.; *Schäfer*, Vermessen – gezeichnet – verlacht, 124.

²⁶⁵ *Schäfer*, Vermessen – gezeichnet – verlacht,

²⁶⁶ siehe z.B. *Kikeriki*, Juden-Wuth, 7.3.1897, 2.; *Kikeriki*, Mauschel's Resignation, 20. 3. 1898, 3.

Die Krankhaftigkeit mit den oben beschriebenen Merkmalen findet man auf visueller Ebene vor allem bei Darstellungen von stereotypischen ‚Ostjuden‘. Dennoch zeigt sich beim Blick auf einige Karikaturen des *Kikeriki* die „Unveränderlichkeit des Juden“²⁶⁷, die sich in deren Physiognomie, sowie Mentalität widerspiegeln soll und signalisiert, dass ‚der Jude‘ trotz ökonomischem Aufstiegs, besserer Kleidung etc., im Kern gleich bleibt und immer bleiben wird – der ‚Jude‘ kann seinen ‚jüdischen‘ Attributen, seien es äußerliche oder innerliche, nie entkommen. Dies ist gut in Abb. 11 zu erkennen, in der ein stereotypisch dargestellter ‚akkulturierter Jude‘ namens „Itzig“ – ein klassisch ‚jüdischer‘ Name im *Kikeriki* – versucht, seine



Abb. 11: *Kikeriki*, Vorsicht schadet nie!, 10.1.1897, 1.

‚jüdische Andersartigkeit‘ (gekrümmte Nase und O-Beine) mit Schienen und einem Stoffband zu korrigieren, damit aber nur mäßigem Erfolg hat. Vergleicht man stereotypische Darstellungen von ‚Ostjuden‘ und ‚akkulturierten Juden‘ in der Zeitschrift, so zeigt sich diese Unveränderlichkeit vor allem in Aspekten des Gesichts durch allgemein konvexe Umrisse, die Hakennase, die schwülstige Unterlippe und das kleine Kinn (siehe Abb. 7, Abb. 9, Abb. 11 und Abb. 12), was laut Gilman der Physiognomie des „Schwarzen“ ähnelt und welche als distinktive Rassenmerkmale erkennbar sind.²⁶⁸ Auch in Abb. 12, in der verschiedenste stereotypisierte ‚Juden‘ – stets verbunden mit moralisch verwerflichen Konzepten („Schacher“, „Korruption“) – verbildlicht sind, zeigt sich vor allem die Hakennase, aber auch die dicke Unterlippe bei fast allen Figuren als Indikator für die ‚jüdische Hässlichkeit‘, denn sie bleibt trotz aller Unterscheide und Anpassungs-versuche als Gemeinsamkeit erhalten.

Zuletzt wird noch kurz auf die Darstellung der jüdischen Frau eingegangen, die sich allerdings den gleichen bereits besprochenen stereotypischen Merkmalen bedient. Kucharz beschreibt die ‚jüdische Matrone‘ als „Gegenentwurf zum Schönheitsideal einer attraktiven Frau“²⁶⁹, wie in



Abb. 12: *Kikeriki*, Landtagswahlen (Ausschnitt), 5.11.1896, 3.

²⁶⁷ Gilman, Der jüdische Körper, 169.

²⁶⁸ Vgl. Gilman, Der jüdische Körper, 168-169.

²⁶⁹ Kucharz, Das antisemitische Stereotyp der jüdischen Physiognomie, 69.

den beiden Karikaturen (Abb. 13 und Abb. 14) gut zu erkennen ist. Die Physiognomie der Frauen in Abb. 13 definiert sich über die knolligen, gekrümmten Nasen, dicke Unterlippen, ein Doppelkinn, eine Warze auf der Wange bzw. Nase, sowie einige wenige Haarfransen und ein insgesamt sehr korpulentes, wuchtiges und maskulines Erscheinungsbild, dem es an jeglicher Eleganz und ‚Weiblichkeit‘ mangelt – gleichzeitig sind diese entstellten jüdischen Frauen mit „Corruption“ und „Judenpresse“ beschriftet. Im Gegensatz dazu – schön, gepflegt und elegant – steht in Abb. 14 die Figur des „Antisemitismus“ zwischen den jüdischen Figuren „Socialdemokratie“ und „Liberalismus“, welche mit Hakennasen, einer dicken Unterlippe, schwarzem gekräuselten Haar, vergleichsweise riesigen Füßen, sowie einem grimmigen Blick und allgemein zerlumpt und schmutzig dargestellt werden, um so eine Verbindung zwischen der äußeren und inneren ‚Hässlichkeit‘ aller ‚Juden‘ – männlich oder weiblich – zu visualisieren.



Abb. 13: Kikeriki, Zu den Morden an alten Frauen, 7.2.1897, 3.



Abb. 14: Kikeriki, Zur liberal-sozialdemokratischen Verbrüderung (Ausschnitt), 23.2.1896, 4.

5.6. Abstraktion – ‚der Jude‘ hinter abstrakten Konzepten

Das lange 19. Jahrhundert sah den Aufschwung einer kapitalistischen und liberalen Marktwirtschaft in ganz Europa, sowie neuen und liberaleren politischen Massenparteien. Diese radikalen gesellschaftlichen Veränderungen wurden als Krisen wahrgenommen und schürten Ängste innerhalb der traditionellen, christlichen Bevölkerung, welche von antisemitischen Kräften – allen voran der Presse – genutzt wurden, um ‚die Juden‘ in eine Sündenbockrolle zu drängen. Auch der *Kikeriki* machte von dieser Taktik Gebrauch und so ist in der Zeitschrift ein antisemitischer Diskurs zu erkennen, innerhalb dessen man abstrakte Konzepte wie die Börse und Finanz oder auch politische Ideologien wie den Liberalismus und die Sozialdemokratie oder Sozialismus auf ‚die Juden‘ projizierte und auf visueller und sprachlicher Ebene in Verbindung setzte – all das mit der Absicht ‚die Juden‘ mit negativen

Eigenschaften zu belasten und infolge auch die Institutionen, Berufe oder Parteien (s.a. Kapitel 3 & 4.1).

5.6.1. Börse, Finanz und das Geld

Einer der wahrscheinlich am weitesten verbreiteten antisemitischen Stereotype ist die jüdische Kontrolle über Geld, das Finanzwesen sowie die Börse – so auch im *Kikeriki*. Die Zeitschrift macht diese Abstraktion durch Wortschöpfungen wie „Börsenjude“ oder „Börsenjud“ auf sprachlicher Ebene möglich: „[...] Solang die *Börsenjuden* gedeihen, kann sich die ehrliche Arbeit nicht freuen / Judensozi, *Börsenjud* mauscheln unter einem Hut; [...]“²⁷⁰. Sehr oft ist auch vom „Börseaner“, wie im „Börseaner-Gstanzl“²⁷¹, die Rede. Verknüpft werden diese Begriffe unterdessen mit negativen Eigenschaften, wie im Gedicht „Aus dem Papierkorb“, bei dem die Börse als betrügerische Institution in den Händen ‚der Juden‘ dargestellt wird, welche durch die stereotypischen Namen Itzig und Kohn als solche gekennzeichnet sind: „[...] Dö Börs‘, dö [sic!] ghört zum Schwindeln / Für’n Itzig und für’n Kohn [...]“²⁷². Auch im bereits zitierten Text „Die Naturgeschichte der Juden“ kommt der ‚Börsenjude‘ mit der Wortschöpfung „*iudaens boersianus*“ vor und wird als „gefährliches Geschöpf“ bezeichnet, das den Menschen „wie ein Vampyr das Blut aussaugt“²⁷³.

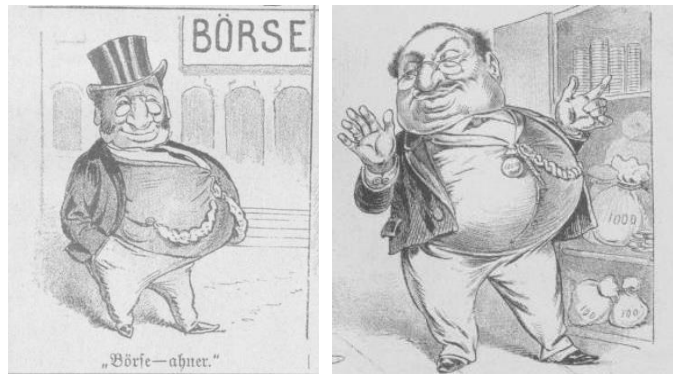


Abb. 15: stereotypische 'Börsenjuden' – Ausschnitte: *Kikeriki*, Die Unmoralischen, 17. 1. 1897, 2.; *Kikeriki*, Die armen Gymnasiasten vom II. Bezirk, 20.5.1897, 3.

Gleichzeitig wird der ‚Börsenjude‘ als eigene karikative Figur im *Kikeriki* abgebildet, wobei von vielen der bereits besprochenen stereotypischen physio-gnomischen Merkmalen Gebrauch gemacht wird. Die beiden Ausschnitte in Abb. 15 zeigen den ‚Börsenjuden‘ im *Kikeriki* als dickbäuchigen, wohlgenährten Mann mit selbstsicherem und hochmütigem Blick, mit Hakennase und dicken Lippen. Auffallend sind im Gegensatz zum ‚Ostjuden‘ die speckigen Hände sowie modische Kleidung: Mantel, Weste, Schmuck und Zylinder. Diese Art Bekleidung ist als Ausdruck von Dekadenz zu verstehen²⁷⁴ und zeichnet zusammen mit dem

²⁷⁰ *Kikeriki*, Gesammelte Deutsche Sinn- und Wahrsprüche, 27.9.1896, 3.

²⁷¹ *Kikeriki*, Börseaner-Gstanzl, 18.4.1897, 7.

²⁷² *Kikeriki*, Aus dem Papierkorb, 12.1.1896, 7.

²⁷³ *Kikeriki*, Die Naturgeschichte der Juden, 8.3.1896, 2.

²⁷⁴ Vgl. Falk Weisemann, Antijüdischer Nippes und populäre „Judenbilder“ – die Sammlung Finkenstein (Essen 2005), 45.

dicken Bauch sowie dem überheblichen Auftreten das Bild eines jüdischen „Gewinnler[s]“²⁷⁵, als Profiteur der (Wirtschafts-)Krise, der mit Börse-, Finanz und Geldgeschäften aus dem Leiden der nicht-jüdischen Bevölkerung monetären Gewinn schöpft. Wie durch den ‚Börsenjuden‘ angedeutet, bringt der *Kikeriki* ‚die Juden‘ laufend mit einer Affinität für Geld sowie mit der Steuerung des Geld- und Finanzwesens in Verbindung.



Abb. 16: 'Jude' im Münz-Bad; *Kikeriki*, Dem Juden ist nichts neu, 23.12.1897, 3.

Neben der Liebe für „glänzende Metallstücke“²⁷⁶ die ‚den Juden‘ unterstellt wird, stößt man auf unzählige Abbildungen, die jüdische Personen mit einer Masse an Geld, Geldsäcken, oder gar im Münz-Bad zeigen (siehe Abb. 15 & Abb. 16). Auch von der „Finanzkunst und Geldweisheit“²⁷⁷ des Judentums ist in einem Text zu lesen. Durch die auffallend häufige Wiederholung der besagten Bilder und Texte im *Kikeriki*, werden die Konzepte Geld und Finanz unweigerlich mit ‚den Juden‘ in Verbindung gesetzt und auf das gesamte Judentum projiziert.

Diese Abstraktion der ‚Juden‘ auf Börse, Geld- und Finanzwesen wird vor allem über den Erfolg des Hauses Rothschild und der Rothschild-Bank nachvollziehbar, welche im *Kikeriki* als Profiteure der wirtschaftlichen Krise als Sinnbild für eine internationale ‚jüdische‘ Geldmacht portraitiert werden, die mithilfe ihres Vermögens alle anderen ‚Völker‘ und Staaten systematisch unterdrücken. So schreibt der *Kikeriki* von der ‚jüdische[n] Ausbeuterbande Rothschild‘²⁷⁸ oder zeigt Karikaturen wie die in Abb. 17, in der ein nur in Umhang und Unterwäsche gekleideter ‚Rothschild‘ auf Geldsäcken voller ‚Kronen‘, ‚Pfund‘ oder ‚Dukaten‘ steht und mithilfe seines Geldes alle anderen ‚Völker‘ unter sich begräbt. Der Titel „Die wahre Macht zu Lande“ spielt nicht nur auf die jüdische Macht im Staat allgemein an, sondern suggeriert gleichzeitig eine jüdische Allmacht, nicht nur über das Geld und das habsburgische Finanzwesen, sondern auch über alle



Abb. 17: *Kikeriki*, Die wahre Macht zu Lande, 18.5.1897, 4.

²⁷⁵ *Schäfer*, Vermessen – gezeichnet – verlacht, 340.

²⁷⁶ *Kikeriki*, Naturgeschichte der Juden, 8.3.1896, 2.

²⁷⁷ *Kikeriki*, Eine Preisfrage der Israelische Union, 21.1.1897, 2.

²⁷⁸ *Kikeriki*, De insolentia judaeorum, 19.5.1898, 2.

anderen wichtigen und einflussreichen Institutionen der Monarchie und über jene, die darin leben.

5.6.2. Liberalismus, Sozialdemokratie und Sozialismus

So wie die Börse und das Finanzwesen waren politische Ideologien und Parteien Ziel von antisemitischer Abstraktion im *Kikeriki*. Allen voran wurden der Liberalismus, die Sozialdemokratie und der Sozialismus als ideologische und politische Gegner der Christlichsozialen, als ‚verjudete‘ Parteien dargestellt. Dies geschieht vermehrt auf sprachlicher Ebene durch antisemitisches Vokabular und Wortschöpfungen wie „Judenliberalismus“²⁷⁹, „Sozialjudokratie“²⁸⁰ („Socialjudokratie“²⁸¹) oder „Juden-soci“²⁸², wodurch alles ‚Jüdische‘ auf diese Konzepte und Parteien projiziert und mit vielen der propagierten und ‚den Juden‘ begleitenden negativen Eigenschaften verknüpft wird. Beispielhaft schreibt der *Kikeriki* von den „Frechheiten“ seitens ‚jüdisch-liberal-socialdemokratischer Flöhe“²⁸³, wodurch die Eigenschaft „Frechheit“ sowohl ‚jüdisch‘ markiert und mit Liberalismus und Sozialdemokratie und in Verbindung gesetzt wird, während der Vergleich mit dem „Floh“ als lästiges, juckreizverursachendes Insekt eine Vielzahl an weiteren negativen Eigenschaften mit sich bringt.

Diese Sprache wird im *Kikeriki* laufend mit antisemitischen ikonographischen Mitteln verknüpft. Gut ersichtlich ist das in der bereits gezeigten Abb. 14, in der zwei stereotypisch-jüdisch und als hässlich dargestellte Frauen als „Socialdemokratie“ und „Liberalismus“ auftreten. In der Karikatur „Die drei Pagen der Königin Juda.“ (Abb. 18) sind drei kleine Männer mit den (schwer zu erkennenden) Aufschriften „liberal“, „Demokrat“ und „social“ zu sehen, die für die Königin durch das Tragen ihres Königsmantels als Diener bzw. Untertanen fungieren. Diese ‚Königin‘ – hier mit „Juda“ beschriftet – wird durch typische physiognomische Merkmale, wie die Hakennase, klar als jüdische Frau markiert. Mit dieser Karikatur soll



Abb. 18: *Kikeriki*, Die drei Pagen der Königin Juda, 18.10.1896, 4.

²⁷⁹ *Kikeriki*, Aus unserem Papierkorb, 12.1.1896, 7; *Kikeriki*, Ihm wird geholfen, 5.3.1896, 2.

²⁸⁰ *Kikeriki*, Die Kunstliebe der Sozialjudokratie, 23.8.1896, 2.

²⁸¹ *Kikeriki*, Socialjudokratische Verschrobenheit; 3.12.1896, 2.; *Kikeriki*, Socialjudokratische Boykotterei und kein Ende; 28.3.1897, 2.

²⁸² *Kikeriki*, Ein Kapitel über Arbeiterfreundlichkeit; 19.11.1896, 2.; *Kikeriki*, Juden-soci, 17.1.1897, 3.

²⁸³ *Kikeriki*, Von der großartigen Ausbreitung des Antisemitismus, 16.4.1896, 1.

veranschaulicht werden, dass die liberale, sozialdemokratische und sozialistische Partei unter ‚jüdischem‘ Einfluss stehen, dem Judentum dienen und somit rein ‚jüdische‘ Interessen vertreten. Anders stellt die antisemitische Karikatur „Des Teufels Großmutter“ (Abb. 19) durch aggressive ikonographische Mittel die Verbindung zwischen Judentum, liberaler und sozialdemokratischer Partei und damit einhergehenden schlechten Eigenschaften her. Die Zeichnung zeigt ein entstelltes hexenartiges Wesen mit zerzausten Haaren und einer Hakennase, die mit „Liberal-judokratie“ beschriftet klar als ‚jüdisch‘ erkennbar gemacht wird. Die hässliche Fratze, mit wulstigen Lippen sowie weit aufgerissenen Augen und einem offenen Mund mit Reißzähnen, vermittelt einen böartigen und dämonischen Charakter der dargestellten Figur, welche noch dazu „für Frechheit und Lüderlichkeit“ entsteht und einen Sack negativer Eigenschaften („Arroganz“, „Betrug“, „Zwietracht“, „Kekheit“, „Lüge“, usw.) trägt.



Abb. 19: Kikeriki, Des Teufels Großmutter, 8.10. 1896, 2.

Die dargestellten Textbeispiele und Karikaturen zeigen insgesamt deutlich, wie der *Kikeriki* versucht, ideologisch gegnerische Parteien, wie die Liberalen, Sozialdemokratien und Sozialisten, zu verunglimpfen, indem man diese als ‚jüdisch‘ markiert – sowohl sprachlich durch neue Wortschöpfungen als auch ikonografisch durch typisch jüdische Physiognomie, oder ihnen unterstellt, rein ‚jüdische‘ Interessen zu vertreten. Gleichzeitig wird versucht, diese Parteien mit negativen und abermals typisch ‚jüdischen‘ Eigenschaften zu behaften, um diese damit zu denunzieren und zu verteufeln.

5.7. Jüdisches Macht- und Weltmachtstreben

Bereits in Kapitel 5.6.1 und mit der Karikatur „Die wahre Macht zu Lande“ (Abb. 17) wurde ein weit verbreiteter Stereotyp und eine heute noch gängige Verschwörungstheorie angekündigt, die als einer der vorherrschenden antisemitischen Diskurse im *Kikeriki* vorkommt: das ‚jüdische‘ Streben nach Macht in der Gesellschaft sowie die Idee der ‚jüdischen‘ Weltherrschaft. Die Prävalenz dieses Diskurses im *Kikeriki* kommt wenig überraschend, waren es laut Eriksen *et al* und Wyrwa vor allem Akteure innerhalb der antisemitischen Presse, die ‚den Juden‘ das Streben nach politischer und gesellschaftlicher Macht unterstellten und

Theorien über eine internationale jüdische Verschwörung verbreiteten.²⁸⁴ So wurde das Emanzipationsstreben und der Aufstieg der Wiener jüdischen Bevölkerung in verschiedensten Bereichen – sei es die Presse, die Medizin, die Politik oder das Schul- und Finanzwesen – nicht als solches gedeutet. Vielmehr wurde dieser Aufstieg als ‚Verjudung‘ interpretiert und ‚den Juden‘ unterstellt, die Medien, die öffentliche Meinung, politische Ämter sowie das Finanzwesen usw. zu ihrem eigenen Vorteil beherrschen zu wollen – all das zum Ausbau einer ‚jüdischen‘ Macht in der Gesellschaft und der Welt.

Diese angebliche ‚jüdische‘ Macht zeigt sich im *Kikeriki* anhand verschiedenster textueller wie visueller Quellen. Wie so oft wird durch bestimmtes Vokabular und Wortschöpfungen dieser Umstand auf polemische Art und Weise zum Ausdruck gebracht. In Gedichten, Texten oder Karikaturen ist beispielsweise oft von der „Judenherrschaft“²⁸⁵ oder der „Judenmacht“²⁸⁶ die Rede. Umgekehrt spricht man im *Kikeriki* mindestens so häufig die angebliche Unterdrückung an, die durch die ‚jüdischen‘ Machthaber bestehe und beschreibt diese als „Judenknechtschaft“²⁸⁷ oder „Judenjoch“²⁸⁸ – oft ist dementsprechend auch von den „Judensklaven“²⁸⁹ die Rede, welche unter der Herrschaft ‚der Juden‘ leiden würden. Das angestrebte Ziel laut *Kikeriki* solle in antisemitischem Sinne immer das Stürzen dieser ‚Judenherrschaft‘ sein, wie in der Karikatur „Zur Jahreswende“ (Abb. 20) bildlich dargestellt. Darin wird die „Judenherrschaft“ – als großer Stein, der von einem stereotypischen Juden-König (fallende Krone) besetzt wird, gezeichnet – durch „Landtag“, „Gemeinderath“ und „Reichsrath“ (als Schaufeln dargestellt) metaphorisch und politisch ‚abgebaut‘. Mit der Karikatur verweist der *Kikeriki* auf die Wahlsiege der Christlichsozialen im Jahr 1896 und einen antisemitischen Aufwind in Wien, durch den man sich die ‚Befreiung‘ von einer propagierten „Judenherrschaft“ erhofft.



Abb. 20: *Kikeriki*, Zur Jahreswende, 31.12.1896, 3.

²⁸⁴ Vgl. Eriksen et al, Judenhass, 377; Wyrwa, Zur Entstehung des Antisemitismus, 26.

²⁸⁵ *Kikeriki*, Hie Österreich!, 18.10.1896, 1.

²⁸⁶ *Kikeriki*, Die jetzige Majorität, 1.5.1898, 2.

²⁸⁷ *Kikeriki*, Ein Wort an die „Rothen“, 14.3.1897, 2.

²⁸⁸ *Kikeriki*, Ungarns Schiffe wurden von Juden zerstört, 19.6.1896, 2.

²⁸⁹ *Kikeriki*, Ungarns Schiffe wurden von Juden zerstört, 19.6.1896, 2.

Auch der Begriff „Verjudung“²⁹⁰ wird laufend verwendet, um zu signalisieren, dass ein bestimmter gesellschaftlicher Bereich unter der Macht ‚der Juden‘ stehe und von diesen dominiert werde. Ein passendes Beispiel dafür ist der Text „Moderne Medicinmänner“, in dem die Wiener Medizin als „verjudeter als alles Andere“ beschrieben wird und man davor warnt, dass „die offizielle Welt vor dem Judenthum auf dem Bauch liegt“²⁹¹ und somit die Vormachtstellung in öffentlichen, gesellschaftlichen Bereichen bekommt. Diese Machtstellung wird im Gedicht „Wunschlied für Israel“ (satirische Abwandlung von Schillers „Wunschlied“) in lyrischer Form genauer erklärt:

„Vier Elemente, / Innig gesellt, / Machen den Juden / **Zum Herrn der Welt.** //
Erstens: die Börse! [...] // Zweitens: die Kunst auch, [...] // Drittens: ‚Gelehrtheit‘ /
Jus, Medizin / (siebzig Perzente / Juden in Wien.) // Viertens: die Presse! [...] / Denn
durch die Presse / **Lenkt er die Welt,** / Staat und Regierung, Wie’s ihm gefällt!“²⁹²

Hier zeigt sich deutlich ein konstruiertes Bild einer ‚jüdischen‘ Übermacht in öffentlichen Bereichen und dem gesellschaftlichen Leben Wiens: das Finanzwesen, die Kunst und das kulturelle Leben, die Rechtswissenschaft und die Medizin – oder das Universitätsleben, die „Gelehrtheit“, allgemein – und vor allem die Presse werden als Sektoren dargestellt, die unter ‚jüdischer‘ Herrschaft oder Macht stehen. In einem anderen Text aus dem Jahr 1897 mit dem Titel „Lehrplan“ wird derselbige ebenfalls – durch den vermeintlichen jahrelangen Einfluss von „socialdemokratischen Lehrern“ – als ‚jüdisch‘ beschrieben: Hebräisch oder „Tarnopoler Mauschel- und Schornalisten-Deutsch [sic]“ statt Deutsch, Talmudlehre anstatt christlicher Religion und die Geschichte der Juden ab Abraham sowie die „Special-Geschichte der *jüdischen Weltherrschaft* von 1848 bis zum heutigen Tage“²⁹³ werden als Unterrichtsgegenstände des ‚verjudeten‘ Lehrplans genannt.

Auffällig ist, dass im Text „Lehrplan“ die Idee einer ‚jüdischen Weltherrschaft‘ direkt angesprochen und im „Wunschlied für Israel“ zumindest implizit mitgedacht wird, wenn man ‚den Juden‘ als „Herrn der Welt“ bezeichnet. Dieser heute noch geläufige Mythos einer ‚jüdischen‘ Verschwörung und eines internationalen Judentums, das im Hintergrund alle Fäden zieht, um zur Weltherrschaft zu gelangen, zieht sich durch den gesamten analysierten Zeitraum des *Kikeriki*. Neben den oben bereits gezeigten Instanzen dieses Diskurses ist vor allem der folgende Ausschnitt des satirischen Texts „Ein Blick in die Welt“ ein gutes Beispiel dafür:

„[...] Ein Volk tritt auf das andere, aber **die Juden treten auf alle Völker!** [...] Bei Pest, bei Nikolsburg und bei Straßnitz, sowie an allen Punkten Niederösterreichs, findet man **Insecten**, welche den europäischen Ländern fremd und deren Heimat die

²⁹⁰ *Kikeriki*, Verjudung, nichts als Verjudung, 27.8.1896, 2.

²⁹¹ *Kikeriki*, Moderne Medicinmänner, 3.3.1898, 2.

²⁹² *Kikeriki*, Wunschlied für Israel, 8.3.1896, 2. (Hervorhebungen nicht im Original)

²⁹³ *Kikeriki*, Lehrplan, 13.6.1897, 2.

Ufer des Jordans sind. In Wien verkauft man ungesäuertes Brot, in Petersburg Knoblauch, und schon kommt die Kunde, daß man in Chicago rohe Zwiebel speist. [...] Juden in Asien, Juden in Europa, Juden in Amerika, Juden in Afrika und Australien! „So schließt sich der Kreis.“ *Juden überall!* Heil Israel, heil!“²⁹⁴

Dieser Ausschnitt signalisiert – neben der offensichtlichen Ungeziefer-Metapher „Insecten“ – einerseits eine Art gewalttätige ‚jüdische‘ Herrschaft über alle anderen „Völker“ der Erde, auf die „[ge]treten“ wird, und andererseits eine internationale Vernetzung aller auf der Erde lebenden ‚Juden‘, welche einer Verschwörung zur Erlangung der Weltmacht gleicht. Die Botschaft ist klar: ein vernetztes, internationales Judentum, das sich auf dem ganzen Globus verteilt hat, anderen ihre Lebensweise aufzwingt und als Unterdrücker auftritt, übernimmt langsam und schleichend die Weltherrschaft. Dieser „Traum vom jüdischen Weltreich“²⁹⁵, wie der *Kikeriki* auch schreibt, wird mithilfe aggressiver ikonographischer Mittel dargestellt; gut sichtbar in der Karikatur „Das größte Getreide-Wucherthier der Welt.“ (Abb. 21). Hier wird ein fettes, schuppiges und dämonenartiges Wesen mit fünf oder sechs Gesichtern, Flügeln und Schweif abgebildet, das klar als ‚jüdisch‘ identifizierbar ist. Vor allem der übertriebene Einsatz der Hakennase – sogar das Knie wird als Gesicht mit krummer Nase abgebildet – aber auch die Schläfenlocken und die wulstigen Lippen sind offensichtliche Indikatoren einer typisch ‚jüdischen‘ Physiognomie. Die spitzen raubtierartigen Zähne und die entstellten Gesichter mit weit aufgerissenen Augen und Mündern vermitteln zusätzlich eine gewisse Abscheulichkeit sowie eine aggressive Atmosphäre. Neben dem teuflischen Charakter der Figur kommt der Diskurs der ‚jüdischen Weltherrschaft‘ zum Ausdruck, indem die Kreatur auf einem Globus sitzend diesen mit ihren langen Krallen und dem langen Schweif umwickelt, fest im Griff hält. Der *Kikeriki* inszeniert und verbildlicht hiermit auf diffamierende Art und Weise die Idee eines böartigen und dämonischen ‚Weltjudentums‘, das die Herrschaft über die Erde innehat.

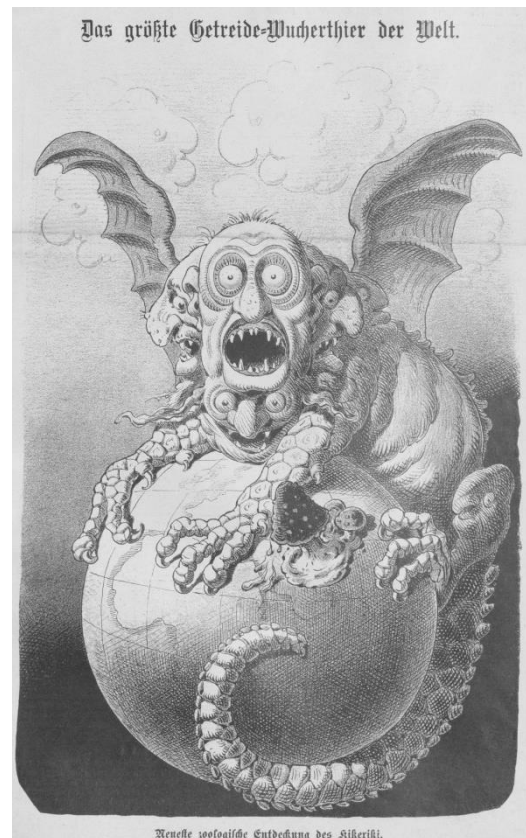


Abb. 21: *Kikeriki*, das größte Getreide-Wucherthier der Welt, 26.5.1898, 1.

²⁹⁴ *Kikeriki*, Ein Blick in die Welt, 3.1.1897, 2. (Hervorhebungen nicht im Original)

²⁹⁵ *Kikeriki*, Schmulins Bauer's letzter Gruß, 2.10.1898, 2.

Der Mythos einer ‚jüdischen‘ Weltherrschaft im *Kikeriki* wird auch mit der Familie Rothschild in Verbindung gebracht, die aufgrund ihres Reichtums als Anführer einer internationalen jüdischen Verschwörung identifiziert werden. Bei der Karikatur in Abb. 22 handelt es sich, laut Begleittext, interessanterweise um eine Reproduktion einer „vortreffliche[n] Caricatur“ aus einem französischen Witzblatt, „Le Rire“. Sie beschreibt Rothschild als „Herr der Welten“ und zeigt ihn mit einer Krone, auf der das „goldene Kalb“²⁹⁶ steht – ein jüdisches Götterbild. Die Sonne im Hintergrund trägt die Aufschrift „Dieu Proté Israel“ („Gott schütze Israel“). Die Hände, mit langen, dünnen Fingern und spitzen, klauenartigen Fingernägeln umschlingen

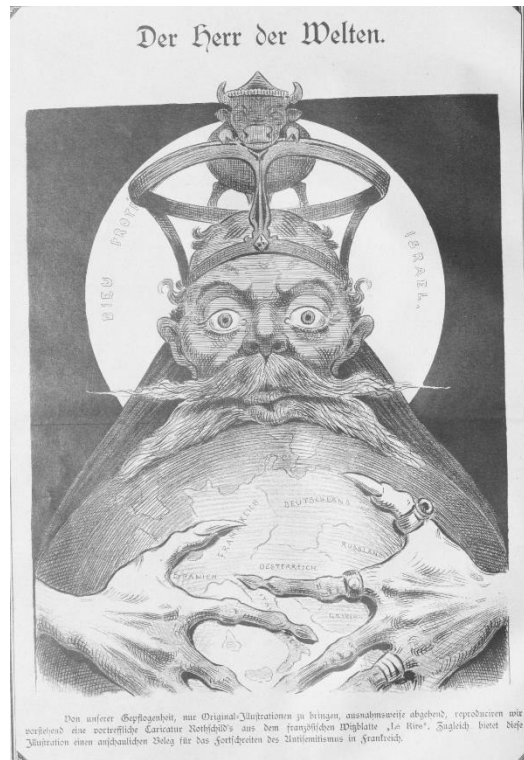


Abb. 22: *Kikeriki*, Der Herr der Welten., 28.4.1898, 4.

den gesamten Globus, geben der Figur einen bedrohlichen, diebischen Charakter und suggerieren die Herrschaft über die Erde. Die Zeichnung illustriert Rothschild als jüdischen König oder gar Gott über die Welt, der diese – und vor allem Zentraleuropa (im Bild zu sehen) – an sich gerissen hat und zum Vorteil Israels und aller ‚Juden‘ beherrscht.

Insgesamt spricht der *Kikeriki* in all den hier gezeigten Beispielen nicht nur von einem jüdischen Macht- und Weltmachtstreben, sondern – wenn auch nur implizit – von negativen Eigenschaften ‚der Juden‘: Gier, das ständige Streben nach Macht, unmoralisches, gaunerisches Verhalten und schlussendlich ein unmenschliches und grausames Handeln als unterdrückende Herrscher. Deshalb soll im nächsten Kapitel der Diskurs negativer ‚jüdischer‘ Eigenschaften betrachtet und auf häufig vom *Kikeriki* reproduzierte ‚typisch jüdische‘ Charakterzüge genauer eingegangen werden.

5.8. Negative, ‚typisch jüdische‘ Eigenschaften im *Kikeriki*

Negative Charaktereigenschaften, die als ‚typisch jüdisch‘ angesehen werden, werden grundsätzlich in fast jeder Ausgabe der Zeitschrift wiederholt. Obwohl die ständige Reproduktion als eigenständiger antisemitischer Diskurs gesehen werden sollte, werden diese

²⁹⁶ Klaus Koenen, Goldenes Kalb, in WiBiLex – Das wissenschaftliche Bibellexikon im Internet (2021), online unter < die-bibel.de/ressourcen/wibilex/alt-testament/goldenes-kalb > (02.01.2023).

„Judeneigenschaften“²⁹⁷ hier der Einfachheit halber in einem Kapitel anhand von Beispielen beschrieben und zusammengefasst. Vorweg sollte darauf eingegangen werden, dass die ‚Juden‘ allgemein als unmoralische oder unethische Gruppe verunglimpft werden, da diese Eigenschaft viele der hier folgenden ‚typisch jüdischen‘ Charakteristika miteinschließt, die vor allem egoistisches, eigennütziges, beziehungsweise asoziales oder gesellschaftsschädigendes Verhalten beschreiben.

Am häufigsten werden ‚die Juden‘ im *Kikeriki* als Betrüger und Gauner dargestellt. So ist davon die Rede, dass jüdische Menschen im Allgemeinen, aber vor allem jüdische Händler, Geschäftsleute oder Banker, die christliche, arbeitende Bevölkerung belügen oder betrügen, um Gewinn zu machen. Im Gedicht „Sprüche und Bauernregeln für den Mai“ heißt es beispielsweise: „Wenn es im Mai gibt viel Staub, / **Zieht das Jüdlein aus auf Raub**; / Ist aber nasse Wetterzeit, / dann **beschummelt er die Leut!**“²⁹⁸. Vor allem in Ausgaben vor Weihnachten wird diese Darstellung forciert, wie im Gedicht „Eine Weihnachtsmahnung“:

„Es zeigt im Schaufenster **der Kohn** / Schon seine Christmarktwaaare. / Daß er des **Rebbachs** reichen Lohn / Recht bald zusammenscharre // Soll in des Christbaums Lichterschmuck / Nur Judenwaare hängen? / Soll stets **der Schwindel, der Betrug** / Die Ehrlichkeit verdrängen? // Ihr Christen kauft, kauft bei Christen ein, / So lautet die Parole, / Das nicht der Jude sich allein / Am Christmarkt **Rebbach** hole.“²⁹⁹

Hier lohnt es sich zu erwähnen, dass der Nachname „Kohn“ im *Kikeriki* als Code für ‚jüdisch‘ zu verstehen ist (s.a. Kapitel 5.2). Deutlich wird aus dem Gedicht, dass ‚jüdische‘ Verkäufer mit „Schwindel“ und „Betrug“ in Verbindung gebracht werden, welche die christliche „Ehrlichkeit“ verdrängen. Das Betrügerische wird als ‚jüdische‘ Disposition und Eigenschaft dargestellt, die ‚den Juden‘ grundsätzlich definiert und von anderen unterscheidet: „Welt, **betrogen** / Und **belogen** / Willst du werden, also gut! / Wozu wär‘ se / Uns’re Börse, / Und **wozu wär‘ sonst der Jud**?“³⁰⁰ Der *Kikeriki* erteilt ‚den Juden‘ an dieser Stelle häufig selbst das Wort, lässt imaginäre jüdische Figuren jiddisch sprechen – um dessen antisemitische Botschaften mit Ironie und Satire zu vermitteln – und veröffentlicht Karikaturen und Texte, in denen die jüdischen Figuren sich selbst, alle anderen Juden und deren Absichten sozusagen selbst entlarven. So liest man in „Neuester Psalm.“ vom Klagen eines Juden über den verlorenen Wahlkampf, obwohl sie „beschummelt [haben] de Gojims“³⁰¹ auf der Börs“³⁰². Ähnliches ist in „Aus dem Erbauungsbüchlein eines alten Ganef“ zu lesen:

²⁹⁷ *Kikeriki*, Trilby, 7.2.1897, 2.

²⁹⁸ *Kikeriki*, Sprüche und Bauernregeln für den Mai, 1.5.1898, 3. (Hervorhebungen nicht im Original)

²⁹⁹ *Kikeriki*, Eine Weihnachtsmahnung, 16.12.1897, 3. (Hervorhebungen nicht im Original)

³⁰⁰ *Kikeriki*, Gesang der Geister über dem Landesgericht, 31.5.1896, 1. (Hervorhebungen nicht im Original)

³⁰¹ Jiddisch, als Bezeichnung für Nichtjuden.

³⁰² *Kikeriki*, Neuester Psalm, 16.2.1896, 3.

„„Wer schmiert, der fährt,““ ein Sprichwort sagt, / Das merke dir mein Sohn, / *drum schmier‘ die Leute fleißig an*, / und dir winkt goldener Lohn. // [...] „Ehrlich währt am längsten,“ heißt / Es schon seit alten Zeiten, / Das Sprichwort hat sich aufgehört, / Schon lang bei üns’re[n] Laiten“ // [...] „Was du nicht willst, das dir geschieht, das thu‘ auch einem Andern nit,“ / *D‘rum zieh‘, ob arm, ob reich der Tropf, / Die Haut nur Jedem über’n Kopf*.“³⁰³

Interessant ist in diesem Kontext vor allem das Wort „Ganef“ (zu Deutsch: Gauner, Betrüger)³⁰⁴, welches dem hebräischen entspringt und im *Kikeriki* laufend genutzt wird, um ‚die Juden‘ in ihrer eigenen Sprache, dem jiddischen oder hebräischen, als Betrüger und Gauner zu verspotten. Die Botschaft des Gedichts fasst diesen Diskurs gut zusammen: ‚die Juden‘ schmieren andere an – sie betrügen; sie halten nichts von Ehrlichkeit – sie belügen; und sie ziehen allen das Fell, oder die Haut, über die Ohren/den Kopf – sie beuten und rauben andere aus, um Gewinn zu erzielen. In diesem Sinne sollte noch der stereotypische Vorwurf des Wucherns erwähnt werden. Das Konzept des Wucherns wurde zwar schon Jahrhunderte vorher mit der jüdischen Bevölkerung verbunden, wird aber auch im *Kikeriki* als rein ‚jüdisches‘ und hinterhältiges Geschäftsmodell, welches auf Profit und auf die Ausbeutung von Christen ausgelegt ist, präsentiert. So wird beispielsweise erwähnt, dass „jüdische Wucherer **uns** quälen“³⁰⁵ („uns“ meint hier ‚Christen‘) und Wortschöpfungen wie „Wucherjude“ oder Titel wie „Wucher gegen Nichtjuden ist den Juden nach dem Gesetze Gottes erlaubt“³⁰⁶ signalisieren eine untrennbare Verbindung des Wucherns mit dem ‚Jüdischen‘ und dass ‚die Juden‘ dadurch auf betrügerische Art und Weise zu ihrem Geld kommen – was zur nächsten im *Kikeriki* ‚typisch jüdischen‘ Eigenschaft überleitet: der Geldgier.

Geldgier ist im *Kikeriki* eng mit dem bereits erläuterten betrügerischen Character ‚der Juden‘ verbunden. Sie wird in einem Text über Viktor Adler als „spezifische Judeneigenschaft“ und „unersättliche Geldgier“³⁰⁷ direkt angesprochen. Abermals macht die Zeitschrift hier – wie mit dem bereits besprochenen Begriff „Ganef“ – regelmäßig von dem ursprünglich hebräischen Wort „Rebbach“ Gebrauch (s.a. Zitat, Fußnote 300), um diese Gier ‚der Juden‘ zu beschreiben. Denn unter „Rebbach“ versteht man einen „unverhältnismäßig hohe[n] Gewinn“, der durch Täuschung oder Schwindel erzielt wurde.³⁰⁸ So wird hier abermals die Sprache ‚der Juden‘ in diskriminierender und derogativer Weise gegen sie verwendet. Das hebräische Wort signalisiert ‚jüdische‘ Involvierung – auch ohne die explizite Erwähnung von ‚Juden‘ – und wird im

³⁰³ *Kikeriki*, Aus dem Erbauungsbüchlein eines alten Ganef, 9.2.1896, 3.

³⁰⁴ Vgl. *Duden Redaktion*, Ganef (2022). In Duden, online unter < <https://bit.ly/3Q7W1QJ> > (03.01.2023).

³⁰⁵ *Kikeriki*, Zunkunftsstimmen aus dem II. Wahlkörper., 9.1.1896, 2.

³⁰⁶ *Kikeriki*, Wucher gegen Nichtjuden ist den Juden nach dem Gesetze Gottes erlaubt, 9.7.1896, 3.

³⁰⁷ *Kikeriki*, Trilby, 7.2.1897, 2.

³⁰⁸ Vgl. *Duden Redaktion*, Rebbach (2022). In Duden, online unter < <https://bit.ly/3QdOEXW> > (04.01.2023).

Kikeriki zu einer der Hauptformen, um die Geld- und „Profitgier“³⁰⁹ ‚des Juden‘ darzustellen – regelmäßig ist dennoch ganz offensichtlich vom „Rebbach-Jud“³¹⁰ oder auch „rebbachgierigen Hebräer“³¹¹ zu lesen. Dabei wird dieser erschlichene Profit als das Wichtigste im Leben, der Bestimmung eines ‚Juden‘ dargestellt: so sei er „auf den Rebbach nur bedacht“³¹² oder unterliege einem „unstillbaren Rebbachdrang“³¹³ – einer Art psychischen Disposition, der er nachgehen muss. Aus dem lateinischen Sprichworte *ubi bene, ubi patria* (‚Wo es mir gut geht, ist meine Heimat‘) macht

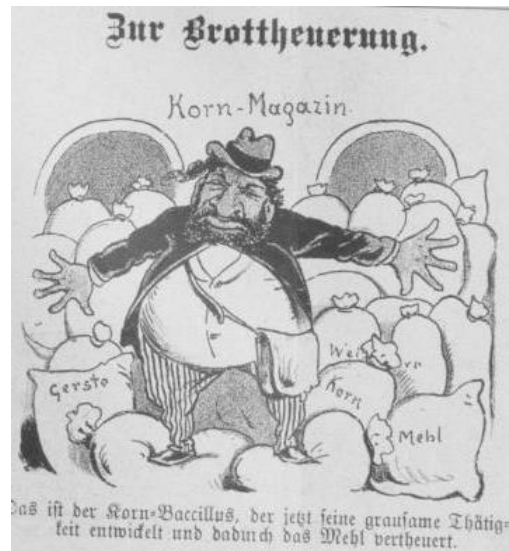


Abb. 23: *Kikeriki*, Zur Brottheuerung, 12.9.1897, 3.

der *Kikeriki*, bezogen auf die jüdische Bevölkerung Wiens, kurzerhand „[u]bi Rebbach, ibi patria!“³¹⁴ – soll bedeuten: dort wo der Rebbach ist, ist des Juden Heimat. Ein kurzer, zweizeiliger Witz beschreibt diese Gier als Liebe, nicht nur zu Geld, sondern auch anderen Gütern: „Wer nicht liebt Geld und Gut, ist höchstens Goi“³¹⁵, doch kein – Jud.“³¹⁶ Diese Gier wird ebenfalls in der Karikatur in Abb. 23 beschrieben, in der als Grund für die damaligen Brotpreiserhöhung genannt. Der „Korn-Bacillus“, der als stereotypischer Jude dargestellt wird, hält gierig Säcke voller Mehl, Weizen, Korn und Gerste zurück und „vertheuert“ so das Mehl. Die Botschaft aus diesen Beispielen ist eindeutig: ‚der Jude‘ kann nicht ohne „Rebbach“ und Geld; es ist Teil seines Wesens, er lebt dort, wo Gewinn zu machen ist, ist profitgierig und darauf bedacht, durch betrügerische Machenschaften den maximalen Gewinn zu erzielen, auf Kosten und zum Leiden anderer.

Die beschriebene Geld- und Profitgier ‚des Juden‘ hängt eng mit einer anderen in der Zeitschrift als ‚typisch jüdisch‘ beschriebene Eigenschaft zusammen: der „Ausbeutungssucht“³¹⁷. Diese wird vor allem auf ‚Börsenjuden‘, auf die „jüdische Ausbeuterbande Rothschild“³¹⁸ oder die ‚jüdische‘ Sozialdemokratie, aber auch kollektivierend für die gesamte ‚Judenheit‘ projiziert,

³⁰⁹ *Kikeriki*, Aasgeier, 5.1.1896, 2.

³¹⁰ *Kikeriki*, Sprichwörtliches in vernewerter Fassung, 22.8.1898, 2.

³¹¹ *Kikeriki*, Aasgeier, 5.1.1896, 3.

³¹² *Kikeriki*, Mauschels Wanderlied, 1.10.1896, 3.

³¹³ *Kikeriki*, Europa, alte Schlafhaub’n, wache auf!, 28.4.1898, 2.

³¹⁴ *Kikeriki*, Ein Sang aus der Leopoldstadt, 27.11.1898, 3.

³¹⁵ Jiddisch, Singular von „Gojims“; ein Nichtjude.

³¹⁶ *Kikeriki*, Varianten., 25.4.1897, 2.

³¹⁷ *Kikeriki*, Trilby, 7.2.1897, 2.

³¹⁸ *Kikeriki*, De insolentia judaeorum, 19.5.1898, 2.

um diese als Ausbeuter, Schmarotzer oder Nutznießer der restlichen Bevölkerung gegenüberzustellen, wie im folgenden Gedicht „Jüdisches Erntelied.“ dargestellt:

„Warum sollt im Leben / Kohn nach Geld nicht streben, / [...] / Seines Lebens Kürze / Allerbeste Würze / Ist der Bauern Korn und auch ihr Wein. // Darum kosch're Jüden, / Lacht nur recht zufrieden, / Da vom Gelde euch der Kaftan blinkt. / Thut nur recht bescheiden / schwere Arbeit meiden / **Weil der Gojim Schweiß Gewinn euch bringt.**“³¹⁹

Das kurze Gedicht zeigt das ausbeuterische Handeln ‚der Juden‘. Es illustriert „kosch're Jüden“ als nach Gewinn strebenden Schmarotzern, die als Nutznießer von der Arbeit der Bauern und dem Schweiß und Fleiß der „Gojim“ (Nichtjuden,

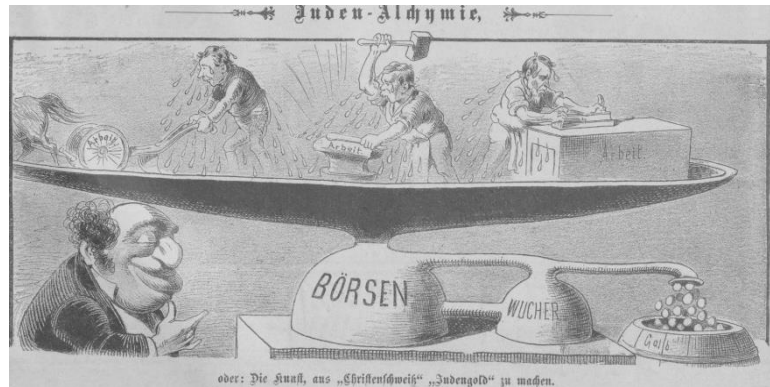


Abb. 24: Kikeriki, Juden-Alchymie, 10.12.1896, 3.

bzw. Christen) leben und diese ausbeuten, während sie selbst Geld scheffeln. Ein ähnliches Bild bietet sich in ikonografischer Form durch die Karikatur „Juden-Alchymie“ in Abb. 24. Sie zeigt, wie erschöpfte christliche Arbeiter (Bauer, Schmied und Tischler) durch einen stereotypisch dargestellten und zufriedenen ‚Börsenjuden‘ mithilfe des Wuchers für Profit oder Geld regelrecht ausgenommen werden. Der Begleittext „Die Kunst, aus ‚Christenschweiß‘ ‚Judengold‘ zu machen.“ signalisiert ‚die Juden‘ klar als Nutznießer der hart arbeitenden christlichen Bevölkerung. Vor allem die vermeintliche Ausbeutung der Arbeiter und Bauern (durch die ‚jüdische‘ Sozialdemokratie) wird im *Kikeriki* zum Thema gemacht. In der Karikatur „Das Motto der Juden-Sozialdemokratie“ (Abb. 25) wird das liberalistische Motto „Gleichheit!



Abb. 25: Kikeriki, Das Motto der Juden-Sozialdemokratie, 13.2.1896, 3.

³¹⁹ Kikeriki, Jüdisches Erntelied, 11.8.1898, 3. (Hervorhebung nicht im Original)

Freiheit! Brüderlichkeit!“ auf sarkastische Art und Weise verspottet und vor der Ausbeutung der Arbeiter durch jüdische Sozialdemokraten gewarnt: die Arbeiter spenden ihr letztes Geld, während sich Juden daran bereichern; die Juden halten Reden, während den Arbeitern der Mund verboten wird; wohlgenährte Juden schmausen bestes Essen und trinken Sekt, zur gleichen Zeit kauen abgemagerte Arbeiter am trockenen Brot. So zeigt die Karikatur die angebliche Scheinheiligkeit der ‚jüdischen‘ Socialdemokratie und dass Maxime wie ‚Gleichheit‘ reine Fassade seien: ‚die Juden‘, so die Aussage der Karikatur, vertreten nicht die Arbeiter und ihre Rechte, sondern missbrauchen diese für ihre eigenen Zwecke und beuten sie zu ihrem eigenen Vorteil aus.

Neben der Wiener Arbeiterschaft werden auch Landwirte *im Kikeriki* häufig als Ziel ‚jüdischer‘ Ausbeutung benannt, wie im Witz „Zum Witterungsumschlag“:

„– Von vielen Feldern sollen die Regengüsse das ganze Getreide weggetragen haben! = Das ist für den Bauer ganz egal, *ob’s der Regen oder der Jud’ wegträgt!*“³²⁰

Ähnliche Botschaften finden sich in immer wiederkehrenden und repetitiven „Gstanzln“ die suggerieren, dass der „Jud“ die Bauern schamlos ausbeutet und für sich und sein Geld arbeiten lässt:

(1) „Das Korn, das steht hoch / Und herrlich am Feld, / Der Bauer hat d’ Plag‘, / Der Jud‘, der hat’s Geld.“³²¹

(2) „Der Bauer, der arbeit‘ / Im Weinberg, am Feld – / Der Bauer hat nix / Und der Jud, der hat’s Geld.“³²²

Innerhalb dieses Diskurses der ausbeuterischen ‚Juden‘ wird abermals ein anderer sichtbar, den der *Kikeriki* ebenfalls als negative, ‚typisch jüdische‘ Charaktereigenschaft manifestiert: die Faulheit der jüdischen Bevölkerung. Im Gedicht „Ermahnungen“ aus vermeintlich ‚jüdischer‘ Sicht gibt „Aaron“ seinem Sohn Tipps für das Leben:

„Mei‘ Jüngle, werd wie e schlauer Fuchs, / Wird‘ nix wie e fleißige Biene; / Die Hauptsach‘ bleibt für unsere Leut‘ / *Wenig Arbeit* und – viel „verdienne“. // [...] / Auch andere überlisten, / *Holzhacken und schwere Feldarbeit*, / *Steinklopfen lass‘ den Christen*. [...]“³²³

Der ausbeuterische Charakter ‚der Juden‘ wird dadurch gesteigert, , dass sie, obwohl sie „[w]enig Arbeit“ verrichten, „schwere Arbeit“ (s.a. Zitat, Fußnote 319) komplett meiden und grundsätzlich faul sind, trotzdem zu ihrem Geld kommen. Der „gewissenlose, faule, arbeitsscheue Judaffe“³²⁴, wie der *Kikeriki* schreibt, wird nicht durch harte Arbeit und faire Mittel, sondern durch die Ausbeuterei oder das Anschmieren der hart arbeitenden, christlichen

³²⁰ *Kikeriki*, Zum Witterungsumschlag, 18.8.1898, 3. (Hervorhebung nicht im Original)

³²¹ *Kikeriki*, Gstanzln, 11.9.1898, 3.

³²² *Kikeriki*, Gstanzln, 29.9.1898, 3.

³²³ *Kikeriki*, Ermahnungen, 22.10.1898, 3. (Hervorhebungen nicht im Original)

³²⁴ *Kikeriki*, Wer ist arbeiterfeindlich?, 13.12.1896, 2.

Bevölkerung reich: „A Arbeit macht dem Juden / Immer z’viel Müh‘, / Aber im Anschmieren / Is er a Genie [...]“³²⁵.

Der *Kikeriki* beschreibt ein ‚jüdisches‘ Verhalten und einen ‚jüdischen‘ Charakter, welcher dem Rest der Bevölkerung grundsätzlich schadet – ‚die Juden‘ als Gauner und faule Ausbeuter sind eine Last für die Gesellschaft. Auch die im *Kikeriki* propagierte Feigheit ‚der Juden‘ – im Allgemeinen aber vor allem im militärischen Sinne – lässt diese als gesellschaftlich unnütz erscheinen; als Gruppe, die aufgrund ihrer Feigheit und Faulheit keinen Beitrag zum größeren Wohl des Volkes leisten können und wollen. So veranschaulicht die Karikatur „Der Muth des Makkabäers“ (Abb. 26) den vorgetäuschten Heldenmut der „Makkabäer“ (gemeint und verbildlicht sind ‚Juden‘), welcher beim Erscheinen eines christlichen Kindes, bewaffnet mit einem kurzen Säbel, sofort schwindet und die eigentliche Feigheit ‚der Juden‘ zum Ausdruck kommt. Ähnliche Beschreibungen der ‚jüdischen‘ Feigheit, vor allem in Bezug auf den Kampf oder das Militär, finden sich in einer Vielzahl an Quellen. Im Text „Von seinem Standpunkt“ wird das aus dem Blickwinkel des Juden „Itzig“ dargestellt, der lieber von einer Schlacht flüchtet, als zu kämpfen: „Itzig: Warum mer nennt Kriegsschauplatz ä Ort, wo ä Schlacht geschlagen wird‘! Mer bleibt doch nix dort, um zu schauen, mer läuft doch auf und davon!“³²⁶ Auch in einer Strophe der „Koscher-Gstanzeln.“ wird auf sarkastische Weise auf diese Mutlosigkeit hingewiesen: Der Jud, der is tapfer / Ins Endlose schier, / Er ergreift zwar ka Waffen, / Aber’s Hasenpanier“³²⁷. So wird „der Jud“, im Vergleich mit einem ängstlichen Hasen, als jemand dargestellt, der nicht mutig zu den Waffen, sondern lieber sofort die Flucht („Hasenpanier“) ergreift, womit die Feigheit, im Gegensatz zum Heldenmut, als ‚typisch jüdische‘ Eigenschaft markiert wird.



Abb. 26: *Kikeriki*, Der Muth der Makkabäer, 22.3.1896, 2.

³²⁵ *Kikeriki*, Gstanzeln., 22.9.1898, 2.

³²⁶ *Kikeriki*, Von seinem Standpunkt, 1.5.1898, 3.

³²⁷ *Kikeriki*, Koscher-Gstanzeln, 18.12.1898, 3.

Abseits der negativen charakterlichen Eigenschaften werden laufend äußerliche Merkmale ‚der Juden‘ in schriftlicher sowie ikonografischer Form reproduziert. Es wird auf den vermeintlich unhygienischen Charakter von Jüdinnen und Juden hingewiesen, der sich durch Gestank, Wasserscheu oder Insektenbefall äußert. Der *Kikeriki* erwähnt in Texten oder Gedichten beiläufig den „Knofelgeruch“³²⁸, der Jüdinnen und Juden zu unangenehmen Zeitgenoss*innen macht – oder in den Worten des *Kikeriki*: „das koschere Pack, verbreitet Knofelduft“³²⁹. Ein anderes Beispiel findet sich im Gedicht „Schadahüpfeln“:

„Krall auffi am Berg, / Steig‘ obi ins Thal, / Seh‘ hin wo Du willst – / Juden gibt’s überall // [...] / Die brauchst D’ net erst seg’n, // Dö riacht so nach Knofel, Daß’s aus ist und g’scheg’n. [...]“³³⁰

Die Botschaft dieser wenigen Verse: ‚die Juden‘, von denen es viel zu viele gibt, muss man gar nicht erst sehen, da man sie ohnehin durch den starken Knoblauchgeruch, den sie verbreiten, bemerke. Auch ohne Knoblauch wird der schlechte Geruch von Jüdinnen und Juden – der „Judengeruch“³³¹, wie er ganz allgemein benannt wird – zum Thema der Diffamierung gemacht. Sehr gut ist dies in der folgenden Karikatur zu erkennen (Abb. 27). In der Mitte der Zeichnung ist eine stereotypisch jüdische Frau (gekräuselter Haar, wulstige Nase und Lippen, sowie ein insgesamt wuchtiger Körper) in einem Kleid zu erkennen, die als „Sarahleben“ bezeichnet wird. Links und rechts von der jüdischen Figur sind entsetzte Frauen, Männer und Kinder abgebildet, die mit zugehaltener Nase die Flucht ergreifen oder gar in Ohnmacht fallen.

Neben dem Gestank als distinktives Merkmal des ‚Jüdischen‘ hebt der *Kikeriki* die schlechte oder gar ausbleibende Hygiene der jüdischen Bevölkerung hervor und man unterstellt dem gesamten Judentum „[...] die Furcht, mit der Reinigung bei sich selber anzufangen“³³². Die antisemitische Idee, dass Jüdinnen und Juden sich kaum oder gar nicht waschen würden, wird dabei durch verschiedenste Art und Weise an die Leser*innen des *Kikeriki* herangetragen. Zum



Abb. 27: Der "Judengeruch" in der Karikatur; *Kikeriki*, II., 14.8.1898, 3.

³²⁸ *Kikeriki*, Vor dem grauen Haus, 15.8.1897, 2.

³²⁹ *Kikeriki*, Naturgemäbes, 21.6.1896, 3.

³³⁰ *Kikeriki*, Schadahüpfeln, 5.9.1897, 3.

³³¹ *Kikeriki*, Christlich-arische Ballfeste, 23.1.1898, 7.

³³² *Kikeriki*, Gedankensplitter., 26.6.1898, 3.

Beispiel werden alltägliche Dinge, wie das Waschen oder das Anziehen von sauberer Kleidung, wenn es ‚den Juden‘ betrifft, als äußerst selten beschrieben. Beispiele dafür sind die beiden folgenden Dialoge zwischen (1) zwei Juden („Ein reinlicher Mensch“) bzw. (2) einem Juden und einer Kassiererin („Heiteres vom Römischen Bade“):

(1) „**Schmul**: Was seh‘ jach, Kohn! Du hast nicht ämal e Kalender in deinem Geschäft? Da kannst Du ja leicht vergessen, am letzten Tage des Monats Deine Rechnungen zu ordnen.

Kohn: Püh, wie kann jach drauf vergessen! Meine Frau gibt mer immer am Letzten a – *frisches Hemd*.“³³³

(2) „**Silberstein**: Herr Cassierleben, was kost ä Wannenbad?

Cassier: 60 Kreuzer.

Silberstein: Püh, des is eppes sehr theuer!

Cassier: Nehmen Sie eine Abonnementskarte für 12 Bäder, die kostet nur 6 Gulden.

Silberstein: Wie hasst *zwölf Bäder*! Können se mer garantiren, *dass jach noch leb‘ in zwölf Jahr*‘?“³³⁴

Um die Figuren in den kurzen Dialogen als Juden erkennbar zu machen, werden einerseits klassische ‚jüdische‘ Namen wie Kohn oder Silberstein verwendet, aber auch durch die Sprache, das „Jiddeln“ (s.a. Kapitel 5.2), versteht der oder die Leser*in die Charaktere sofort als jüdisch. Sowohl in (1) als auch in (2) wird fehlende Hygiene der jüdischen Figuren signalisiert, die erstens, nur einmal im Monat die Kleidung wechseln, um ein „frisches Hemd“ anzuziehen, und zweitens, sich gar nur einmal im Jahr waschen bzw. baden – ein Abo für zwölf Bäder reiche so für den Rest des Lebens oder sogar darüber hinaus. Das Bad, so im *Kikeriki* zu lesen, sei für ‚Juden‘ gar ein „Ausnahmestand“³³⁵. Gleichzeitig werden die jüdische Bevölkerung und vor allem ‚Ostjuden‘ grundsätzlich als Wasserscheu dargestellt, wie im Gedicht „Drei polnische Juden“. Darin machen sich drei ‚Ostjuden‘ auf den Weg in das Freibad:

„[...] ins Wasser steckt jeder den Finger hinein, / zur Probe, doch „püh“ und „jachwaih“ sie gleich schrei’n. // [...] Der Dritte, der zog sich d’rauf gar nix aus / und mauschelt: „s is nix for üns, geh’n mer nach Haus!“ // „Jach hob‘ mich gebod’t nix zü kaner Zeit, / Jach wer‘ aach nix boden in Ewigkeit!““³³⁶

Schlussendlich siegt die Wasserscheu und keiner der drei schafft es ganz in das Wasser zu gehen, wobei der letzte dies komplett verweigert und über das Baden schimpft: er habe sich noch nie gebadet und werde das auch bis in die „Ewigkeit“ nicht tun – das Wasser und damit das Waschen sei einfach nichts für ‚die Juden‘. Als Folge dieser fehlenden hygienischen Maßnahmen sagt der *Kikeriki* ‚den Juden‘ ebenfalls nach, von Insekten, wie Flöhen oder Läusen, befallen zu sein. Im Gedicht „Die unvollständige Maske“ wird dieser Umstand beschrieben:

„Jüngst erschien ein Kauz am Maskenball / In der Tracht eines „polnischen Juden“ / Mit Pajes, Kaftan und schäbigem Hut / und mauschelte ohne Ermüden. // „Meine

³³³ *Kikeriki*, Ein reinlicher Mensch, 20.2.1898, 3. (Hervorhebungen nicht im Original)

³³⁴ *Kikeriki*, Heiteres vom Römischen Bade, 28.7.1898, 3. (Hervorhebungen nicht im Original)

³³⁵ *Kikeriki*, Im Ausnahmestand, 21.6.1898, 2.

³³⁶ *Kikeriki*, Drei polnische Juden, 15.5.1897, 2.

liebe Maske, du bist nicht complet, / [...] „daß Wichtigste scheint / Deiner polnischen Tracht doch zu fehlen.“ // [...] „Na, Freundchen, es fehl’n / Dir hoffentlich doch *die Insecten!*“³³⁷

Das Gedicht beschreibt die unvollständige Verkleidung, der „polnischen Tracht“, eines Mannes, der sich mit Kleidung und Verhalten klar als ‚Ostjude‘ inszeniert, aber auf ein essentielles Element der „Maske“ vergessen habe, da dieser nicht voller Ungeziefer oder Insekten sei – ein laut *Kikeriki* klares Merkmal der fehlenden Hygiene der ‚Juden‘ und im Speziellen der ‚Ostjuden‘, welches in der folgenden Karikatur bildlich zum



Abb. 28: *Kikeriki*, Eine Schreckensscene in der Badeanstalt, 18.12.1898, 7.

Ausdruck kommt (Abb. 28). Hierbei wird eine „Schreckensscene“ gezeigt, da offensichtlich schmutzige Personen versuchen „Badekarten“ zu erwerben. Eine der Personen ist klar als stereotypischer ‚Ostjude‘ identifizierbar. Er wirkt schmutzig und ungepflegt. Der Hut sowie der Kaftan sind schäbig, alt und zerfranst. Anders als die anderen dreckigen Figuren in der Karikatur wird der ‚Ostjude‘, indem er von unten bis oben von unzähligen Insekten umschwirrt wird, ganz klar als grundlegend unhygienisch markiert. So propagiert der *Kikeriki* insgesamt die Idee eines ungepflegten und unhygienischen ‚Juden‘, die den Leser*innen durch angeblichen Gestank, Wasserscheu oder Insektenbefall veranschaulicht wird.

5.9. Die lügende ‚Judenpresse‘

Einer der deklarierten Erzfeinde des *Kikeriki* – und der gesamten antisemitischen Presse – ist die ‚jüdische‘, liberale Presse, welche stets als ‚Judenpresse‘ verunglimpft wird. Gleichzeitig werden jüdische Journalisten oder eine Zeitung mit dem abwertenden Begriff „Schmock“ bzw. „Schmöcke“ diffamiert – der *Kikeriki* betitelt Karikaturen oder Texte beispielsweise mit „Der ‚Neue Freie Presse Schmock‘“³³⁸ oder „Die wichtigsten Zeit- und Streitfragen unserer *Judenschmocks*“³³⁹. Das Wort ist vermutlich jiddischen Ursprungs, und beschreibt einen gesinnungslosen, opportunistischen oder käuflichen, korrupten Journalisten.³⁴⁰ Nicht selten kommt es also vor, dass die ‚Judenpresse‘ als bestechlich und korrupt dargestellt wird, wie in

³³⁷ *Kikeriki*, Die unvollständige Maske, 7.2.1897, 3. (Hervorhebung nicht im Original)

³³⁸ *Kikeriki*, Der „Neue freie Presse Schmock“, 7.5.1896, 3.

³³⁹ *Kikeriki*, Die wichtigsten Streitfragen unserer Judenschmocks, 11.4.1897, 2.

³⁴⁰ Vgl. Duden Redaktion, Schmock (2022). In Duden, online unter < <https://bit.ly/3NwJe9e> > (01.11.2022).; Wortbedeutung.info Wörterbuch, Schmock (2022). In Wortbedeutung.info Wörterbuch, online unter < <https://bit.ly/3DN5ubA> > (01.11.2022).

der obigen Karikatur in Abb. 29 zu sehen ist. Eine stereotypisch jüdische Frau, welche die „Juden Presse“ repräsentiert, sitzt vor Geldsäcken, die als Visualisierung für deren Bestechlichkeit und Korruption dienen soll, während die Bildbeschriftung der Frau eine Stimme gibt und deren Bestechlichkeit zugeben lässt: „Gott, wie bin jach froh, daß ich bin nix wie diese Zöllner – jach lass mich nix bestechen – für so wenig Geld“. Mit dem Verweis auf Korruption bezichtigt man die liberale Presse – und damit auch ‚den Juden‘ – der Verschleierung der Wahrheit oder der Lüge – zwei Aspekte die von den folgenden Karikaturen sehr direkt und auf radikale Art und Weise dargestellt werden. Abb. 30 zeigt eine Gruppe stereotypisch dargestellter, bürgerlich ‚akkulturierter Juden‘, die eine Frau in einem Kleid mit der Aufschrift „Wahrheit“ – vermutlich handelt es sich hier um *Veritas*, die griechische Göttin der Wahrheit – auspeitschen, auf sie eintreten, mit getränkten Schreibfedern auf sie einstechen oder sie mit Tinte beschmieren. Neben klassisch antisemitischen, physiognomischen Merkmalen (Hakennase, lockiges Haar und dicke Lippen) stellt die Karikatur in überspitzter Form die metaphorische Ermordung der ‚Wahrheit‘ durch ‚die Juden‘ oder die ‚Judenpresse‘ dar, welche diese buchstäblich mit den Füßen treten und mit der Tinte verschleiern, und sich im Gegenzug der Lüge hingeben. Der Spaß, den diese dabei scheinbar haben, unterstreicht den hinterlistigen und verlogenen Charakter, welcher der Diffamierung von Jüdinnen und Juden innerhalb eines auf wirtschaftliche Aspekte ausgerichteten Antisemitismus ähnelt (s.a. 5.8). Abb. 31 zeigt, ikonographisch ähnlich aggressiv ein entstelltes, entmenslichtes, dämonisches Wesen auf allen Vieren, mit langen Krallen, spitzen Ohren und stereotypisch ‚jüdischen‘ Merkmalen, welches als „Arbeiter-Zeitung“ auftritt – die Arbeiterzeitung, sowie die Sozialdemokratie werden im *Kikeriki* allgemein als ‚jüdische‘ Institution bzw. Ideologie verstanden. Das Geschöpf hat dabei den Mund weit geöffnet, Speichel tropft heraus und eine übertrieben lange Zunge mit der Aufschrift „Lüge.“ wird



Abb. 29: Kikeriki, Die Pharisäerin „Judenpresse“, 19.7.1896, 3.



Abb. 30: Kikeriki, Die Wahrheitsliebe der Judenpresse, 27.1.1898, 1.

herausgestreckt. Ganz klar wird hier zu Zwecken der Diffamierung abermals das Bild einer lügenden ‚Judenpresse‘ gezeichnet, wobei der *Kikeriki* sich derber, entmenslichender und ‚verhässlichender‘ ikonographischer Mittel bedient. Anhand der Beispiele zeigt sich, dass der *Kikeriki* die ‚Judenpresse‘ nicht nur als wirtschaftlichen und ideologischen Konkurrenten zu diffamieren versucht, sondern innerhalb dieses Diskurses,



Abb. 31: *Kikeriki*, Die „jüdische“ Staatsgebühren-Hetze, 24.1.1897, 3.

indirekt und durch wiederkehrende physiognomische Aspekte, allen Jüdinnen und Juden und vor allem jüdischen Journalisten ein verlogenes Wesen und korrumpierte Moral zuschreibt.

5.10. ‚Die Juden‘ als eigene ‚Rasse‘

Obwohl der *Kikeriki* vor allem der christlich-sozialen Partei nahestand und deshalb die antisemitischen Ideen (religiös und wirtschaftlich-antikapitalistisch motiviert) der Partei vertrat, ist ein rassistisch-antisemitischer Diskurs innerhalb der Zeitschrift klar zu erkennen. Jüdinnen und Juden werden nicht durch ihre Religionszugehörigkeit als solche bezeichnet, sondern als eine andere, unterlegene Menschenrasse diffamiert, die sich durch bestimmte „Rasseneigenschaften“³⁴¹ vom Rest der Bevölkerung und vor allem den „Ariern“ unterscheiden und im Vergleich zu diesen gleichzeitig als untergeordnet beschrieben werden. Der ‚Arier‘ und der ‚Jude‘ werden häufig direkt gegenübergestellt und als Feinde inszeniert, wobei die ‚Juden‘ dabei stets als minderwertig betrachtet werden. Im Text „Wer hat Unrecht?“ wird für den Antisemitismus als politisches Mittel geworben, während das „jüdische Parasitenvolk“ als Hauptfeind der „[a]rische[n] Gemeinbürgerschaft“ identifiziert wird.³⁴² Der Vergleich mit Parasiten und die Entmenslichung von Jüdinnen und Juden gehen oft mit diesem rassistischen Antisemitismus einher. Regelmäßig ist direkt von der ‚jüdischen‘ „Race“³⁴³ oder „Rass“³⁴⁴ zu lesen, die laut *Kikeriki* ihre ganz eigenen „Raceeigenthümlichkeit[en]“³⁴⁵ besitzt, immer mit

³⁴¹ *Kikeriki*, Eine Vision des Professors Rothnagel., 2.8.1896, 2.

³⁴² *Kikeriki*, Wer hat Unrecht?, 19.12.1897, 2.

³⁴³ *Kikeriki*, O.F. Berg und die Juden, 4. September 1898, 2.

³⁴⁴ *Kikeriki*, Jude und Pülcher, 22.10.1896, 5.

³⁴⁵ *Kikeriki*, Tarnopoler Moral, 24.6.1897, 3.

dem Hintergedanken der Überlegenheit der ‚Arier‘. Diese Unterlegenheit der ‚jüdischen Rasse‘ wird in der Karikatur „Auch eine Hannakin“ (Abb. 32) direkt angesprochen. Zu sehen ist ein Mädchen in der Tracht der Hannaken, einer Volksgruppe aus Hanna im heutigen Tschechien, die vor allem für ihre speziellen Frauenkleider bekannt sind. Der Mann im Hintergrund erkennt die Frau an der Kleidung zwar als Hannakin, stellt allerdings aber auch fest, dass sie „ein Mädchen von sehr minderwertiger Rasse“ ist. Da die Frau durch physiognomische Merkmale, allen voran die Hakennase, als ‚jüdisch‘ markiert wird, spricht der *Kikeriki* mit der Karikatur unverblümt die Minderwertigkeit einer ‚jüdischen Rasse‘ an und zieht eine klare Trennlinie zwischen Herkunft und ‚Rasse‘.

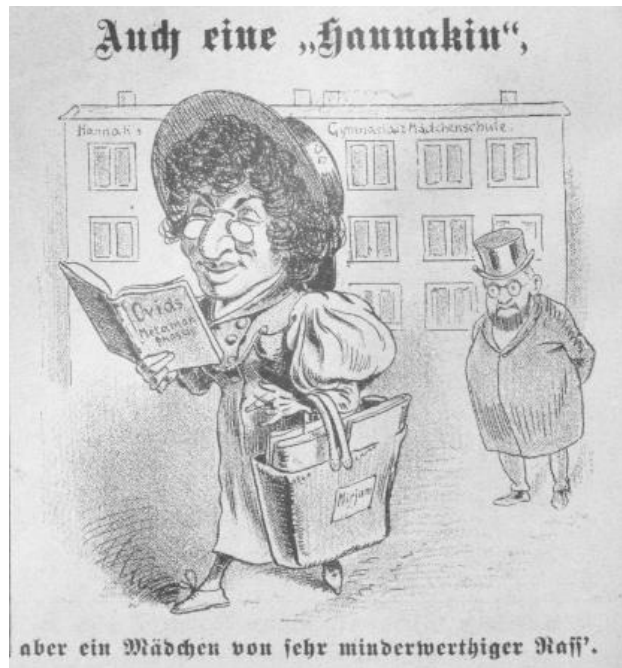


Abb. 32: Kikeriki, Auch eine „Hannakin“, 30.5 897, 2.

Dieser antisemitische Rassismus wird an mehreren Stellen durch Szenen von Körper- und Kopfmessungen an Juden bildlich dargestellt, die an die damals aufkommende Rassenlehre erinnern, deren Ziel es war, Menschen in verschiedene – überlegene und unterlegene – Rassen einzuteilen. Die Ausbeutung, Vertreibung oder Vernichtung anderer ‚Rassen‘, die „kaum als Menschen bezeichnet werden“³⁴⁶ können, wurde so gerechtfertigt. Die Kraniometrie, also die Vermessung der Schädel, spielte dabei eine wichtige Rolle. Der Rassenlehre nach wurden rassenbiologische Grundlagen vererbt, welche sich vor allem durch physische Attribute wie Hautfarbe, Augenform, Haarstruktur oder auch Knochenbau manifestierten.³⁴⁷ Eine solche Vermessung des Schädels wird in der begleitenden Karikatur zu dem Gedicht „Ein wenig Anthropologie“ (Abb. 33) gezeigt. Abgebildet sind ein

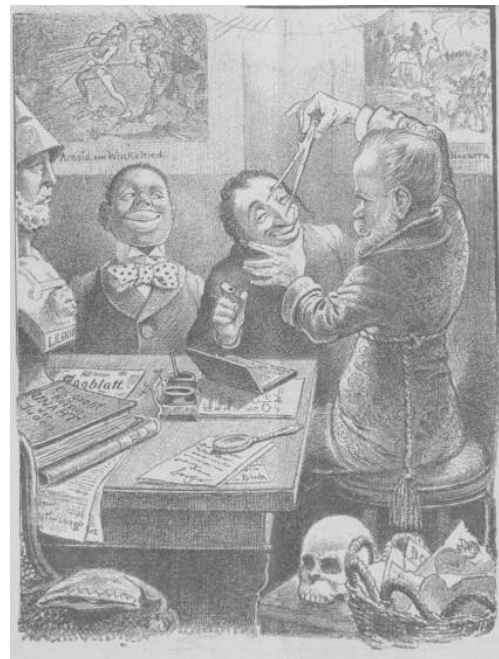


Abb. 33: Kikeriki, Ein wenig Anthropologie, 26.1.1896, 3.

³⁴⁶ Eriksen et al, Judenhass, 157.

³⁴⁷ Vgl. Michael James, Adam Burgos, Race (2022). In: The Stanford Encyclopedia of Philosophy 2022, online unter < <https://plato.stanford.edu/cgi-bin/encyclopedia/archinfo.cgi?entry=race> > (07.02.2023).

afrikanischer Mann, ein jüdischer Mann und ein Wissenschaftler, welcher gerade die Nase des Juden vermisst – einerseits für einen satirischen Effekt, aber auch deshalb, da die ‚typisch jüdische‘ Hakennase als Hauptmerkmal der ‚jüdischen‘ Andersartigkeit und damit als Rassen- und Erkennungsmerkmal gilt (s.a. 5.5). Im Falle von Jüdinnen und Juden wird auch der sehr oft als krumm oder gebogen beschriebene Knochenbau gezeigt, den der *Kikeriki* sich zunutze macht, um ‚die Juden‘ zu rassifizieren, wie in der Karikatur „Die Affentierung“ dargestellt wird (Abb. 34). Zwar handelt es sich hier um eine Musterung beim Militär, dennoch wird dabei der Körper der teilnehmenden Juden vermessen, wobei die ver-antwortlichen Männer aufgrund der krummen Natur aller Körper und vor allem der Bein- und Fußknochen überrascht und erbost reagieren. Das Krumme fungiert hier als degeneratives Rassenmerkmal und signalisiert speziell eine physische Minderwertigkeit oder Unterlegenheit einer ‚jüdischen Rasse‘.

In einem Text über den Gründer der Zeitschrift O.F. Berg (s.a. 4.4) und seine Verbindung mit den Juden – „O.F. Berg und die Juden“³⁴⁸ – wird dieser als vehementer Antisemit beschrieben, obwohl dieser den *Kikeriki* laut Schäfer als liberale und prosemistische Zeitschrift gegründet hatte.³⁴⁹ Der *Kikeriki* schreibt, dass O.F. Berg durch seine Verbindungen mit „gewässerten Juden“ und „Vollblut-Juden [...] diese Race nach ihrem richtigen Werth“³⁵⁰ schätzen lernte. Dieser kurze Ausschnitt zeugt nicht nur von dem geringeren Wert, der einer ‚jüdischen Rasse‘ grundsätzlich zugesprochen wurde, sondern auch von der Verwendung der biologistischen Rassentheorie der Blutszugehörigkeit, die auf wissenschaftliche Art und Weise versucht, die Vererbung einer Rasse und den dazugehörigen Rassemerkmalen zu erklären.³⁵¹ So ist hier von „Vollblut-Juden“ und „gewässerten Juden“ – also keinen ‚vollblütigen‘ Juden – die Rede; Sprache, die sehr an die späteren Nürnberger Rassengesetze und den sogenannten



Abb. 34: Musterung und Körpermessung; *Kikeriki*, Die Affentierung, 18.4.1897, 2.

³⁴⁸ *Kikeriki*, O.F. Berg und die Juden, 4.9.1898, 2.

³⁴⁹ vgl. Schäfer, Vermessen – gezeichnet – verlacht, 47.

³⁵⁰ *Kikeriki*, O.F. Berg und die Juden, 4.9.1898, 2.

³⁵¹ Vgl. Eriksen et al, Judenhass, 158.

„Ariernachweis“ erinnern, wo in „Voll-, Halb- oder Vierteljuden“ unterteilt wurde, um den Grad der Blutszugehörigkeit zur „jüdischen Rasse“ zu beschreiben, der man so auch durch Assimilation oder sogar einen Konfessionswechsel niemals entgehen konnte.

Der *Kikeriki* belässt es allerdings nicht bei der rassischen Klassifizierung „der Juden“, sondern stellt die Menschlichkeit der „jüdischen Rasse“ grundsätzlich in Frage. Deren Wahrnehmung als minderwertige und unterlegene Rasse – vor allem gegenüber den „Ariern“ – erreicht dadurch eine neue Ebene. Mit dem Text „Naturgeschichte der Juden“ bietet der *Kikeriki* eine satirische und gleichzeitig pseudowissenschaftliche Erklärung „der Juden“ als lediglich menschenähnliche Rasse:

„Die Juden (iudaei) sind eine *eigenthümliche Klasse von lebenden Wesen*, die sich nicht ohneweiters in eine der Ordnungen animalischer Geschöpfe einreihen lassen, da ihre Gesichts- und Körperbildung, ihre Vermehrungswuth, ihre Bosheit rc. ein Gemisch von Eigenschaften [...] bilden, das stellenweise auf die Ahnen des Menschengeschlechts hinweist. Nach ihrem Wesen lassen sie sich in folgende Gruppen einteilen: Gruppe I: Handel- oder Hausierjude (iudaeus binekelarius), ein schmutziger Geselle [...] Gruppe II: (Dem Urzustand am nächsten stehend.) Der polnische Jude (iudaeus galiziensis) [...] Gruppe III: der kultivierteste Jude ist der iudaeus boersianus der dem Menschen am ähnlichsten ist. [...].“³⁵²

Aus dem Ausschnitt geht hervor, dass die Juden hier als „lebende Wesen“ identifiziert werden, die nur negative Eigenschaften (z.B. „Bosheit“) besitzen, aber einiges mit dem „Menschengeschlecht“ gemeinsam haben, aber dennoch nicht als Menschenklassifiziert werden. „Die Juden“ ließen sich außerdem auf Basis ihres Verhaltens und ihrer Eigenschaften in verschiedene Gruppen einteilen. Auffällig ist hier die „Biologisierung der Sprache“³⁵³ durch die Verwendung lateinischer Fachbegriffe für die einzelnen Gruppierungen von Juden („iudeai“, iudaeus galiziensis“, usw.), um so den Anschein einer wissenschaftlichen Herangehensweise und Klassifizierung von Arten zu erzeugen. Dem „iudaeus boersianus“ („Börsenjude“) spricht man zwar das höchste Maß an Kultiviertheit zu – vermutlich, weil diese als weitgehend assimiliert gelten – verwehrt diesen aber, Mensch zu sein und spricht ihnen nur eine gewisse Ähnlichkeit zu. Die Absenz des lateinischen *homo* für „Mensch“ bei den Bezeichnungen der Gruppen ist der letzte Baustein innerhalb dieses rassisch-antisemitischen Diskurses und der Konstruktion einer ganz eigenen „jüdischen Rasse“, komplett abseits des Menschlichen. Dies leitet über und bildet eine weitere Facette antisemitischer Diskurse im *Kikeriki* ab: die Diffamierung von Jüdinnen und Juden durch deren Entmenschlichung als Tiere, Ungeziefer und Parasiten oder Krankheiten und Plagen.

³⁵² *Kikeriki*, Naturgeschichte der Juden, 8.3.1896, 2. (Hervorhebung nicht im Original)

³⁵³ Kucharz, Das antisemitische Stereotyp der „jüdischen Physiognomie“, 55.

5.11. Entmenslichung: Tier-, Ungeziefer- & Krankheitsmetaphern

Die Verwendung von Tier-, Ungeziefer- oder Krankheitsmetaphern ist in antisemitischen Kreisen ein probates Mittel zur Ausgrenzung und Entmenslichung von Jüdinnen und Juden. Während solche Vergleiche zum einen als Werkzeug der Diffamierung dienen, wird zum anderen, vor allem durch Vergleiche mit Ungeziefer oder Krankheiten, die Idee vermittelt, dass ‚die Juden‘ als solche gefährlich für den Rest der Bevölkerung sind.³⁵⁴ Laut Beller

verbirgt sich hinter dieser konstruierten Gefahr aus Sicht des Antisemiten gleichzeitig eine gewalttätige Vernichtungsfantasie und „die Notwendigkeit, die Juden als Ungeziefer oder Bazillen auszurotten“³⁵⁵ – auf diese soll im darauffolgenden Kapitel näher eingegangen werden. Während laut Kucharz diese entmenslichende Facette des Antisemitismus vor allem durch „Schädlings- und Seuchenvokabular“ sowie Metaphern mit „ekelerregende[n] Insekten oder Würmern“³⁵⁶ betrieben wird, so sind es Vergleiche mit Tieren, die sich der *Kikeriki* vor allem zunutze macht. Schäfer zufolge basieren diese Tiermetaphern auf „volkstümlichen Legenden“, fungieren dabei als „Boten des Unheils“³⁵⁷ und sind in Karikaturen verpackt, in denen verschiedenste Tiere mit Hakennase gezeichnet und somit als ‚jüdisch‘ markiert wurden. Beispiele dafür sind die hier abgebildeten Karikaturen (Abb. 35 und Abb. 36) in denen Kröten bzw. Fische mit Hakennase und wulstigen Lippen gezeichnet sind. Während die erste Karikatur damit vor allem die jüdische Presse ins Visier nimmt („jüdische Preßkröten“) und diese als ekelerregende, laute und sabbernde Kröten



Abb. 35: *Kikeriki*, Der angeklagte Dr. Lueger und die jüdischen Preßkröten, 6.2.1896, 3.

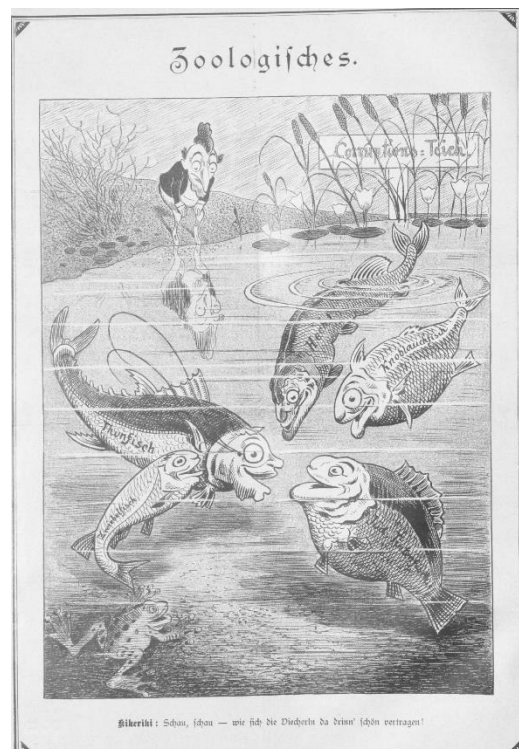


Abb. 36: Juden als Fische im "Corruptions-Teich"; *Kikeriki*, Zoologisches., 13.11.1898, 4.

³⁵⁴ Vgl. Kucharz, Das antisemitische Stereotyp der ‚jüdischen Physiognomie‘, 55.

³⁵⁵ Beller, Antisemitismus, 16.

³⁵⁶ Kucharz, Das antisemitische Stereotyp der ‚jüdischen Physiognomie‘, 55.

³⁵⁷ Schäfer, Vermessen – gezeichnet – verlacht, 226.

inszeniert, verweist die zweite Karikatur allgemein auf ein verschwörerisches Verhalten der ‚Juden‘, die im „Corruptions-Teich“ ihre Gesichter zusammenstecken und eine gemeinsame List aushecken – wobei auch hier mit dem „Jud-Tintenfisch“ die jüdische Presse ganz gezielt angesprochen wird. Auch „Zwiebelfisch“ und „Knoblauchfisch“ verweisen auf laut *Kikeriki* ‚typisch jüdische‘ Aspekte. Der Hecht, als lauernes Raubtier mit knochigem Schädel und hunderten messerscharfen Zähnen, erweckt Konnotationen negativer und bösartiger Eigenschaften, wie in der nächsten Ausgabe des *Kikeriki* in kurzen Text „Naturgeschichtliches“ erläutert wird:

„Der gemeine Hecht (*Thynnus orientalis*) ist ein böser Raubfisch. Er [...] hat oberhalb des überaus großen Maules einen gekrümmten Auswuchs. Man findet ihn am häufigsten in schlammigen, morastigen Pfützen, in deren dunkelsten Winkel er auf Beute lauert. Nähert sich ihm ein silberner, glänzender Weißfisch, so schießt er aus seinem Verstecke hervor und sucht ihn zu verschlingen.“³⁵⁸

Der Hecht, ist durch die erwähnten Merkmale des „großen Maules“ und des „gekrümmten Auswuchs“ als ‚jüdisch‘ markiert. Auch der erfundene lateinische Name „*Thynnus orientalis*“ – so etwas wie „östlicher Thunfisch“ – deutet auf die östliche Herkunft des Tieres hin und verweist auf eingewanderte ‚Ostjuden‘ und zeugt abermals von einer „biologistischen Sprache des Antisemitismus“³⁵⁹. Der dargestellte Lebensraum des Morasts ist ein Verweis auf das Leben im oft als dreckig und verkommen dargestellten jüdischen Ghetto. Das Auflauern auf Beute in der Dunkelheit soll klar auf den bösartigen und hinterhältigen Charakter der ‚Juden‘ in dieser Metapher aufmerksam machen, in der der glänzende „Weißfisch“, als christliche, friedliche Bevölkerung versinnbildlicht, durch den gemeinen Hecht bzw. ‚Juden‘ gefährdet ist.

Nicht überraschend macht der *Kikeriki* vom gängigen Stereotyp der „Judensau“ Gebrauch, womit Jüdinnen und Juden „auf die Stufe von Tieren herabgewürdigt“³⁶⁰ werden. In zynischer Art und Weise werden ‚Juden‘ hier genau als das Tier abgebildet, das in der eigenen Religion als unrein gilt, wobei das Schwein laut Schubert seit dem Mittelalter auch als ikonografisches Mittel für eine Verbindung mit dem



Abb. 37: *Kikeriki*, Wie sich der Beitel Itzig zu helfen wußte., 20.2.1896, 2.

³⁵⁸ *Kikeriki*, Naturgeschichtliches., 17.11.1898, 3.

³⁵⁹ Dietz, Sprache und Antisemitismus, 346.

³⁶⁰ Beller, Antisemitismus, 24.; Schleicher,

Teuflischen verstanden werden kann.³⁶¹ In den Karikaturen des *Kikeriki* findet sich dieser Stereotyp, wie in Abb. 37, in großer Zahl wieder. Abgebildet ist ein Jude, der sich zum Faschingsball als Don Juan verkleiden will, die Maske aber aufgrund der stereotypisch langen, gekrümmten Nase („Geschichts-vorsprunges“) nicht passt. Daraufhin und zur Lösung des Problems, setzt sich die Figur eine Maske auf, die als Schweinekopf zu erkennen ist. Im Begleittext wird diese als „Maske seines zweiten Ich“ bezeichnet, was sehr deutlich auf die intendierte Gleichsetzung des ‚Juden‘ und des Schweines hinweist. Eine abstraktere, aber doch sehr direkte Darstellung des Stereotyps der „Judensau“, gemischt mit stereotypisch jüdischen physiognomischen Merkmalen, zeigt sich mit Abb. 38. Die Karikatur bildet eine Figur in Form eines Geldsackes mit dem Kopf eines Juden (gekräuselter Haar, Hakennase), Schweinefüßen und einem Schwanz und verbildlicht die Tiermetapher mit dem „Juden“ als Schwein, verweist aber auch auf die bereits erwähnte Abstraktion des Judentums auf Finanz und Geld und das unmoralische Verhalten („Hebräermoral“) von „Juden“ (s.a. Kapitel 5.8).



Abb. 38: *Kikeriki*, Endlich eine Stätte in Sicht, 13.6.1897, 3.

Wie angekündigt spart der *Kikeriki* nicht an Vergleichen mit Ungeziefer, womit Salzburg zufolge vor allem eine „emotionale Dimension“³⁶² des Antisemitismus angesprochen wird, indem durch solche Metaphern „Ekel und Abscheu [...] ausgelöst, vielleicht Angst geweckt“ wird und zumindest „ein Gefühl von Unannehmlichkeit entsteht“, während gleichzeitig „die Lästigkeit der Tiere ins Bewusstsein“ tritt.³⁶³ Auf sprachlicher Ebene wird diese „Metaphorisierung“³⁶⁴ als Ungeziefer im *Kikeriki* mit vergleichenden Mitteln erreicht. So werden ‚die Juden‘ in zahlreichen Fällen konkret mit eher lästigen und unbehaglichen Insekten verglichen; beispielsweise als „jüdisch-liberal-sozialdemokratische Flöhe“³⁶⁵ oder wie im Gedicht „Naturgemäbes“ als „Gelsen“:

„Fährt man in einen Badeort, / Sei es wo immer hin, / So findet man, Gott sei's
geklagt, / *Nur meistens Juden drinn*“. // [...] Wie kommt es nun, daß dieses Volk, /

³⁶¹ Vgl. Kurt Schubert, Gottesvolk – Teufelsvolk – Gottesvolk. In: *Jüdisches Museum der Stadt Wien* (Hg.). Die Macht der Bilder: Antisemitische Vorurteile und Mythen (Wien 1995), 38, 42.

³⁶² Salzburg, Antisemitismus – Geschichte, Theorie und Empirie, 119.

³⁶³ Salzburg, Antisemitismus – Geschichte, Theorie und Empirie, 118.

³⁶⁴ Salzburg, Antisemitismus – Geschichte, Theorie und Empirie, 119.

³⁶⁵ *Kikeriki*, Von der großartigen Ausbreitung des Antisemitismus, 16.4.1896, 1.

Das stehts das Wasser meidet, / Alljährlich in die Bäder reist, / Und And'ren sie verleidet? // Die Frage ist sehr leicht gelöst, / Die Antwort ist darauf: / Es halten sich im Sommer stets / Beim Wasser **Gelsen** auf!³⁶⁶

Im Gedicht „Rothe Ostern“, welches einen Appell an die Arbeiter darstellt, sich von der ‚jüdischen‘ Sozialdemokratie nicht länger betrügen zu lassen, wird „Juda“ ganz allgemein als „grimmigster Schädling“³⁶⁷ bezeichnet. Während solche Ungeziefermetaphern manchmal nur impliziert werden, wie zum Beispiel, wenn vom „**schädlichen Einfluß**“ eingewanderter Orientalen“³⁶⁸ gesprochen wird, geht der *Kikeriki* an anderen Stellen völlig hemmungslos daran heran, alle Jüdinnen und Juden als schädigendes und widriges Ungeziefer zu bezeichnen, wenn daran appelliert, dass die „arische Gemeinbürgerschaft gegen das judäische Parasitenvolk“³⁶⁹ vorgehen müsse. Genau durch diese Art von Vokabular und diese „Biologisierung der Sprache“³⁷⁰, bringt der *Kikeriki* die Idee der Schädlichkeit der gesamten Judenheit zum Ausdruck, welche andere Teile und Schichten der Bevölkerung gefährde.

Ungeziefermetaphern manifestieren sich vor allem auch in den Karikaturen des *Kikeriki*, in denen verschiedenste Arten von Käfern, Mücken, Fliegen oder invasiven Parasiten mit ‚typisch jüdischen‘ physiognomischen Merkmalen gezeichnet werden. Ein Beispiel dafür ist die Karikatur in Abb. 39, welche verschiedenste Arten von Käfer als Juden markiert, indem jeder mit einer übertrieben langen Hakennase gezeichnet wurde. Während diese Karikatur – abgesehen von dem erniedrigenden Wesen der Ungeziefermetapher selbst – relativ neutral gehalten ist, so nutzen andere Zeichnungen den lästigen, sowie gefährlichen und invasiven Charakter von Insekten oder Parasiten zur Diffamierung von Jüdinnen und Juden. So zeigt Abb. 40 die Figur „Hungaria“, die versucht „die jüdischen Bremsen, die das Blut vergiften“ – gezeichnet als ein Schwarm Fliegen mit Köpfen, die durch das gekräuselte Haar, die krummen Nasen und wulstigen Lippen als ‚jüdisch‘ markiert sind –



Abb. 39: *Kikeriki*, Jubel im Insektenreiche., 28.1.1897, 3.

³⁶⁶ *Kikeriki*, Naturgemäßes., 21.6.1896, 3. (Hervorhebungen nicht im Original)

³⁶⁷ *Kikeriki*, Rothe Ostern!, 16.4.1896, 2.

³⁶⁸ *Kikeriki*, Wer ist aberbeiterfeindlich?, 13.12.1896, 2. (Hervorhebung nicht im Original)

³⁶⁹ *Kikeriki*, Wer hat Unrecht?, 19.12.1897, 2.

³⁷⁰ *Kucharz*, Das antisemitische Stereotyp der ‚jüdischen Physiognomie‘, 55.

zu vertreiben. Die bloße Anzahl der Insekten im Bilde, sowie der Versuch einer einzelnen Bremse, „Hungaria“ zu stechen, während diese angestrengt die restlichen fernhält, deutet darauf hin, wie lästig diese Insekten – und damit in diesem Fall die Juden – für ganz Ungarn sind. In Abb. 41 geht der *Kikeriki* einen Schritt weiter und verbildlicht einen stereotypischen ‚Ostjuden‘ mit spitzen Zähnen als Bandwurm und somit als einen gefährlichen und invasiven Parasiten. Die einzelnen Glieder des Bandwurmes repräsentieren aus antisemitischer Sicht ‚jüdische‘ und gefährliche Konzepte, wie das Freimaurertum, die Sozialdemokratie oder die „Anarchie“, womit der *Kikeriki* gleichzeitig die vielseitige Gefahr signalisiert, die vom als parasitär dargestellten ‚Juden‘ für die Wiener Bevölkerung und Politik ausgehe.



Abb. 40: *Kikeriki*, Zur Ausweisung der socialistischen Aufwiegler, 28.4.1898, 1.

Diese Vergleiche mit Ungeziefer und vor allem Parasiten sind dem in diesem Kapitel finalen Thema – Krankheits- oder Seuchenmetaphern – nicht unähnlich und sind vor allem damit verknüpft, dass beide – Parasiten und Krankheiten – ein unbehagliches Gefühl auslösen und nach der schnellstmöglichen Beseitigung verlangen. In der folgenden Karikatur mit dem Titel „Maßnahmen gegen die Pest“ (Abb. 42) wird beispielsweise die Einreise von klar als ‚jüdisch‘ bzw. ‚ostjüdisch‘ erkennbaren Menschen gezeigt, welche in diesem Fall durch den Titel als Krankheit, oder genauer als „Pest“, beschrieben werden. Der *Kikeriki*-Hahn – selbst in der Zeichnung vertreten – kommentiert das Geschehen und schlägt vor, man solle „das Thürl zusperren [...]“, um die Einwanderung von Jüdinnen und Juden aus dem Osten, oder in diesem Fall die metaphorische Ausbreitung einer ‚jüdischen‘ „Pest“ zu stoppen.



Abb. 41: *Kikeriki*, Der Bandwurm., 1. 10. 1896, 3.

In einem kurzen Text stellt der *Kikeriki* Forderungen „Zur vollständigen Sanirung Wiens.“, um die „wienerischen Krankheitszustände“ – gemeint ist die Ausbreitung von Jüdinnen und Juden in der Gesellschaft – in den Griff zu bekommen. In diesem satirischen Text verlangt man die „Gründliche Heilung aller Arten von Schwindel.“, die „Desinfiscirung der christlichen Schulen“, „Vollständige Vertilgung des Zwischenhandel-Bacillus.“ oder die „Bekämpfung der jüdischen

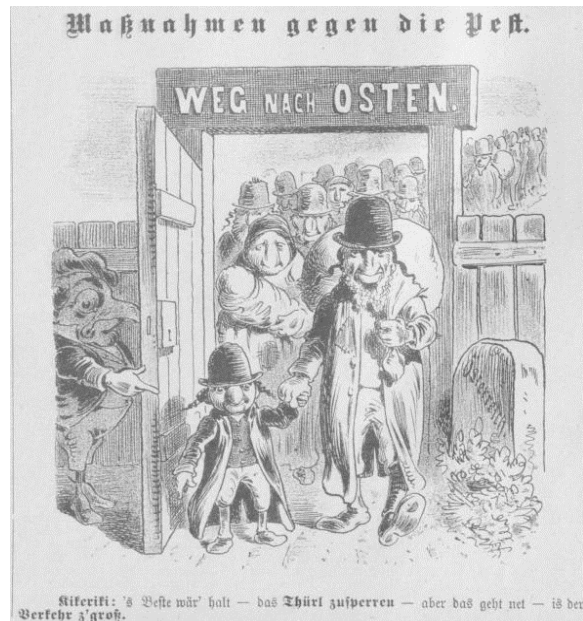


Abb. 42: *Kikeriki*, Maßnahmen gegen die Pest., 28.1.1897, 2.

Großmaulseuche.³⁷¹ Kurz: die Jüdinnen und Juden Wiens werden als Parasiten, Bazillen, Bakterien, Seuchen oder Krankheiten identifiziert, die die Stadt ‚krank‘ machen und von denen ganz Wien gereinigt werden sollte. Das Beispiel zeigt die vehemente Verwendung eines „Seuchenvokabulars“³⁷², das Jüdinnen und Juden mit Krankheiten zu vergleicht und als solche entmenschlicht. Es wird versucht ein Bild von Jüdinnen und Juden zu zeichnen, die sich wie eine schlimme Krankheit verbreiten, was der *Kikeriki* gerne an Schülerzahlen verschiedener Bildungseinrichtungen sichtbar macht. So wird im folgenden Textausschnitt anhand eines statistischen Beispiels von der „Epidemie“ an heimischen Gymnasien berichtet:

„Die aus Straßburg gemeldete ‚Epidemie in einem Gymnasium‘ kann uns nicht wundern, denn *in unseren Gymnasien herrscht schon lange ein [sic] Epidemie*; siehe Gaya; *65 Schüler, 42 Juden!*“³⁷³

Auch vermeintlich ‚jüdische‘ Institutionen werden häufig mit schwerwiegenden Krankheiten identifiziert, die das Volk gefährden würden, wie die ‚jüdische‘ Presse im folgenden Beispiel:

„Schon seit Jahren bäumt sich der gesunde und reinliche Instinkt des Volkes gegen dies ekelerregende Treiben der jüdischen Presse, und die christlichen Blätter wurden nicht müde, unausgesetzt auf dies *eiternde Krebsgeschwür* hinzuweisen.“³⁷⁴

Hier wird der „gesunde und reinliche Instinkt des Volkes“ dem „ekelerregende[n] Treiben der jüdischen Presse“ – welche als „eiterndes Krebsgeschwür“ beschrieben wird – gegenübergestellt. So stellt der *Kikeriki* eine Juxtaposition des metaphorischen christlichen und

³⁷¹ *Kikeriki*, Zur vollständigen Sanirung Wiens., 6.5.1897, 1.

³⁷² Kucharz, Das antisemitische Stereotyp der ‚jüdischen Physiognomie‘, 55.

³⁷³ *Kikeriki*, Schnabelhiebe., 25.10.1896, 3. (Hervorhebung nicht im Original)

³⁷⁴ *Kikeriki*, Die jüdischen „Witz“-Blätter oder Finanzminister Bilinski gegen Staatsanwalt Kawlath, 19.1.1896, 2. (Hervorhebung nicht im Original)

gesunden ‚Volkskörpers‘ und einer schweren, sich rasch ausbreitenden ‚jüdischen‘ Krankheit dar, welche diesen überfalle und über längere Zeit schädigen würde. Es lässt sich auch hier, wie Schäfer in ihrer eigenen Analyse feststellt, der Versuch des *Kikeriki* erkennen, „scheinbare Zusammenhänge zwischen den *Juden* und einem Niedergang des Volkswohls“³⁷⁵ zu konstruieren.

So zeigt sich insgesamt ein Bild eines entmenslichenden Diskurses innerhalb des *Kikeriki*, in dem Jüdinnen und Juden mit Tier und Ungeziefer, aber auch Krankheiten verglichen, gleichgestellt und so schlussendlich stark diffamiert werden. Vor allem die Metaphorisierung von Jüdinnen und Juden als invasive Parasiten oder gesundheitsschädigende Erkrankungen stechen als besonders aggressiv hervor und fordern folglich nach deren Vernichtung – so war in diesem Kapitel bereits von Vertreibung (siehe Abb. 42), der Vertilgung oder Bekämpfung ‚jüdischen‘ Ungeziefers oder ‚jüdischer‘ Krankheiten zu lesen (siehe z.B. Zitate, Fußnoten 358). Diese extremen Formen des Judenhasses werden im folgenden Kapitel und dem letzten Diskursstrang genauer erläutert.

5.12. Eliminatorische Fantasien: Vertreibung und Vernichtung

Dem vorherigen Kapitel entsprechend sind es oft Vergleiche mit Ungeziefer, Parasiten und Krankheiten, die Fantasien über die Vernichtung von Jüdinnen und Juden speisen und entfesseln. Schäfer spricht hier im Fall ihrer eigenen Karikaturen-Analyse des *Kikeriki* von „eliminatorischen Bildern“, also der „Vertreibung, [und] Tötung von Juden im Bilde“³⁷⁶ und sieht ebenfalls einen Zusammenhang zwischen der artikulierten „eliminatorische[n] Absicht“³⁷⁷ einer Karikatur und negativen Tierallegorien. Die etlichen Vertreibungs- und Vernichtungsfantasien im *Kikeriki* des hier untersuchten Zeitraumes beschränken sich allerdings nicht lediglich auf als Tiere, Ungeziefer oder Erkrankungen metaphorisierte Jüdinnen und Juden, sondern nehmen ‚den Juden‘ als politischen wie ideologischen Feind ins Visier.

Die Vorstellung und der Wunsch der Vertreibung, Auswanderung oder Zwangsausweisung ‚der Juden‘ aus Wien stellt einen wichtigen Diskurs innerhalb des *Kikeriki* dar, der in Gedichten, Witzen und Karikaturen wiedergegeben wird. Die Auswanderung eines Großteils der Wiener Jüdinnen und Juden scheint aus antisemitischer Sicht eine perfekte und die einfachste Lösung aller Probleme zu sein, für die ‚die Juden‘ verantwortlich gemacht wurden. Der satirische Text

³⁷⁵ Schäfer, Vermessen – gezeichnet – verlacht, 266.

³⁷⁶ Schäfer, Vermessen – gezeichnet – verlacht, 52.

³⁷⁷ Schäfer, Vermessen – gezeichnet – verlacht, 226.

„!!Sensation!!“ illustriert überspitzt, wie groß die Hoffnung auf jüdische Emigration sei, diese aber nicht erfüllt wird:

„Soeben wird uns mitgeteilt, daß in Wien fast sämtliche Juden im Auswandern begriffen sind. [...] Nachtrag. Wie wir nachträglich erfahren, geht die Reise der Juden nur in die nächste Umgebung Wiens (Baden, Vöslau), wo sich dieselben niederlassen, um den Sommer daselbst todtzuschlagen.“³⁷⁸

Der Titel mit übertriebener Verwendung von Rufzeichen sowie die Hervorhebung der sensationellen Auswanderungsmeldung veranschaulicht die Brisanz und Vorfreude der Nachricht, während der nüchtern formulierte „Nachtrag“ die Enttäuschung darüber widerspiegelt, dass „die Juden“ Wien „nur in die nächste Umgebung“ und vorübergehend verlassen. Auch Herzls Zionismus und die Idee eines eigenen jüdischen Staates kommt dem *Kikeriki* in dieser Hinsicht zugute, um auf eine groß angelegte Ausreise der Wiener Jüdinnen und Juden nach Palästina zu pochen. In einem Witz beschreibt man im *Kikeriki* die Enttäuschung darüber, dass dieser Plan – ein eigener ‚Judenstaat‘ und die Rückkehr in die eigentliche ‚Heimat‘ – noch nicht realisiert worden sei: „Alle Wege führen nach Rom, / nur nach Jerusalem scheint keiner zu führen, weil die Juden den Weg dorthin partout nicht mehr finden können.“³⁷⁹ Dennoch wird man im *Kikeriki* nicht müde, den Wunsch nach jüdischer Emigration aufzuzeigen und bringt Abschiebungen oder Zwangsausweisungen jüdischer Bürger*innen ins Gespräch. In der Karikatur „Zum neuesten Pairs-Schub“³⁸⁰ (Abb. 43) wird eine Zwangsausweisung von stereotypischen bürgerlichen Juden (erkennbar an Monokel und Zylinder) und ‚Ostjuden‘ bildlich dargestellt. In einem Holzwagen zusammengepfercht und kauern sich die mit trauriger Miene dargestellten Männer gegen ihren Willen „nach Palästina“ (zu lesen am Schild) gebracht. Der Text zum Bild „Der Schub – wär‘ uns lieber gewesen!“ bezeugt die Abschiebung von Jüdinnen und Juden als einen großen Wunsch des *Kikeriki*. Auch der Ausbau der Straßenbahn innerhalb Wiens ist für den *Kikeriki* ein Anlass, über die mögliche Ausfuhr von Jüdinnen und Juden aus Wien zu schreiben. Im satirischen Text „Neue Tramway-



Abb. 43: *Kikeriki*, Zum neuesten Pairs-Schub., 4.4.1897, 3.

³⁷⁸ *Kikeriki*, !!Sensation!!, 3.6.1897, 3. (Hervorhebung nicht im Original)

³⁷⁹ *Kikeriki*, Alle Wege führen nach Rom, 27.2.1898, 2.

³⁸⁰ Der Pairsschub war ein parlamentarisches Instrument zu Zeiten der konstitutionellen Monarchie, um die Verhältnisse im Interesse der Regierung zu beeinflussen und schließlich eine Mehrheit zu erlangen.

Linien“ fantasiert man über zwei neue Linien, die Fahrgäste aus Wien hinausbefördern, aber nicht zurückbringen:

„Wie wir aus verlässlicher Quelle erfahren, sind noch zwei wichtige Linien für die Wiener Tramway geplant, und zwar

1. Favoriten – Taborlinie – Časlau – Prag und
2. Börse – Salzgries – Judenplatz – Leopoldstadt – Pest – Großwardein

Diese zwei [...] Linien haben noch den überaus großen Vorteil, dass [...] eine Passagier-Aufnahme nur auf der Fahrt *von Wien Weg* stattfindet.“³⁸¹

Der Abschnitt macht klar, dass diese neuen Linien lediglich zum Transport aus der Stadt hinaus zur Verfügung stehen und deswegen auch als „wichtig“ beschrieben werden. Weiters ist erwähnenswert, dass das Ziel, die jüdische Bevölkerung mit diesen Linien aus Wien zu befördern nicht direkt angesprochen wird – ein Blick auf die geplanten Stationen der Straßenbahnlinie lässt dies aber eindeutig implizieren. Vor allem die zweite ‚geplante‘ Linie von der Börse, über Salzgries, Judenplatz und Leopoldstadt benennt Orte in Wien, die auf verschiedene Art und Weise ganz klar mit ‚den Juden‘ verbunden werden – durch Stereotype (Börse), den Namen (Judenplatz) oder als bekanntes Zentrum jüdischen Lebens (Leopoldstadt). Eine andere Karikatur (Abb. 44) schlägt die Besiedelung österreichischer Kolonien in Afrika vor, wohin vor allem stereotypische ‚Ostjuden‘ und deren Kinder abgeschoben werden sollen. Der Mimik der jüdischen Figuren zufolge wäre auch diese Emigration gegen deren Willen und impliziert die Vertreibung jüdischer Bürger*innen. Der Kikeriki-Hahn hingegen, rechts in Karikatur zu finden, kommentiert das Geschehen zufrieden und bezeichnet die jüdischen Siedler abwertend als perfekten „Absatz“ für die Kolonien, da man sie in Österreich nicht brauche.



Abb. 44: Kikeriki, Ob Oesterreich sich nicht auch um die Erwerbung von Colonien kümmert, heißt es immer, 30.1.1898, 2.

Neben diesen stets satirischen und mit Ironie behafteten Beiträgen, bringt der *Kikeriki* auch einen Gesetzesvorschlag ein, der Jüdinnen und Juden den Verbleib in Österreich durch wirtschaftliche Ausbeutung massiv erschwert und einer ökonomischen Vertreibung gleicht – die Wiedereinführung der mittelalterlichen, aber „progressive[n] Judensteuer“:

„[...] Und so bringen wir die *Wiedereinführung der Judengebühr*, [...], in Anregung und schlagen vor, [...]:

³⁸¹ Kikeriki, Neue Tramway-Linien, 10.11.1898, 2. (Hervorhebung nicht im Original)

1. Berechtigt zum Aufenthalt in Oesterreich sind nur jene Juden und Jüdinnen, welche die Judengebühr bezahlten.
2. [...]
3. Juden, die dieser Verpflichtung nicht nachkommen werden *sammt Anhang über die Grenze befördert* [...].

Wird dies zum Gesetz, dann sind wir sie los, weil die Wenigsten diese Gebühr bezahlen können, und die es könnten, den Abmarsch dem Dableiben vorziehen werden.“³⁸²

Die Idee dieser „progressive[n] Judensteuer“ ist recht deutlich: man will alle jüdischen Bürger durch den Zwang einer zu zahlenden Gebühr aus Österreich vertreiben, indem diese so angesetzt ist, dass sie für die meisten kaum zu bezahlen sei, und vom Rest nicht bezahlt werden wolle. Vor allem der Vorschlag einer solchen „Judensteuer“, aber auch die restlichen hier geäußerten Ideen zur Vertreibung von Jüdinnen und Juden mögen auf den ersten Blick radikal erscheinen, sind aber der noch harmlosere Teil eines Diskurses eliminatorischer Absichten, welcher in Fantasien über die Tötung und Vernichtung von Jüdinnen und Juden mündet.

Zahlreiche Bilder von Gewalt gegen „Juden“, die die nächste Stufe der Eskalation abbilden ufern schlussendlich in Vernichtungsfantasien aus. Wie in Abb. 45 ersichtlich, wird diese Gewalt im Bild oft in einen politischen Kontext eingebettet, in dem der Gewaltakt gegenüber dem ideologischen und politischen Feind „Jude“ sinnbildlich für eine gewonnene Wahl herangezogen wird. Die Karikatur „Nach den Wahlen.“ zeigt einen Juden mit stereotypischen physiognomischen Merkmalen, zerzausten Haaren und Gewand sowie Handabdrücken auf den dicken geschwollenen Wangen, was gemeinsam mit den Stöcken am Boden eindeutig auf einen Gewaltakt der fünf Männer im Hintergrund hindeutet, welche den Juden zuvor verprügelt hatten.

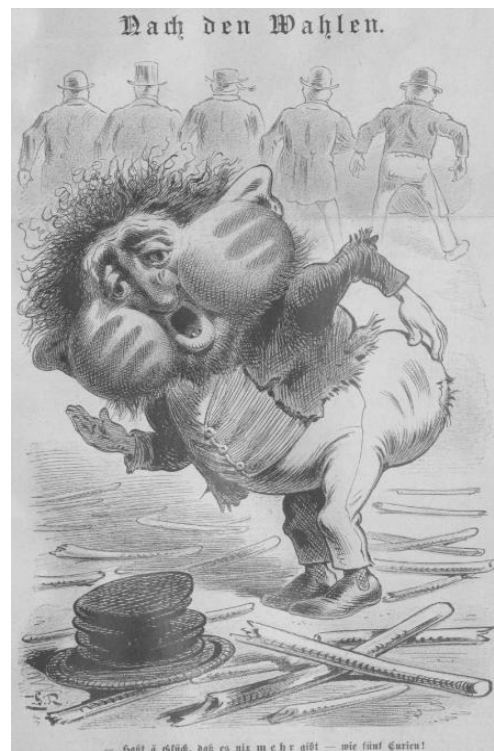


Abb. 45: Kikeriki, Nach den Wahlen., 25.3.1897, 1.

Andere Quellen sprechen vom „[D]urchkarbatschen“ des „jüdischen Insektenknaben“³⁸³ (s.a. Abb. 3) oder vom „[M]artern [...] bis auf das Blut“³⁸⁴ und kündigen somit extremere Formen der Gewalt, bis hin zur Vorstellung der Vernichtung von Jüdinnen und Juden an.

³⁸² Kikeriki, Die progressive Judensteuer, 24.1.1897, 1. (Hervorhebungen nicht im Original)

³⁸³ Kikeriki, Der k. k. Postbeamte Julius Gutmann, 27.7.1898, 1.

³⁸⁴ Kikeriki, Die Wiener Nachtigall, die man jetzt höret überall, 23.7.1896, 1.

Dieser Diskurs eliminatorischer Absichten von Tötung und Vernichtung äußern sich im *Kikeriki* sowohl im Bild aber auch im Text durch makabres Vokabular. In Abb. 46, zum Beispiel, wird die Erhängung jüdischer Geschäftsleute gefordert, da diese für einen Tramway-Unfall und daraus resultierenden Todesfällen verantwortlich gemacht werden. Für die als ‚jüdisch‘ erkennbaren Männer, welche laut *Kikeriki* in „gewinnsüchtiger Absicht“ handelten, fordert man den „Tode durch den Strang“. Die Ziele dieser befürworteten Tötungsaktion scheinen willkürlich zu sein, da hier auf keine bestimmten Personen verwiesen wird. Diese Willkür deutet auf eine Konstante innerhalb dieses Diskurses hin und impliziert auch die Absicht einer Vernichtung aller Jüdinnen und Juden.



Abb. 46: *Kikeriki*, Ein Gesetzes-Paragraph., 20.5.1897, 3.

Innerhalb von Texten und Gedichten wird eine intendierte Vernichtung ‚der Juden‘ vor allem durch das verwendete Vokabular sichtbar, wie im Gedicht „Hie Österreich“, welches im Kontext anstehender Landtagswahlen verfasst und gedruckt wurde:

„*Ein Schlachten* wird’s zu nennen sein, / und wahrlich keine Schlacht – // [...] O guter Jüd, o armer Jüd, / wie wird Dir weh‘ und bang‘, / Wie klingt schon leis‘ durch dein Gemüth / Der *Sterbeglocken* Klang! Es stirbt der Glanz, *es stirbt* die Macht, / O waih, o waih, die Noth! / Es ist, noch ehe man’s gedacht, / Die Judenherrschaft *todt*. [...]“³⁸⁵

Zwar beschreibt dieser Abschnitt nicht direkt den Tod von Jüdinnen und Juden, sondern das Sterben einer ‚jüdischen Macht‘ – der „Judenherrschaft“ – ist aber durch das verwendete Vokabular in diesem Kontext erwähnenswert. Vor allem der Ausdruck „Ein Schlachten“ sticht als besonders aggressiv hervor. Der *Kikeriki* bemächtigt sich hier der oft verwendeten Kriegsmetapher, bei der der politische Feind in vergleichsweise nüchterner Manier lediglich ‚geschlagen‘ wird (s.a. 5.3) und impliziert hier den aktiven, brutalen und entmenslichenden Akt der Tötung – vergleichbar mit dem Abschlachten von Vieh. Die Erwähnung der „Judenherrschaft“ und deren prophezeiter Tod im Gedicht durch eine „Schlacht“, das Töten des Gegners, ähnelt Nonns Beobachtungen über die antisemitische Vorstellungswelt dieser

³⁸⁵ *Kikeriki*, Hie Österreich!, 18.10.1896, 1. (Hervorhebungen nicht im Original)

Zeit, in der „die Rettung vor der jüdischen ‚Weltherrschaft‘ [...] nur noch in der totalen Vernichtung des Gegners“³⁸⁶ liegt.

Vorstellungen über die Vernichtung der jüdischen Bevölkerung werden hauptsächlich in schriftlicher Form und größtenteils in Verbindung mit Tier- oder Ungeziefermetaphern offenbart. Seltener wird die Vernichtung von Juden auch bildlich angedeutet; dennoch kommt dies, wie in Abb. 46 bereits dargestellt, vor. Ein anderes, aber weitaus subtileres Beispiel ist die Karikatur „Wenn schon ein Ausnahmezustand“ in Abb. 47, in der ein österreichisch-ungarischer Soldat mit grimmigem Blick und mit gezogenem Schwert bewaffnet einen Haufen Vögel beim Hals packt und aus ihrem Nest,



Abb. 47: *Kikeriki*, Wenn schon ein Ausnahmezustand, 17.7.1898, 4.

beschriftet mit „Galizien“, reißt, vermutlich getötet zu werden. Erst bei genauerem Hinsehen ist zu erkennen, dass die Vögel mit Schläfenlocken und Hakennasen gezeichnet wurden. In diesem Kontext macht auch die Beschriftung des Nests mit Galizien Sinn, da die Region stark mit der Herkunft sogenannter ‚Ostjuden‘ verknüpft ist. Das lässt die Vermutung zu, dass der *Kikeriki* sich demnach einen „Ausnahmezustand in Galizien“ wünscht, der die Tötung von ‚Juden‘ vorsieht.

In einem anderen wiederkehrenden Karikatur-Format „Jude und Pülcher“ ist es der begleitende Text bzw. Dialog, der die eliminatorische Absicht wiedergibt, in dem der „Pülcher“ (ein Strolch) dem Juden im Wiener Dialekt mit den Worten „Na Mauschel, hiatzt wird Eger Rass‘ bald *aussterben* in Wean“³⁸⁷ begegnet. Andere Texte bedienen sich Euphemismen der Reinlichkeit oder Sauberkeit, um die Tötung von jüdischen Bürgern zu umschreiben. Innerhalb der Diskurse des ‚Juden‘ als schmutziger Geselle bzw. als schädliches Ungeziefer treten diese Formulierungen häufig auf, wie im folgenden Abschnitt eines Gedichtes: „[...] Das Volk wird jubeln, Jude, / Wenn dieser Besen nutzt. / *Gesäubert wird die Bude*, / Die Ihr so lang‘ Beschmutzt!“³⁸⁸ An anderer Stelle ist in ähnlicher Manier von der „*Desinfiscierung* der christlichen Schulen“ und der „*Reinigung* der Straßen und Plätze von gewerbeschädlichen

³⁸⁶ Nonn, Antisemitismus, 16.

³⁸⁷ *Kikeriki*, Jude und Pülcher, 22.10.1896, 5. (Hervorhebung nicht im Original)

³⁸⁸ *Kikeriki*, Gut gebrüllt, „Löwy“, 4.6.1896, 2. (Hervorhebung nicht im Original)

Hausir-Termiten“³⁸⁹ zu lesen – der Beruf des Hausierers war damals als ein typisch jüdischer bekannt, womit mit „Hausir-Termiten“ klar jüdische Händler gemeint sind, welche hier als Ungeziefer verunglimpft werden und Ziel einer „Reinigung“ sind. Euphemismen wie diese erinnern unweigerlich an die spätere Rhetorik des Nationalsozialismus.

Im Zuge des bereits dargestellten entmenslichenden Diskurses findet man außerdem oft Fantasien über eine totale Vernichtung aller Jüdinnen und Juden. Im Text „Wer hat Unrecht?“ schreibt der Kikeriki vom „judäische[n] Parasitenvolk“, welches zum gemeinsamen Feind aller Wiener*innen erklärt wird und zum Wohle aller „unschädlich“ gemacht – also getötet – werden solle. Die Absicht der Vernichtung, versteckt hinter eine Tierallegorie, zeigt der *Kikeriki* im bereits zitierten Text „Naturgeschichtliches“. Hier wird ‚der Jude‘ als „gemeine[r] Hecht (Thynnus orientalis)“ und „böser Raubfisch“ bezeichnet und als Gefahr für die christliche Bevölkerung, den „Weißfisch“, dargestellt – um dagegen vorzugehen, schlägt man die Tötung dieser Raubtiere vor:

„Da er [der Hecht bzw. ‚der Jude‘] den Weißfischen sehr gefährlich ist, wäre es das Beste, ihn sammt allen verwandten Arten, deren es sehr viele gibt, **vollständig auszurotten**.“³⁹⁰

Der Ausschnitt zeigt eine radikale eliminatorische Absicht in der vollständigen Ausrottung. Während der Name „Thynnus orientalis“ vermuten lässt, dass hier vor allem ‚Ostjuden‘ gemeint sind, schließt der Verweis auf alle damit „verwandten Arten“ die Fantasie der Vernichtung aller Jüdinnen und Juden mit ein.

Zuletzt sollte an dieser Stelle festgehalten werden, dass solche Formulierungen und eliminatorische Absichten auch allgemein im *Kikeriki* wiederzufinden sind und nicht nur auf die oben gezeigten Tier- oder Ungeziefermetaphern beschränken. Die Fantasie der totalen Vernichtung der Wiener Jüdinnen und Juden wird unverblümt und abseits jeglicher Allegorien im Text „Theater und Kunst“, innerhalb der Beschreibung eines imaginären Theaterstückes „Neues Ghetto“, dargestellt:

„[...] Von Herzl. Ein antisemitisches Tendenzstück, zeigt nämlich, wie die Juden sein sollten, so daß man den Abstand zwischen den Idealjuden Herzl’s und den Wiener Juden nur umso mehr sieht und bei sich deren **völlige Ausrottung** beschließt.“³⁹¹

Der kurze Text illustriert die Distanz zwischen dem „Idealjuden Herzl’s“ oder „wie die Juden sein sollten“ und den tatsächlichen „Wiener Juden“. Aufgrund dieser Diskrepanz zwischen dem

³⁸⁹ *Kikeriki*, Zur vollständigen Sanierung Wiens., 6.5.1897, 1. (Hervorhebung nicht im Original)

³⁹⁰ *Kikeriki*, Naturgeschichtliches., 17.11.1898, 3. (Hervorhebung nicht im Original)

³⁹¹ *Kikeriki*, Theater und Kunst, 13.1.1898, 3. (Hervorhebung nicht im Original)

hier beschriebenen Ideal und der vermeintlichen Realität sei die „völlige Ausrottung“ gerechtfertigt und die einzige Lösung, womit die Vernichtung der ‚Juden‘ als logische und richtige Konsequenz argumentiert wird.

Insgesamt zeigt sich anhand der hier gezeigten Beispiele, dass ein Diskurs über die Gewalt gegen ‚Juden‘ sowie über deren Vertreibung, bis hin zu deren Vernichtung im *Kikeriki* schon kurz vor der Jahrhundertwende und lange vor dem Antisemitismus der Nationalsozialistischen Partei rund 40 Jahre später seinen Platz hatte. Vor allem Ausrottungsfantasien in Verbindung mit Tiermetaphern und die euphemistische Rhetorik der „Reinigung“ oder „Säuberung“ erinnern an den Nationalsozialismus und zeugen bereits im späten 19. Jahrhundert von der enormen Aggressivität, Bösartigkeit und potenziellen Gefahr des politischen Antisemitismus.

6. Der *Kikeriki* im Geschichteunterricht

In den folgenden Kapiteln wird die geschichtsdidaktische Arbeit mit dem *Kikeriki* in den Vordergrund gerückt und der zweite Teil der ursprünglichen Fragestellung bearbeitet. Somit werden zuerst die beiden fokussierten Kompetenzen (Methoden- und Medienkompetenz) theoretisch betrachtet und aufbereitet. Folglich wird der fachdidaktische Wert des *Kikeriki* und dessen Nutzung im Geschichteunterricht zur Förderung dieser Kompetenzen erörtert, um abschließend einen Unterrichtsansatz zu entwickeln, mit dem die Förderung von Medien- und Methodenkompetenz sowie die Erarbeitung des Themas Antisemitismus im 19. Jahrhundert anhand des *Wiener Kikeriki* möglich ist.

6.1. Historische Kompetenzen

Um die theoretische Basis für diesen Teil der Arbeit zu legen, wird in den folgenden Unterkapiteln die im FUER-Modell vorkommende und im österreichischen Lehrplan etablierte historische Methodenkompetenz sowie eine (historische) Medienkompetenz analysiert, um deren allgemeine Ziele und Förderungsmöglichkeiten im Geschichtsunterricht aufzuzeigen. Es wurden explizit diese Kompetenzen hervorgehoben, da das Format und die genrespezifischen Eigenschaften des *Kikeriki* verschiedenste Arten von historischen Quellen bzw. „Medien“ hervorbringt und der *Kikeriki* als Digitalisat und Originalquelle im Onlinearchiv zur Verfügung steht – Aspekte, die den Kern beider hier vorgestellten Kompetenzen bilden.

Kompetenzen werden im schulischen Kontext allgemein als „kognitive Fähigkeiten und Fertigkeiten“ verstanden, die die Schülerinnen und Schüler (SuS) befähigen, spezifische Probleme in variablen Situationen effektiv zu lösen und können somit kurz als „Dispositionen zur Bewältigung bestimmter Anforderungen“³⁹² beschrieben werden, welche im Unterricht überprüfbar sind. Das im österreichischen Lehrplan etablierte FUER-Modell sieht insgesamt vier historische Kompetenzbereiche vor (die historische Fragekompetenz, Methodenkompetenz, Orientierungskompetenz und Sachkompetenz), die inhärent miteinander verbunden sind. Ein Bedürfnis nach Orientierung aufgrund eines gegenwärtigen Problems stößt den historischen Denkprozess an und bedingt eine an die Vergangenheit gerichtete Fragestellung. Um diese zu beantworten, greifen Menschen auf ihr eigenes, aber auch fremdes Wissen und Werturteile zurück und ziehen idealerweise Quellen hinzu, um Vergangenheit zu rekonstruieren und im Endeffekt zu einer eigenen „historischen Narration“ zu gelangen, deren neue Erkenntnisse, in Form der eigenen Erzählung über die Vergangenheit, zur anfänglichen

³⁹² Kühberger, Kompetenzorientiertes historisches Lernen, 13.

gewünschten Orientierung beitragen.³⁹³ Diese verkürzte Darlegung des historischen Denkprozesses macht klar, dass obwohl hier nur zwei Kompetenzbereiche herausgehoben werden, diese nie entkoppelt voneinander existieren bzw. funktionieren und auch im Geschichteunterricht immer aufeinander Bezug nehmen müssen. Es zeigt sich allerdings auch, dass die Methodenkompetenz in diesem Denkprozess, durch das Dekonstruieren von existierendem Wissen und dem Rekonstruieren von historischen Quellen, eine essenzielle Rolle einnimmt, in der zwangsweise auch die Kompetenz verschiedenste (historische) ‚Medien‘ angemessen zu verarbeiten, zu analysieren oder auch anzuwenden – eine (historische) Medienkompetenz – wirksam wird, obwohl diese nicht explizit im erwähnten Kompetenzmodell eingebunden ist. Andere Kompetenzmodelle historischen Lernens, wie z.B. jenes des Verbandes der Geschichtslehrer, beinhalten eine „Medien-Methoden-Kompetenz“, die der historischen Methodenkompetenz ähnelt, aufgrund des Namens aber eine Überschneidung der zwei hier getrennt gesehenen Kompetenzen klar suggeriert.³⁹⁴ So werden hier im Folgenden zwei Kompetenzbereiche fokussiert, die zum Teil voneinander abhängig sind und einen wichtigen Teil im dynamischen Modell historischer Kompetenzen innehaben. Eine (historische) Medienkompetenz, welche im Sinne der allgemeinen Medienbildung und -erziehung im Geschichteunterricht effektiv gefördert werden kann, soll in diesem Fall an das FUER-Modell herangeführt werden, um Überschneidungen und Schnittstellen, sowie den Nutzen einer historischen Medienbildung für die Geschichtsdidaktik und schlussendlich den Geschichtsunterricht, aufzuzeigen.

6.1.1. Historische Methodenkompetenz

Die historische Methodenkompetenz ist laut Kühberger die Voraussetzung für einen „kritischen und autonomen Umgang mit der Vergangenheit“³⁹⁵, der es SuS ermöglicht, sowohl mit historischen Originalquellen und bereits existierenden Darstellungen von Geschichte auf eine (selbst)reflektierte Art und Weise umzugehen als auch erlaubt, sich der Vergangenheit anzunähern. Deshalb betrachtet die Methodenkompetenz die zwei Basisoperationen oder Teilkompetenzen der Re-Konstruktion und De-Konstruktion und beschreibt dementsprechend die „Fähigkeit und Fertigkeit, historische Narrationen zu entwickeln (Re-Konstruktion) bzw.

³⁹³ Vgl. Kühberger, Kompetenzorientiertes historisches und politisches Lernen, 19-20.

³⁹⁴ Vgl. Uwe Danker, Astrid Schwabe, Geschichte im Internet (Stuttgart 2017), 39; Pandel, Geschichtsdidaktik: eine Theorie für die Praxis, 212.

³⁹⁵ Kühberger, Kompetenzorientiertes historisches und politisches Lernen, 21.

vorhandene historische Narrationen in ihrer (Tiefen-) Struktur zu erfassen (De-Konstruktion)“³⁹⁶.

6.1.1.1. Re-Konstruktionskompetenz

Bei der Re-Konstruktionskompetenz steht die Auseinandersetzung mit der historischen Quelle selbst im Mittelpunkt. Quellen sind die „originalsten Überreste der Vergangenheit“³⁹⁷ zu und „alle Materialien (Texte, Bilder, Gegenstände, Filme, Karten etc.), die in der Vergangenheit entstanden sind und uns heute als Stücke unvergangener Vergangenheit [...] vorliegen“³⁹⁸. Obwohl Quellen zwar als die „Grundlage unserer historischen Kenntnisse“³⁹⁹ gelten, stellen diese niemals die Wahrheit bzw. gesichertes Wissen dar. Die Kompetenz, Quellen angemessen zu analysieren, interpretieren und anhand dieser Geschichte deuten zu können, stellt sich daher als immens wichtig heraus und soll durch die Operation der Re-Konstruktion geübt werden. Zudem ist der Einsatz von Quellen im Unterricht und die adäquate Re-Konstruktion von Geschichte anhand dieser notwendig, um Lernende nicht nur mit „fertiger Geschichte“, also bereits existierenden Geschichtsdarstellungen, zu konfrontieren.⁴⁰⁰

Ziel der Re-Konstruktion ist es, durch den kritischen Umgang mit historischen Quellen zu einer eigenen „historischen Narration“ zu einem bestimmten Thema zu gelangen – sozusagen einer selbst erstellten Nacherzählung der Vergangenheit. Beim Umgang mit der Quelle selbst, also der Quellenkritik, sollen durch methodische Verfahren sogenannte „Vergangenheitspartikel“⁴⁰¹ – laut Kühberger „Fakten und Zusammenhänge [...], die als abgesichert gelten können“⁴⁰² – isoliert und in den richtigen Kontext gestellt werden. Hier wird zwischen der (1) inneren Quellenkritik und der (2) äußeren Quellenkritik unterschieden, wobei sich diese beiden Verfahren ergänzen und nicht gegenseitig ausschließen. Mit der inneren Quellenkritik wird der konkrete Inhalt einer historischen Quelle, wie Daten, Handlungen, Personen, Perspektive oder

³⁹⁶ Waltraud Schreiber, Andreas Körber, Bodo von Borries, Reinhard Krammer, Sybilla Leutner-Ramme, Sylvia Mebus, Alexander Schöner, Beatrice Ziegler, Historisches Denken. Ein Kompetenz-Strukturmodell (Basis-Beitrag). In: Andreas Körber, Waltraud Schreiber, Alexandra Schöner (Hg.), Kompetenzen historischen Denkens – Ein Strukturmodell als Beitrag zur Kompetenzorientierung in der Geschichtsdidaktik (Band 2, Neuried 2007), 27.

³⁹⁷ Jennifer Lahmer-Gebauer, Medien im Geschichtsunterricht. In: Sebastian Bracke, Colin Flaving, Johannes Jansen, Manuel Köster, Jennifer Lahmer-Gebauer, Simone Lankes, Christian Spieß, Holger Thünemann, Christoph Wilfert, Meik Zülsdorf-Kersting (Hg.), Theorie des Geschichtsunterrichts (Berlin 2018), 175.

³⁹⁸ Hans-Jürgen Pandel, Geschichtsdidaktik: eine Theorie für die Praxis (Schwalbach/Ts 2013), 275.

³⁹⁹ Robert Rauth, Geschichte kompetent unterrichten. Wie sich Kompetenzorientierung im Geschichteunterricht umsetzen lässt (Frankfurt 2018), 65.

⁴⁰⁰ Kühberger, Kompetenzorientiertes historisches und politisches Lernen, 56.

⁴⁰¹ Waltraud Schreiber, Kompetenzbereich historische Methodenkompetenz. In: Andreas Körber, Waltraud Schreiber, Alexandra Schöner (Hg.), Kompetenzen historischen Denkens – Ein Strukturmodell Als Beitrag zur Kompetenzorientierung in der Geschichtsdidaktik (Band 2, Neuried 2007), 205.

⁴⁰² Kühberger, Kompetenzorientiertes historisches und politisches Lernen, 43.

Ereignisse, erschlossen. Die äußere Quellenkritik richtet Fragen an Echtheit, Herkunft sowie auch die äußere Form, das Material und den Stil einer Quelle.⁴⁰³ Diese aus der Quelle extrahierten „Bausteine“⁴⁰⁴ – die Vergangenheitspartikel – müssen nun von den SuS erst aufgegriffen, interpretiert, in Zusammenhang gebracht und in den richtigen Kontext gestellt werden (Kontextualisierung), um die eigene „historische Narration“ zu gestalten.⁴⁰⁵ Für das Erzählen bzw. Darstellen dieser eigenen Geschichte müssen SuS laut Kühberger vor allem im Stande sein, ihre Gedanken und Argumente nachvollziehbar zu erklären und je nach Art der Präsentation, auch leserlich und verständlich darzustellen, während auch auf die Narrationen anderer zurückgegriffen werden kann, um die eigene zu stützen.⁴⁰⁶ Schreiber verweist hier auch ganz explizit auf die Notwendigkeit „verschiedene Quellen und Materialien in Bezug zueinander zu setzten“, um „vergleichende Interpretationen“⁴⁰⁷ zu ziehen und die Vergangenheitspartikel für das Erstellen der eigenen Narration tatsächlich gesichert erarbeiten zu können. Der abschließende Akt der Rekonstruktion, das Darstellen der eigenen Geschichte, sollte laut Kühberger auf „medienadäquate Weise“⁴⁰⁸ passieren, was auf die Förderung einer (überfachlichen) Medienkompetenz hinweist, wonach SuS nicht nur den Umgang mit der Quelle erlernen sollen, sondern auch der im Unterricht oft vernachlässigte Akt des Darstellens der eigenen historischen Narration⁴⁰⁹ durch die Präsentation der Ergebnisse der Quellenarbeit mithilfe unterschiedlichster Medien geübt wird. Schlussendlich ist es, laut Kühberger, neben der Darstellung auch die Deutung der eigenen Erzählung für die Gegenwart und Zukunft, welche die Re-Konstruktion auch für die Sinnbildung der Lernenden, aber auch für Gegenwarts- und Zukunftsbezüge brauchbar macht.⁴¹⁰

Betrachtet man das klassische Vorgehen der Quellenarbeit und damit die kritisch-historische Methode nach dem Schema (1) Fragestellung, (2) Heuristik, (3) Quellenkritik und -interpretation und (4) Darstellung/Narration⁴¹¹, fällt auf, dass ein wichtiger Aspekt, jener der Heuristik (Quellensuche), hier noch keinerlei Erwähnung gefunden hat. Obwohl Kühberger die

⁴⁰³ Für den kritischen Umgang mit verschiedenen Quellen gibt es grundsätzlich kein universelles Vorgehen

⁴⁰⁴ Kühberger, Kompetenzorientiertes historisches und politisches Lernen, 45.

⁴⁰⁵ Vgl. Kühberger, Kompetenzorientiertes historisches und politisches Lernen, 45; Schreiber, Kompetenzbereich historische Methodenkompetenz, 205-206.

⁴⁰⁶ Vgl. Kühberger, Kompetenzorientiertes historisches und politisches Lernen, 45

⁴⁰⁷ Schreiber, Kompetenzbereich historische Methodenkompetenz, 206.

⁴⁰⁸ Kühberger, Kompetenzorientiertes historisches und politisches Lernen, 44.

⁴⁰⁹ Vgl. Waltraud Schreiber, Kompetenzorientierter Geschichtsunterricht. In: Marcus Ventzke, Sylvia Mebus, Waltraud Schreiber (Hg.). Geschichte Denken statt Pauken auf der Sekundarstufe II. 20 Jahre nach der friedlichen Revolution: Deutsche und Europäische Perspektiven im Gymnasialen Geschichtsunterricht (Radebeul 2010), 67.

⁴¹⁰ Kühberger, Kompetenzorientiertes historisches und politisches Lernen, 44.; Schreiber, Kompetenzorientierter Geschichtsunterricht, 67.

⁴¹¹ Vgl. Ulrich Baumgärtner, Wegweiser Geschichtsdidaktik. Historisches Lernen in der Schule (Paderborn 2015), 141.

Suche passender Quellen zur Beantwortung der Fragestellung durch Lernende und das Konfrontieren der SuS mit „umfassenderen Quellenbeständen“⁴¹² ermutigt, scheint dies bei ihm kein essenzieller Bestandteil des gesamten Re-Konstruktionsprozesses zu sein. Schreiber hingegen sieht die Heuristik, bzw. die Kompetenz, die richtigen Quellen zu suchen und auszuwählen, als ersten Schritt für einen „re-konstruierenden Umgang mit Quellen“⁴¹³. Während eine Recherche bzw. Quellensuche im Archiv zugegebenermaßen sicherlich eine Ausnahme darstellt und im Schulalltag höchst unrealistisch ist, bietet das Internet Geschichtelehrenden heute viele Möglichkeiten Verfahren der Heuristik bei ihren Lernenden zu fördern. Digitalisierte Quellen im Internet oder digitalisierte Archivbestände können heutzutage für diese Zwecke herangezogen werden und den Archivbesuch zumindest teilweise ersetzen.⁴¹⁴ Die Kompetenz, Verfahren der Heuristik einzusetzen, die oft nur Spezialist*innen bzw. Historiker*innen zugeordnet wird, gewinnt durch diese Modernisierung von Archiven an Relevanz für die Praxis im Geschichteunterricht und kann auch im schulischen Kontext ohne großen Zeit- und Kostenaufwand geübt werden. So können SuS lernen, wo und wie sie historische Quellen für die eigene Re-Konstruktion von Vergangenheit und zur Beantwortung konkreter Fragestellungen finden und auswählen können.

6.1.1.2. De-Konstruktionskompetenz

Die De-Konstruktion ist die zweite Basisoperation innerhalb der historischen Methodenkompetenz und oft als die Umkehroperation der Re-Konstruktion verstanden. Diese beinhaltet laut Kühberger die Fähigkeit,

„fertige Geschichten‘ nach den ihnen innewohnenden Perspektiven, [...] beeinflussenden Rahmenbedingungen und Intentionen sowie den gewählten Erklärungs- und Sinnbildungsmuster zu befragen.“⁴¹⁵

Das bedeutet, dass SuS die Kompetenzen entwickeln, adäquat und kritisch mit Darstellungen der Vergangenheit, also bereits existierenden historischen Narrationen, umzugehen. Die Notwendigkeit zur Förderung der De-Konstruktionskompetenz bei Lernenden liegt dabei auf der Hand, da SuS vor allem im Kontext der laufenden Digitalisierung und dem damit einhergehenden Überfluss an Geschichtsdarstellungen über verschiedenste Kanäle (TV-Dokumentationen, Filme, Computerspiele, Romane, Social Media etc.) und ständig mit

⁴¹² Kühberger, Kompetenzorientiertes historisches und politisches Lernen, 44.

⁴¹³ Schreiber, Kompetenzbereich historische Methodenkompetenz, 200.

⁴¹⁴ Vgl. Jessica Kreuz, Historisches Lehren und Lernen mit digitalisierten Quellen: zum methodischen Umgang mit Datenbanken im Kontext der Digitalisierungsstrategie. Zeitschrift für digitale Geisteswissenschaften, online unter < https://zfdg.de/2019_001 > (Wolfsbüttel 2019).

⁴¹⁵ Kühberger, Kompetenzorientiertes historisches und politisches Lernen, 21.

„fertigen Geschichten“ konfrontiert werden – viel häufiger als mit historischen Quellen.⁴¹⁶ Fakt ist, dass nicht jede Darstellung die lückenlose Re-Konstruktion der Vergangenheit zum Ziel hat und sehr häufig politische, ideologische oder ökonomische Faktoren die historische Authentizität einer Geschichtsdarstellung trüben. Um dieser Vielfalt an Bildern von Geschichte zu trotzen bzw. entgegenzuwirken, brauchen Lernende „Kritik- und Reflexionsfähigkeit, genauer: De-Konstruktionskompetenz.“⁴¹⁷

Im Zuge des Geschichtsunterrichts sollen SuS mit analytischen Mitteln vertraut werden und lernen, den „Bauplan einer historischen Narration“⁴¹⁸ aufzudecken oder zu entschlüsseln. Während der Fokus dabei immer auf der gesamten Narration liegen soll, ist die De-konstruktion aller Erzählungen, die eine „fertige Geschichte“ ausmachen, nicht realistisch, weshalb im Unterricht lediglich Ausschnitte bzw. Teile beleuchtet und entschlüsselt werden können. Die De-Konstruktion einer Erzählung über die Vergangenheit, egal welcher Art, sollte dabei auf den drei „Fokussierungen“ des Geschichtsbewusstseins – (1) Vergangenheit, (2) Geschichte, (3) Gegenwart/Zukunft – passieren. So soll (1) festgestellt bzw. offengelegt werden, was über die Vergangenheit berichtet wird (Fakten wie Daten, erwähnte Personen, etc.), (2) wie die Vergangenheit in der Darstellung gedeutet wird (Perspektive und Urheber*in, Aussageabsicht, etc.), und (3) zu welchem Zweck die Darstellung entwickelt wurde und welche Bezüge zur Gegenwart und Zukunft bereitgestellt werden.⁴¹⁹ Während der Analyse müssen auch die Begründungen und Motive für die in der Erzählung getätigten Aussagen, wie Quellenbelege, Kontextualisierungen oder „Orientierungsangebote“ immer kritisch hinterfragt werden. Gleichzeitig muss auch die „Eigenlogik der Verwendeten Medien durchschaut werden“⁴²⁰, nicht nur, um zwischen Mediengattungen von Darstellungen zu unterscheiden, sondern um den jeweiligen Aussagewert der historischen Authentizität in Relation zum Verwendeten Medium und dessen spezifischen gestalterischen Mittel und Zweck in der Medienwelt zu reflektieren, wobei folglich auch Kenntnisse einer allgemeinen Medienkompetenz der Lernenden vorhanden sein müssen und wirksam werden.⁴²¹ Während Schreiber auf die Komplexität des gesamten De-Konstruktionsprozesses – wie oben kurz dargestellt – hinweist, zeigt sie gleichzeitig Belege, dass erste Teilschritte dieser Operation (z.B. eine genaue Inhaltsbeschreibung, das Hinterfragen von gebotenen Bildern und die Analyse von Präsentationsformen) bereits mit jungen Lernenden

⁴¹⁶ Vgl. Kühberger, Kompetenzorientiertes historisches und politisches Lernen, 60.

⁴¹⁷ Kühberger, Kompetenzorientiertes historisches und politisches Lernen, 60.

⁴¹⁸ Kühberger, Kompetenzorientiertes historisches und politisches Lernen, 60.

⁴¹⁹ Vgl. Kühberger, Kompetenzorientiertes historisches und politisches Lernen, 62-63.

⁴²⁰ Kühberger, Kompetenzorientiertes historisches und politisches Lernen, 62-63.

⁴²¹ Vgl. Kühberger, Kompetenzorientiertes historisches und politisches Lernen, 64-66.; Schreiber, Kompetenzbereich historische Methodenkompetenz, 227-228.

durchgeführt werden können, ohne diese zu überfordern. Aufgrund der vielen Mediengattungen, die Darstellungen von Vergangenheit bzw. historische Narrationen wiedergeben, sei eine „Methodisierung des Vorgehens“⁴²², z.B. in der Form von Analyseleitfäden, dennoch notwendig. Aufgrund der bereits erwähnten Eigenspezifik jedes Darstellungsmediums kann es – wie auch bei unterschiedlichsten Quellen im Fall der Re-Konstruktion – keinen allgemein gültigen Leitfaden für den Prozess der De-Konstruktion geben, wodurch „fertige Geschichten“ je nach Überträgermedium anders analysiert werden müssen und Lernende so nach und nach nicht nur die Operation der De-Konstruktion üben, sondern grundsätzlich kompetenter im Umgang mit verschiedensten Medien werden.

6.1.2. (Historische) Medienkompetenz

In den obigen Ausführungen zur historischen Methodenkompetenz und deren Basisoperationen der Re- und De-Konstruktion wurde auch die implizite Förderung einer Medienkompetenz bzw. die Voraussetzung einer solchen zum adäquaten Umgang mit historischen Quellen und Geschichtsdarstellungen immer wieder erwähnt. An diese Schnittpunkte soll an dieser Stelle angeknüpft werden, um das Konzept einer historischen Medienkompetenz aufzugreifen und deren Brauchbarkeit für den Geschichtsunterricht zu erklären. Hierbei soll zuerst auf den bereits oft verwendeten Begriff der *Medien* bzw. des *Mediums* und dessen Bedeutung für und Verwendung im Geschichtsunterricht eingegangen werden. Folglich wird in einem weiteren Kapitel mithilfe von bereits existierenden Modellen und Ideen eine Medienkompetenz für den Geschichtsunterricht – eine *historische Medienkompetenz* – angebahnt.

6.1.2.1. Medien im Geschichtsunterricht

Der Begriff des Mediums wirft grundsätzlich für viele wissenschaftliche Fachbereiche Fragen auf, ist vielseitig und weitläufig ungeklärt. Eine einheitliche oder allgemein als gültig angesehene Definition des Medienbegriffs für die Geschichtsdidaktik und was genau „Medien“ sind, ist deshalb schwierig zu finden.⁴²³ Allgemein können Medien im Sinne einer kommunikationstheoretischen Herangehensweise in erster Linie als in der Gesellschaft etablierte und verbreitete Kommunikationsmittel, die Informationen oder Botschaften zwischen Sender und Empfänger übertragen, verstanden werden. Dabei unterliegt jedes Medium einer Technik bzw. einem Übertragungsweg und seinen eigenen Gesetzen, die die Botschaft, die sie

⁴²² Schreiber, Kompetenzbereich historische Methodenkompetenz, 230.

⁴²³ Vgl. Daniel Bernsen, Thomas Spahn, Medien und historisches Lernen. Herausforderungen und Hypes im digitalen Wandel, Zeitschrift für Geschichtsdidaktik 14/1 (2015), 196.; Kerber, Medientheoretische und medienpädagogische Grundlagen, 112.

übermitteln grundlegend strukturieren.⁴²⁴ Ein allgemeiner Medienbegriff lässt sich so, laut Danker und Schwabe, auf drei wichtige Ebenen, nämlich die „technische (Apparatur), inhaltliche (Aussage) und funktionale (Kommunikation)“⁴²⁵, herunterbrechen. Dabei sind Medien aber nicht nur als „Werkzeuge in Kommunikationsprozessen“ zu verstehen, sondern müssen als „sinnstiftende Akteure“ mit gesellschaftlichem Einfluss begriffen werden, die einen gewünschten Effekt bei Rezipient*innen erzielen wollen.⁴²⁶

„Da Geschichte nur über Medien konstruiert werden kann, sind historische Erkenntnis und historisches Lernen immer medial gebunden“⁴²⁷ und für die Geschichtsdidaktik deshalb in ihrer Rolle als Vermittler dessen, was wir über die Vergangenheit wissen und auch lernen, von zentraler Bedeutung. Viele unterscheiden bei Medien innerhalb der Geschichtsdidaktik zwischen historischen Quellen und Darstellungen.⁴²⁸ Pandel grenzt Medien in „geschichtsdidaktische Präsentationsformen“ auf mehreren Ebenen ein und unterscheidet zahlreiche Mediengattungen durch verschiedene „Authentizitätsstufen“ (Quelle, Darstellung und Imagination) und Sinnesmodalitäten (sprachlich: schriftlich, akustisch; visuell: bildlich, filmisch, grafisch; sachlich/gegenständlich und simulativ).⁴²⁹ Baumgärtner erweitert Pandels Matrix noch durch Unterrichtsmedien, wie das Arbeitsblatt oder den Lehrervortrag und das der „Virtualität“, welches „verschiedene bisherige Medien neu verbindet“.⁴³⁰ Grundsätzlich hat sich die grobe Unterscheidung von Medien zwischen Quellen und Darstellungen in der Geschichtsdidaktik aber durchgesetzt und auch bewährt.⁴³¹ Da Medien aber nur durch die Einbindung in Kommunikationsprozessen wirksam sind und nur so als Medien wahrgenommen werden, macht es dennoch Sinn, sich die unterschiedlichen Sinnesqualitäten von Quellen bzw. Darstellungen (z.B. Schriftlichkeit, Hörbarkeit, Gegenständlichkeit, etc.) im Rahmen von Lernprozessen ganz explizit vor Augen zu führen. Bernsen, der sich unter anderen näher mit Medien im Geschichtsunterricht beschäftigt, schließt an die gängige Differenzierung an und definiert Medien im Geschichtsdidaktischen Sinne als „Objektivationen von Vergangenheit (Quellen) und Geschichte (Darstellungen)“, schließt Pandels dritte Authentizitätsstufe (die Imagination) allerdings sowohl bei Quellen und Darstellungen mit ein, da diese „zu einem

⁴²⁴ Vgl. Baumgärtner, Wegweiser Geschichtsdidaktik, 113-114.

⁴²⁵ Danker, Schwabe, Geschichte im Internet, 41.

⁴²⁶ Danker, Schwabe, Geschichte im Internet, 41.

⁴²⁷ Daniel Bernsen; Medien im Geschichtsunterricht: Funktionen, Verhältnis und Raumverständnis. In: Daniel Bernsen, Ulf Kerber (Hg.), Praxishandbuch – Historisches Lernen und Medienbildung im digitalen Zeitalter (Opladen/Berlin/Toronto 2017), 40.

⁴²⁸ Vgl. Sauer, Geschichte unterrichten, 179.

⁴²⁹ Vgl. Pandel, Geschichtsdidaktik, 280.

⁴³⁰ Vgl. Baumgärtner, Wegweiser Geschichtsdidaktik, 116-118.

⁴³¹ Vgl. Lahmer-Gebauer, Medien im Geschichtsunterricht, 176.

unterschiedlichen Grad oder auch vollkommen fiktional sein“⁴³² können. Bernsen und Spahn bestimmen in ihrer Auseinandersetzung mit digitalen Medien zusätzlich ein Modell, welches die Funktion(en) für historisches Lernen reflektiert und das Verhältnis von Medien und historischem Lernen aufzeigt und auch für Medien im Allgemeinen Gültigkeit hat.⁴³³ Durch diese geschichtsdidaktische Verhältnis- und Funktionsbestimmung wird eine rein durch Sinnesqualitäten gestützte Charakterisierung von Medien erweitert, um diese ebenfalls „in ihrem Verhältnis zum Lernenden wie ihrer Funktion für historisches Lernen“ zu sehen und zu bestimmen.⁴³⁴

Auf ihrer funktionalen Ebene für den Geschichtsunterricht unterscheiden Bernsen und Spahn Medien zwischen (1) *Lernobjekten* (Quellen oder Darstellungen als Gegenstand der Analyse) und (2) *Lernprodukten* (Darstellungen – Erstellen einer eigenen Narration).

Quellen und Darstellungen als *Lernobjekte* sind im Unterricht in zahlreichen Gattungen bzw. Formen vorhanden, die jeweils unterschiedliche Analysemethoden verlangen und nach Bernsen und Spahn zusätzlich in verschiedenen medialen „Aggregatzuständen“ auftreten, welche die Digitalisierungsprozesse der letzten Jahrzehnte anerkennt und in den geschichtsdidaktischen Medienbegriff miteinbezieht. So wird zwischen einem gegenständlichen, mündlichen, gedruckten und digitalen „Aggregatzustand“ einer Quelle bzw. Darstellung unterschieden. Beim digitalen Aggregatzustand wird zusätzlich zwischen digitalisierten (auch *digital reborn*, z.B. durch die Archivierung digital wiedergeborene Zeitungen) und originär digitalen (auch *digital born*, Quellen, die schon digital geboren werden, z.B. ein Tweet) Lernobjekten unterschieden.⁴³⁵ Durch die Erweiterung eines geschichtsdidaktischen Medienbegriffs mit diesen Aggregatzuständen wird anerkannt, dass Quellen im Geschichtsunterricht nur sehr selten im Original vorhanden sind, häufig transformiert präsentiert werden und „durch diese Transformation nahezu alle äußeren Merkmale“⁴³⁶ verlieren (z.B. ein im Schulbuch abgedruckter handschriftlicher Brief, der transkribiert, vereinfacht und verkürzt wurde oder lediglich vorgelesen wird). Ähnlich verhält es sich mit digitalisierten Quellen, wobei hier auch die Grenzen der Transformationsmöglichkeiten klar werden: eine als Digitalisat verfügbare

⁴³² Bernsen, Medien im Geschichtsunterricht, 38.

⁴³³ Vgl. Bernsen, Spahn, Medien und historisches Lernen, 196-199.; Bernsen, Medien im Geschichtsunterricht, 38-40.

⁴³⁴ Bernsen, Spahn, Medien und historisches Lernen, 197.

⁴³⁵ Vgl. Bernsen, Spahn, Medien und historisches Lernen, 197-198.

⁴³⁶ Bernsen, Spahn, Medien und historisches Lernen, 198.

Zeitschrift aus dem 19. Jahrhundert (wie der *Kikeriki*), behält zwar viele seiner Qualitäten (Frakturschrift, Format, usw.) kann aber dennoch nie originär digital werden.⁴³⁷

Zusätzlich zu Medien mit denen SuS im Unterricht konfrontiert werden können, ist eine weitere Funktion von Medien bei Bernsen und Spahn der produktive Umgang mit eben diesen. Bei *Lernprodukten* handelt es sich immer um von den Lernenden erstellte Darstellungen von Geschichte, die „medial erstellt und repräsentiert“ sind und auf drei Ebenen genauer bestimmt werden können: die Form (z.B. Mindmap, Video), in die das Lernprodukt gebracht wird, das Instrument/Werkzeug (z.B. Stift, Software wie Microsoft PowerPoint), mit dem es angefertigt wird und das Gerät (Schulheft, PC), auf dem es gespeichert bzw. repräsentiert wird. Wie die erwähnten Beispiele zeigen, gibt es für jeden Bereich analoge und digitale Optionen, die nicht unbedingt die Qualität der Darstellung bestimmen, aber „den Denk- und Lernraum, und damit auch die [...] Möglichkeiten der Bearbeitung, wesentlich vorbestimmen“.⁴³⁸

Neben der Bestimmung der Funktionen von Medien im Geschichtsunterricht nehmen Bernsen und Spahn eine „Verhältnisbestimmung“⁴³⁹ vor, die aufzeigen soll, „in welcher Art und Weise das Medium historisches Lernen ermöglicht.“⁴⁴⁰ Daraus ergeben sich vier Modi historischen Lernens durch den Umgang mit Medien:

„Im Sinne dieser Verhältnisbestimmung erfolgt Lernen *an* Medien (Medium als Lernobjekt), *mit* Medien (Medium als Lernwerkzeug), *über* Medien (Medium als Lerninhalt) und *in* Medien (Medium als Umwelt für historische Lern- und Denkprozesse).“⁴⁴¹

Beim Lernen *an* Medien sind Quellen oder Darstellungen und dessen kritische Analyse selbst das Objekt historischer Lernprozesse. Das Lernen *mit* Medien ermöglicht den Einsatz eines Mediums als Lernwerkzeug, das dazu dienen soll „Lernobjekte oder -produkte zu analysieren, zu reflektieren, zu beschreiben, zu gestalten, [...]“⁴⁴². Beim Lernen *über* Medien als drittem Modus werden Medien und ihre ganz spezifischen Eigenschaften zum Lerninhalt und zum Gegenstand der Untersuchung (Format, Aufbau, Wirkung und Reichweite, etc.). Lernen *im* Medium „umfasst“ alle drei vorherigen Modi. Denn erst die spezifische Medialität eines Mediums selbst „bestimmt den möglichen Denk-, Erkenntnis-, Lern- und Arbeitsraum“⁴⁴³. Die

⁴³⁷ Vgl. Bernsen, Spahn, Medien und historisches Lernen, 198.

⁴³⁸ Bernsen, Spahn, Medien und historisches Lernen, 198-199.

⁴³⁹ Bernsen, Spahn, Medien und historisches Lernen, 196.

⁴⁴⁰ Bernsen, Medien im Geschichtsunterricht, 39.

⁴⁴¹ Bernsen, Spahn, Medien und historisches Lernen, 196.

⁴⁴² Bernsen, Medien im Geschichtsunterricht, 39-40.

⁴⁴³ Bernsen, Medien im Geschichtsunterricht, 40.

Grenzen und Möglichkeiten verschiedener Medien müssen daher erst reflektiert werden, um diese angemessen für historisches Lernen zu nutzen.⁴⁴⁴

Aus den Erläuterungen dieses Kapitels geht hervor, dass Medien für den Geschichtsunterricht ganz klar ein Kernelement darstellen und diese in historischen Lernprozessen mehr sind als Quellen und Darstellungen, die in verschiedenen Gattungen und durch verschiedene Sinnesmodalitäten auftreten. Sie können Lernobjekt und -produkt sein und ermöglichen durch verschiedene Verhältnisse zum Lernenden historisches Lernen auf unterschiedlichste Art und Weise. Durch diese konstitutive Stellung von Medien im Geschichtsunterricht so wie in der Lebenswelt von SuS und damit einhergehend den Anforderungen, die an Lernende gestellt werden, wird das Fördern einer (historischen) Medienkompetenz zu einer notwendigen Bedingung modernen und zukunftsorientierten Geschichtsunterrichts.

6.1.2.2. Medienkompetenz im Geschichtsunterricht – eine historische Medienkompetenz

Hält man sich vor Augen, „dass alles, was wir über die Vergangenheit wissen, medial vermittelt ist“, ist es von hoher Bedeutung, dass Lernende „auch die Werkzeuge in der Hand halten, um sich dieses Wissen, das in den Medien enthalten ist, zu erschließen.“⁴⁴⁵ Die Vielfalt an relevanten Quellen und Darstellungen, die Tatsache, dass jedes einzelne Medium spezifische Strukturen aufweist, aber auch der digitale Wandel und die dadurch entstehende und schier endlos wirkende Diversität an digital verfügbaren (historischen) Medien, stellen eine große Herausforderung dar. Aufgrund dieses großen Medienspektrums stellt Baumgärtner zurecht die Frage, „was mit der Vielzahl an Medien im Unterricht geschehen soll“. Seine Antwort „[a]n und mit ihnen soll historisch gelernt werden“⁴⁴⁶ versteht sich von selbst, denn schließlich ist eine im FUER-Modell zentrale Kompetenz die Re- und Dekonstruktion von historischen Quellen und Darstellungen (also Medien) mit dem Ziel des historischen Lernens. Hierfür ist wiederum ein kompetenter Umgang mit Medien eine nötige Voraussetzung – das sollte gezielt gefördert werden und so muss sich die Geschichtsdidaktik mit einer fachspezifischen Medienkompetenz auseinandersetzen.

Umfassende Modelle einer Medienkompetenz, wie das von Baacke⁴⁴⁷, sind für die Geschichtsdidaktik interessant, ohne Bezüge zu konkreten Verfahren im Geschichtsunterricht

⁴⁴⁴ Vgl. *Bernsen*, Medien im Geschichtsunterricht, 40.

⁴⁴⁵ *Kerber*, Medientheoretische und medienpädagogische Grundlagen, 113.

⁴⁴⁶ *Baumgärtner*, Wegweiser Geschichtsdidaktik, 117.

⁴⁴⁷ Vgl. Dieter *Baacke*, Was ist Medienkompetenz? In: Jürgen *Lauffer*, Renate *Röllecker* (Hg.), Chancen digitaler Medien für Kinder und Jugendliche. Medienpädagogische Konzepte und Perspektiven (München 2012), 145-146.

aber grundsätzlich zu allgemein und zu abstrakt formuliert. Von Borries Vorstellung eines „kompetenten Umgang mit Medien“ als „bewusste, methodensichere, abwägende Nutzung massenmedialer Angebote zur Geschichte“⁴⁴⁸ fällt trotz des fachlichen Bezuges ebenfalls eher wage aus, lässt aber vermuten, dass Wissen über die kritische Analyse von und ein reflexiver Umgang mit Medien, denen Lernende im Geschichtsunterricht begegnen von Bedeutung für eine Medienkompetenz ist. Kerber merkt an, dass der Geschichtsdidaktik im Umgang mit Medien ausgereifte „Analysescripts“ noch nicht zur Verfügung stehen. Er verweist deshalb auf das gemeinsame Ziel von Geschichtsdidaktik und Kommunikationswissenschaft, dass SuS „über die Auseinandersetzung mit Quellen/Medien [...] lernen, in Gegenwart und Zukunft quellen- und medienkritisch mit Informationen umzugehen“⁴⁴⁹ und schlägt eine wechselseitige Ergänzung von Methoden vor. So sollen beispielsweise geschichtsdidaktische Verfahren der Quellenanalyse, die durch Prinzipien wie Perspektivität oder Alterität vor allem die Rolle des Produzenten untersuchen, mit einer „rezipientenorientierten Medienanalyse“ der Kommunikationswissenschaften verbunden werden, um so die mediale Wahrnehmung und Erfahrung einer Zeit und den Einfluss, den ein Medium selbst durch dessen spezifische Charakteristika auf den Rezipienten ausübt, zu berücksichtigen. Auch mit den medienspezifischen Symbolsystemen und Codes eines Mediums müssen Lernende kompetent umgehen können, um Informationen daraus zu lesen und historisch zu lernen.⁴⁵⁰

Vergleicht man verschiedenste Modelle zu medienkompetentem Handeln, zeigt sich, dass grundsätzlich das (1) Wissen über Medien (z.B. Struktur und Funktion), deren (2) Bewertung und die kritisch-reflexive Auseinandersetzung mit ihnen sowie eine (3) mediale Handlungskompetenz (Nutzung, Gestaltung, Partizipation) im Vordergrund stehen.⁴⁵¹ Tuldoziecky entwickelte ein Medienkompetenzmodell ähnlicher Struktur, allerdings mit fünf Kompetenzbereichen, welches sich für die Anwendung in der Geschichtsdidaktik eignet. Er unterscheidet zwischen zwei handlungsorientierten Feldern und drei kritisch-reflexiven analytischen Bereichen der Medienkompetenz: (1) „Auswählen und Nutzen von Medienangeboten“, (2) „Gestalten und Verbreiten eigener Medienbeiträge“, (3) „Verstehen und Bewerten von Mediengestaltungen“, (4) „Erkennen und Aufarbeiten von Medieneinflüssen“ und (5) „Durchschauen und Beurteilen von Bedingungen der Medienproduktion und

⁴⁴⁸ Bodo von Borries, Unterrichtsplanung – Artikulationsschemata – Lehrervorbereitung. In: Michele Barricelli, Martin Lücke (Hg.), Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts (Schwalbach/Ts. 2012), 188.

⁴⁴⁹ Kerber, Medientheoretische und medienpädagogische Grundlagen, 115.

⁴⁵⁰ Vgl. Kerber, Medientheoretische und medienpädagogische Grundlagen, 115-117.

⁴⁵¹ Vgl. Bardo Herzig, Silke Grafe, Entwicklung von Bildungsstandards für die Medienbildung – Grundlagen und Beispiele. In: Bardo Herzig, Dorothee M. Meister, Heinz Moser, Horst Niesyto (Hg.), Jahrbuch Medienpädagogik 8 (Wiesbaden 2010), 103-120.; Bernsen, Medientheoretische und medienpädagogische Grundlagen, 122-123.

Medienverbreitung“.⁴⁵² Unter Bezugnahme dieses Kompetenzmodells von Tuldoziecky und vor dem Hintergrund historischen Lernens stellt Kerber ein eigenes Modell einer historischen Medienkompetenz⁴⁵³ mit insgesamt fünf Kompetenzbereichen vor.

Da Lernende durch die Digitalisierung und das Internet heute anders und viel häufiger mit Onlinearchiven, Quellen, Literatur und Geschichtsdarstellungen in Kontakt kommen, brauchen sie neue Fähigkeiten der Quellen bzw. Literatursuche und insgesamt eine digitale Recherchekompetenz. Der erste Kompetenzbereich (1) *„Digitale Heuristik historischer primärer- und sekundärer Medienobjekte und Medienangebote“*, beschreibt deshalb die Fähigkeit von Lernenden historische Medienangebote zu vergleichen und in Bezug auf ihre Interessen oder Bedürfnisse auszuwählen und diese gemäß Urheberrechten zu verwenden. Mit dem zweiten Kompetenzbereich (2) *„Semiotik und Analyse der Mediengestaltung historischer bedeutsamer primärer- und sekundärer Medienobjekte“* wird die kritische Auseinandersetzung mit Medienobjekten in Bezug auf deren Zeichensysteme und Gestaltung – die „Sprache der Medien“⁴⁵⁴ – angesprochen. Das erfordert nicht nur Wissen über Mediengattungen und ihre spezifischen Strukturen, sondern die Fähigkeit zur Analyse und Bewertung von Medien und deren Gestaltungsmöglichkeiten (z.B. technische Grundlagen, Gestaltungstechniken, -formen oder -arten und Darstellungsformen) bezüglich ihrer inhaltlichen Aussagen. Die Ergebnisse dieser Analyse können dann als Vergangenheitspartikel für Re-Konstruktionsprozesse genutzt werden. Der dritte Kompetenzbereich beinhaltet die (3) *„[e]igene Gestaltung und Verbreitung historischer digitaler Narrationen“*. Re-Konstruktionen von Geschichte – oder genauer die eigenen historischen Narrationen – sollen, wie Schreiber anmerkt, medial aufbereitet werden, was in der Praxis oft vernachlässigt wird.⁴⁵⁵ Um die „kommunikative Funktion von Medien“ zu verdeutlichen, sollen Lernende die Fähigkeiten entwickeln, eigene Darstellungen von Geschichte mithilfe „bewusst ausgewählter digitaler Medienarten einzeln, kooperativ oder kollaborativ“⁴⁵⁶ unter Berücksichtigung des jeweiligen Mediums (Technik und Charakteristika) und der Zielgruppe zu planen, zu gestalten und zu verbreiten. Medien prägen die Wahrnehmung und Weltbilder ihrer Zeit und erzielen in dieser Rolle immer auch eine Wirkung beim Rezipienten. Der vierte Kompetenzbereich (4) *„Einflüsse von Medien auf die damalige und die heutige Geschichtskultur und das Geschichtsbewusstsein“* beschreibt deshalb die Fähigkeit,

⁴⁵² Gerhard Tuldoziecky, Medienbildung – welche Kompetenzen Schülerinnen und Schüler im Medienbereich erwerben und welche Standards sie erreichen sollen. Vortrag vom 02.11.06 im Arbeitskreis „Schule und Computer“ (Paderborn 2008), online unter < <https://rb.gy/kdnp4> >, 20-21.

⁴⁵³ Vgl. Kerber, Medientheoretische und medienpädagogische Grundlagen, 125-129.

⁴⁵⁴ Kerber, Medientheoretische und medienpädagogische Grundlagen, 124.

⁴⁵⁵ Vgl. Schreiber, Kompetenzorientierter Geschichtsunterricht. 67.

⁴⁵⁶ Kerber, Medientheoretische und medienpädagogische Grundlagen, 127-128.

Medieneinflüsse (Einfluss auf Emotionen, Wirklichkeitsvorstellungen, Verhaltens- und Wertorientierungen von Rezipienten) einer gewissen Zeit (in der Vergangenheit oder der Gegenwart) aufzuarbeiten und beschreiben zu können. Beherrschen Lernende die Semiotik eines Mediums, sind sie in der Lage „Fiktion und Realität zu unterscheiden und deren manipulative und prägende Wirkung“⁴⁵⁷ beim Rezipienten zu durchschauen und zu bewerten. Mit dem letzten Kompetenzbereich (5) „*Perspektivität der Medien bei deren Produktion und Verbreitung und die Auswirkungen auf Geschichtsbewusstsein und Geschichtskultur*“ steht die „Rolle des Produzenten von Medienbotschaften“ im Vordergrund. Lernende sollen erkennen, dass gesellschaftliche Bedingungen (technische, ökonomische, politische, institutionelle, etc.) Auswirkungen auf die Gestaltung und Verbreitung von Medien haben und können diese verstehen, analysieren und bewerten.

Kerbers Modell einer historischen Medienkompetenz zeigt abermals mehrere Schnittstellen mit der historischen Medienkompetenz auf. Beispielsweise finden sich Fähigkeiten der Heuristik bei Schreiber ebenfalls als Teil der Re-Konstruktion, während die medienadäquate Darstellung der eigenen „fertigen Geschichte“ ein fixer Bestandteil beider Kompetenzen ist. Auch das Wissen über Gattungen und die Analyse und das Bewerten von Medien (Quellen, wie Darstellungen) sind für beide Kompetenzen wichtige Elemente, wobei die historische Medienkompetenz vor allem einen Fokus auf Gestaltung, Technik und Semiotik legt.

Berücksichtigt man das Modell von Kerber und andere, kann eine historische Medienkompetenz insgesamt mit den folgenden vier Fähigkeiten zusammengefasst werden:

- (1) Das Finden und Auswählen von geeigneten (digitalen) historischen Medien.
- (2) Die kritisch-reflexive Auseinandersetzung mit historischen Medien durch deren Analyse, Interpretation und Bewertung von Gestaltung und Aussage.
- (3) Bewertung von Medieneinfluss und Bedingungen der Gestaltung und Verbreitung historischer Medien.
- (4) Die Gestaltung und Verbreitung einer eigenen historischen Narration durch die adäquate Handhabung von (digitalen) Medien.

Obgleich dieser zusammenfassenden und abschließenden Auflistung muss klargestellt werden, dass es sich hierbei keineswegs um ein abgesichertes und endgültiges Modell einer historischen Medienkompetenz handelt, sondern lediglich um den Versuch medienpädagogische Ideen für die Geschichtsdidaktik und für die Zwecke dieser Arbeit brauchbar zu machen, um aufzuzeigen

⁴⁵⁷ Kerber, Medientheoretische und medienpädagogische Grundlagen, 128.

wie der Geschichteunterricht durch die Fokussierung auf eine historische Medienkompetenz konkreter zur Medienbildung Lernender beitragen kann.

6.2. Zum fachdidaktischen Wert historischer (digitaler) Printmedien und des *Wiener Kikeriki*

In diesem Kapitel soll der fachdidaktische Wert von digitalisierten historischen Zeitungen und Zeitschriften allgemein und dem *Wiener Kikeriki* im Speziellen erörtert werden und wie *an, mit* oder *über* sie, historisches Lernen im Unterricht stattfinden kann. Hierbei soll zum einen ein Fokus auf gängige Unterrichtsprinzipien oder Methoden gelegt werden, deren Umsetzung durch die Nutzung des *Kikeriki* in Unterricht begünstigt wird, aber auch auf eventuelle Lernhindernisse hingewiesen werden, die bei der Bearbeitung der Zeitschrift bewältigt werden müssen. Zum anderen wird in diesem Kontext immer wieder auf Möglichkeiten zur Förderung der oben beschriebenen historischen Methodenkompetenz und historischen Medienkompetenz verwiesen. So soll im Folgenden ein kurzer Fokus auf die Arbeit mit digitalen Onlinequellen (Digitalisaten) im Unterricht, auf medienspezifische Aspekte von historischen Zeitungen oder Zeitschriften allgemein, und auch auf die eigentümlichen Strukturen und Inhalte des *Kikeriki* gelegt werden, um aufzuzeigen, wie die Onlinequelle Zeitung insgesamt und der *Kikeriki* im Speziellen lern- und kompetenzfördernd im Geschichteunterricht eingesetzt werden kann.

An erster Stelle muss gesagt werden, dass der *Kikeriki* in der Form, in der er in der Arbeit bearbeitet wurde, als Digitalisat, also als digitalisierte Version des gegenständlichen Originals der Zeitschrift⁴⁵⁸, zur Verfügung steht. Der Trend der letzten Jahre, dass immer mehr Archive und Bibliotheken ihre Bestände digitalisieren, bietet nicht nur der Geschichtswissenschaft, sondern auch der Praxis des Geschichtsunterrichts viele neue Möglichkeiten, aber auch neue Hürden beim Umgang mit digitalisierten Quellen. Auch für den Einsatz im Unterricht ist die Nutzung der auf ANNO vorhandenen Digitalisate des *Kikeriki* durch die „ständige, omnipräsente Zugänglichkeit“⁴⁵⁹ des Materials die effizienteste und effektivste Lösung, weshalb die folgenden Argumente zum fachdidaktischen Wert in Bezug auf die digital zugänglichen Bestände des *Kikeriki* geschehen.

So muss in diesem Kontext zuallererst die erwähnte Digitalität bzw. die digitale Verfügbarkeit der Zeitschrift als Lernbegünstigung angesprochen werden. Die Möglichkeiten „den Geschichtsunterricht nicht nur virtuell zu öffnen, [...] sondern auch Quellen in ihrer unveränderten Überlieferung begegnen zu können“ sowie die „Faszination, historischen

⁴⁵⁸ Vgl. Kreuz, Historisches Lehren und Lernen mit digitalisierten Quellen.

⁴⁵⁹ Bernsen, Kerber, Medientheoretische Überlegungen für die Geschichtsdidaktik, 24.

Quellen in ihrer Ganzheitlichkeit und Ursprünglichkeit zu begegnen“⁴⁶⁰, sprechen laut Kreuz für den Einsatz von Digitalisaten für das historische Lernen. Einer Quelle auf virtuelle Art und Weise in ihrem (zumindest inhaltlichen und gestalterischen) Originalzustand zu begegnen und mit ihnen zu arbeiten oder diese zu analysieren, kann für Lernende ein motivierender Faktor sein und stellt normalerweise eine willkommene Abwechslung für Schüler*innen und Lehrpersonen dar. Zu oft werden Lernende zwar mit Quellen konfrontiert, begegnen diesen beispielsweise in Schulbüchern, aber in durchwegs veränderter oder vereinfachter Form – oder nach Bernsen und Spahn, transformiert und in anderen „Aggregatzuständen“⁴⁶¹, die bis auf den Inhalt nichts mehr mit dem Original gemeinsam haben. Auch Kuchler stellte fest, dass Inhalte aus Zeitungen in Geschichtsschulbüchern fast immer gänzlich ohne Berücksichtigung der „Eigengesetzlichkeiten des Mediums“⁴⁶² abgedruckt werden, indem wichtiger Kontext ausgelassen und das Layout ausgeblendet wird und der Inhalt oder schwierige Passagen weggekürzt oder gänzlich gestrichen werden. Eine eigenständige Auseinandersetzung mit solchen „beschnittenen Quellen“⁴⁶³ durch SuS sei laut Kuchler kaum möglich, dienen sie in dieser Form doch viel mehr der Bestätigung oder als Ergänzung zum Inhalt eines abgedruckten Informationstextes.

Originale, digitalisierte Quellen aus Online-Archiven hingegen, können das selbstständige Arbeiten mit einer historischen Quelle mit dem Ziel einer eigenen Erzählung ermöglichen, was laut Bernsen ein wichtiger Faktor ist, wenn man Lernende befähigen will, eigenständig und kompetent mit Quellen, Informationen und Darstellungen umzugehen, mit denen sie heutzutage im Internet konfrontiert werden. Ihm zufolge ist es deshalb wichtig, Lernende „zum Umgang mit Quellen und Darstellungen anzuleiten und zu befähigen, die nicht vorab didaktisch aufbereitet, vereinfacht, gekürzt oder in anderer Form verändert wurden.“⁴⁶⁴ Das Manko, dass jeglicher „haptische Eindruck“⁴⁶⁵ und die Gegenständlichkeit des Originals bei der Verwendung des Digitalisats verloren geht, muss dennoch benannt werden. Dies steht jedoch

⁴⁶⁰ Kreuz, Historisches Lehren und Lernen mit digitalisierten Quellen.

⁴⁶¹ Vgl. Bernsen, Spahn, Medien und historisches Lernen, 197-198.

⁴⁶² Christian Kuchler, Zwischen geschichtsdidaktischer Forschung und aktuellem Unterrichtseinsatz: Historisches Lernen und Zeitung. In: Frank Bösch, Cajus Wypior, Astrid Schwabe, Peter Geiss, Astrid Blome, Rebecca Krizak, Michele Barricelli, Sven Oleschko, Thomas Göttlich, Christa Müller (Hg.), Zeitungen von Gestern für das Lernen von morgen? Historische Tagespresse im Geschichtsunterricht (Gottingen 2016), 41.

⁴⁶³ Kuchler, Zwischen geschichtsdidaktischer Forschung und aktuellem Unterrichtseinsatz, 42.

⁴⁶⁴ Daniel Bernsen, Arbeiten mit digitalen Quellen im Geschichtsunterricht. In: Daniel Bernsen, Ulf Kerber (Hg.), Praxishandbuch – Historisches Lernen und Medienbildung im digitalen Zeitalter (Opladen/Berlin/Toronto 2017), 300.

⁴⁶⁵ Astrid Schwabe, Multimedia statt Papier und Druckerschwärze. Das ›alte‹ Medium Zeitung in der digitalen Welt und der Geschichtsunterricht. In: Frank Bösch, Cajus Wypior, Astrid Schwabe, Peter Geiss, Astrid Blome, Rebecca Krizak, Michele Barricelli, Sven Oleschko, Thomas Göttlich, Christa Müller (Hg.), Zeitungen von Gestern für das Lernen von morgen? Historische Tagespresse im Geschichtsunterricht (Gottingen 2016), 168.

nicht im Verhältnis zum didaktischen Mehrwert, den die Vielzahl an kostenlosen verfügbaren digitalisierten Quellen für den Geschichtsunterricht bieten. Im Bestreben, Lernende im Unterricht nicht nur mit ‚fertiger Geschichte‘ zu konfrontieren, sind über das Internet verfügbare „narrationsfreie (Original-)Quellen“ eine gute Möglichkeit, Lernenden „einen unmittelbaren und selbstreflektierten Zugang zur Vergangenheit“⁴⁶⁶ anzubieten, der einer geschichtswissenschaftlichen Interaktion mit der originalen Quelle ähnelt. Die vertiefende Auseinandersetzung mit solchen Digitalisaten ermöglicht den oft vernachlässigten Schritt einer gründlichen äußeren Quellenkritik, die viel mehr beinhalten soll als Zeitpunkt bzw. Ort der Entstehung und Urheber*in. Vor allem Fragen zur physischen Form (Gestaltungsformen, Schrift, Herstellung, Erhaltung, etc.) können durch den Einsatz einer digitalisierten Quelle beantwortet werden, womit auch die Beziehung zwischen Form bzw. Textgestalt und Inhalt ins Zentrum quellenkritischer Arbeit rückt und genauer betrachtet werden kann. Mithilfe digitalisierter Archive und Quellen – wie im Fall des *Kikeriki* – in ihrer originalsten Form kann vor allem die Re-Konstruktion von Geschichte und damit ein Teil der historischen Methodenkompetenz geschult werden, indem diese zum Üben heuristischer Methoden bzw. zur Suche geeigneter Quellen herangezogen werden können, welche folgend analysiert, interpretiert werden und als Basis der eigenen historischen Narration fungieren können.⁴⁶⁷

Interessant ist in diesem Kontext auch das Träger-Medium, welches die digitalisierte Quelle erst einsehbar macht und dessen Eigenschaften und Tools großen Einfluss auf die Brauchbarkeit für Lernende haben. Der *Kikeriki* ist über *ANNO*, das Online-Archiv für historische österreichische Zeitungen und Zeitschriften der Österreichischen Nationalbibliothek, zugänglich und uneingeschränkt verfügbar. *ANNO* bietet Benutzer*innen nützliche Features, die die Suche nach bestimmten Inhalten und das Lesen mancher Texte erheblich erleichtern. Durch die „Erweiterte Suche“ bzw. „Volltextsuche“ können User in einem bestimmten Zeitraum nach bestimmten Informationen filtern. Beispielsweise wird so eine spezifische Schlagwortsuche im *Kikeriki* der Jahre 1896 bis 1898 zum bereits von *ANNO* vordefinierten Thema „Juden“ möglich.⁴⁶⁸ Hat man eine Seite einer Zeitschrift oder Zeitung vor sich, ist die wohl nützlichste Funktion hier jene der Volltext-Darstellung, welche die Schrift der Zeitschriftenseite (im *Kikeriki* die veraltete Frakturschrift) in ein Textdokument heute gängiger Schriftart transformiert. So kann einer der beträchtlichsten Hürden im Umgang mit historischen

⁴⁶⁶ Kreuz, Historisches Lehren und Lernen mit digitalisierten Quellen.

⁴⁶⁷ Vgl. Kreuz, Historisches Lehren und Lernen mit digitalisierten Quellen.

⁴⁶⁸ Vgl. *ANNO historische Zeitungen und Zeitschriften*, online unter < anno.onb.ac.at/anno-suche/complex > (03.01.2024).

Zeitungen allgemein und auch dem *Kikeriki* etwas entgegengewirkt werden, wobei auch hier Vorsicht geboten ist, da sich immer wieder Fehler einschleichen (beispielsweise wird „Jude“ oft als „Jude“ erkannt).

Neben der digitalen Beschaffenheit des *Kikeriki* und dessen Verfügbarkeit im Online-Archiv ist es die Gattung der Quelle selbst, die Möglichkeiten für das historische Lernen im Unterricht schafft, da historische Zeitschriften bzw. Zeitungen wichtige didaktische Chancen für Lehrpersonen sowie lernfördernde Bedingungen im Geschichtsunterricht eröffnen. Allgemein weist Schwabe in diesem Kontext auf die wichtige Rolle historischer Zeitungen und Zeitschriften als originale Quellen einer bestimmten Zeit und auch eines bestimmten Raumes hin, welche weite Teile des damaligen gesellschaftlichen Lebens abbilden können. So dienen diese einerseits der Rekonstruktion des Handelns politischer Akteure und sind zugängliche Quellen für Politikgeschichte. Durch ihre inhärente Eigenschaft das geistige Klima bzw. den „Zeitgeist“ einer Gesellschaft widerzuspiegeln, eignen sich Presseerzeugnisse andererseits auch „als Quellen für sozial-, kultur-, alltags- und mentalitätsgeschichtliche Fragestellungen [und] erlauben die Annäherung an Haltungen der Öffentlichkeit“⁴⁶⁹. Zeitungen und Zeitschriften mussten für Leser*innen attraktiv sein und sie deswegen „dort abholen [...], wo sie stehen“⁴⁷⁰ und damit zeitgenössisch-relevante Inhalte thematisieren. Daraus ergibt sich laut Schwabe der Vorteil, dass Zeitungsinhalte für Schüler*innen tendenziell leichter zu verarbeiten sind, da diese auf Verständnis eines möglichst breiten Publikums abzielen müssen.⁴⁷¹ Zeitungen und Zeitschriften schreiben folglich über brisante, wichtige Themen, die die Leute bewegen und welche in der Geschichtsdidaktik heute oft als „Schlüsselthemen“⁴⁷² oder „Schlüsselprobleme“⁴⁷³ von Gesellschaften (z.B. Macht und Herrschaft, Welt- und Menschenbild, usw.) bezeichnet werden, die auch Relevanz für die Gegenwart haben. Diese sollten laut Bernsen und Kerber ausschließlich über eine „Medienperspektive“⁴⁷⁴ unterrichtet werden. Auch das Thema Antisemitismus, wie es hier behandelt wird, kann mit Sicherheit als globales, historisches sowie gegenwärtiges Schlüsselproblem bezeichnet werden. Die Perspektive eines historischen Printmediums, wie dem *Kikeriki*, gibt bei der Bearbeitung des Themas im Unterricht Einblicke in zeitgenössische Meinungen, Ideen und Bilder, die der Orientierung in der Gegenwart und als Vergleich dienen können. Um möglichst viele

⁴⁶⁹ Schwabe, Multimedia statt Papier und Druckerschwärze, 165.

⁴⁷⁰ Schwabe, Multimedia statt Papier und Druckerschwärze, 165.

⁴⁷¹ Vgl. Schwabe, Multimedia statt Papier und Druckerschwärze, 165-166.

⁴⁷² Bernsen, Kerber, Praxishandbuch – Historisches Lernen und Medienbildung, 29.

⁴⁷³ Kühberger, Kompetenzorientiertes historisches und politisches Lernen, 115.

⁴⁷⁴ Bernsen, Kerber, Praxishandbuch – Historisches Lernen und Medienbildung, 29.

Leser*innen anzusprechen, greifen (historische) Zeitungen und Zeitschriften unweigerlich auch auf viele verschiedene Arten von Inhalten zurück und sind aufgrund dieser Eigenart laut Kuchler nicht leicht in oft genannte Kategorien geschichtswissenschaftlicher Medien – haptisch, grafisch, schriftlich, usw. – einzuordnen. Aus diesem problematischen Umstand der Theorie ergibt sich ein für die Praxis des Geschichtsunterrichts nützlicher, da Schüler*innen so mithilfe nur eines einzigen historischen Mediums mit einer Vielfalt an Quellengattungen und Inhalten konfrontiert werden können, die geballt auf nur wenigen Seiten zu finden sind. Die Rekonstruktion von Vergangenheit mithilfe historischer Zeitschriften und Zeitungen kann folglich an einer Vielzahl unterschiedlicher Quellengattungen erprobt werden. Diese hier erwähnten Gattungsspezifika und die daraus resultierenden Vorteile für historisches Lernen sind auch dem *Wiener Kikeriki* klar zuzuordnen. Um seiner Rolle als „Sprachrohr des kleinen Mannes“⁴⁷⁵ – wie Holzinger schreibt – gerecht zu werden, musste der *Kikeriki* relevante politische, gesellschaftliche und soziale Probleme aufgreifen, thematisieren und kommentieren und tat dies mithilfe von Karikaturen, Bildern, Witzen, abgewandelten Liedern, längeren Texten, usw. – also mit einer großen Vielfalt an Quellen. Wenn es das Ziel des Geschichtsunterrichts ist, Vergangenheit aus möglichst vielen unterschiedlichen medialen Quellen zu rekonstruieren⁴⁷⁶, bieten Zeitschriften wie der *Kikeriki* Lernenden genau das und damit die Möglichkeit, sich mit vielen verschiedenen Quellengattungen und Darstellungsmöglichkeiten auseinanderzusetzen. So können Schüler*innen die Prozesse der historischen Re- und Dekonstruktion an verschiedensten Quellen und Darstellungen üben und müssen in der Auseinandersetzung mit der Zeitschrift ihr Repertoire an Analyseverfahren und Gattungskenntnissen, wenn notwendig, vergrößern und anwenden. Viele Inhalte des *Kikeriki*, vor allem die Karikaturen, bewegen sich im Spannungsfeld zwischen Quelle und Darstellung, da diese historische Ereignisse aus der Sicht des/der Künstler*in beschreiben und seiner oder ihrer Intention unterstehen. Der historische Blickwinkel macht diese zwar zur Quelle für ihre „Entstehungszeit“⁴⁷⁷ – Perspektive, Intention und Kontext der künstlerischen Darstellung müssen aber dennoch de-konstruiert werden. So können anhand der Quelle der historischen Zeitschrift und den darin enthaltenen Darstellungen der Entstehungszeit beide Operationen der historischen Methodenkompetenz gezielt geübt werden.

Der Einsatz einer großen Vielfalt an Digitalisaten, geballt in einer historischen Zeitschrift, eröffnet neue Möglichkeiten zur Umsetzung relevanter Unterrichtsprinzipien und

⁴⁷⁵ Holzinger, Die Darstellung von Jüdinnen und Juden, 24.

⁴⁷⁶ Vgl. Nicole Brauch, Geschichtsdidaktik (Berlin/Boston 2015), 94.

⁴⁷⁷ Sauer, Geschichte unterrichten, 192.

abwechslungsreicher Methoden historischen Lernens. Dementsprechend kann die Auseinandersetzung mit historischen Zeitschriften und Zeitungen im Geschichtsunterricht laut Kuchler und Städter bei Schüler*innen vor allem eine Alteritätserfahrung (die „Erfahrung von Andersartigkeit“⁴⁷⁸) auslösen, die einerseits aus der zeitlichen Distanz und stilistischen Konventionen (Form, Layout und Sprache) resultiert, die im Kontext des heutzutage schwindenden Konsum von traditionellen Massenmedien bei Jugendlichen zusätzlich verstärkt wird.⁴⁷⁹ Diese Alteritätserfahrung bietet Kuchler und Städter zufolge aber „großes Potenzial für das Verstehen historischer Gesellschaftsformationen, Medienkulturen und Mentalitäten“ und die Möglichkeit „ein tieferes Verständnis für die Unterschiedlichkeit medialer Kommunikation in Vergangenheit und Gegenwart“⁴⁸⁰ zu entwickeln. Vor allem die Bearbeitung einer satirischen Zeitschrift wie dem *Kikeriki*, dessen Format und Inhalt in heutigen Printmedien kaum Anwendung finden, kann Interesse und Lernpotenzial entfachen. Durch die Arbeit mit digitalisierten Quellen lassen sich auch handlungsorientierte Ideen im Geschichtsunterricht, wie das Schreiben eines Leserbriefes oder ein Rollenspiel der Zeitungsredaktion, gut umsetzen.⁴⁸¹ Auch neue Arten handlungsorientierten Unterrichts können durch digitalisierte Quellenbestände erforscht werden, wie Bernsen schreibt:

„Mit der Vielfalt digitalisierter Quellen lässt sich medial vielfältig arbeiten. Einige Lernprodukte lassen sich dadurch einfacher erstellen, andere können neu ins Repertoire schulischen Geschichtsunterrichts aufgenommen werden.“⁴⁸²

Durch die uneingeschränkte Zugänglichkeit auf viele unterschiedliche digitale Quellen lässt sich handlungsorientierter Geschichtsunterricht nicht nur gut umsetzen, sondern kann laut Bernsen auch neu gedacht werden. Anstatt Lernenden Quellen oder Darstellungen zur Analyse vorzugeben, kann mit digitalen Archiven und Quellen auch der Rechschritt handlungsorientiert von den Schüler*innen selbst umgesetzt werden, während die inhaltliche Aufbereitung der eigenen Narration bzw. der Analyseergebnisse durch die Verwendung digitaler Quellen und Tools grundlegend verändert wird: bestehende Formen zur Darstellung von Lernprodukten sind so eventuell leichter umsetzbar und neue Formen werden überhaupt erst möglich; z.B. erwähnt Bernsen die Möglichkeit einer selbst erstellten „(virtuelle[n])

⁴⁷⁸ Sauer, Geschichte unterrichten, 76.

⁴⁷⁹ Vgl. Christian Kuchler, Benjamin Städter, Druckerschwärze in der virtuellen Welt: Die Arbeit mit historischen Zeitungen im Geschichtsunterricht des 21. Jahrhunderts. In: Frank Bösch, Cajus Wypior, Astrid Schwabe, Peter Geiss, Astrid Blome, Rebecca Krizak, Michele Barricelli, Sven Oleschko, Thomas Göttlich, Christa Müller (Hg.), Zeitungen von Gestern für das Lernen von morgen? Historische Tagespresse im Geschichtsunterricht (Gottingen 2016), 8.

⁴⁸⁰ Kuchler, Städter, Druckerschwärze in der virtuellen Welt, 8.

⁴⁸¹ Schwabe, Multimedia statt Papier und Druckerschwärze, 165.

⁴⁸² Bernsen, Arbeiten mit digitalen Quellen im Geschichtsunterricht, 300.

Ausstellung“.⁴⁸³ Der leichte Zugang zu digitalen Zeitschriften oder Zeitungen macht auch die Umsetzung des didaktischen Prinzips der Multiperspektivität im Unterricht möglich, indem Ereignisse beispielsweise durch die Linse digitalisierter Printmedien aus verschiedenen Ländern oder unterschiedlicher politischer oder ideologischer Ausrichtung betrachtet sowie durch synchrone Vergleiche Unterschiede und Gemeinsamkeiten herausgearbeitet werden.⁴⁸⁴

Neben bereits erwähnten und eher konventionellen methodischen Zugängen, wie der Quellenanalyse oder synchronen Vergleichen, eignen sich historische Zeitungen auch zur Durchführung fortgeschrittener Verfahren im Geschichtsunterricht. Beispielsweise das „perspektivisch-ideologiekritische Verfahren“⁴⁸⁵, dessen Ziel vor allem im Aufdecken allgemein gültiger Auffassungen, Mythen oder Legenden besteht, wird durch die Nutzung historischer Zeitungen interessant, da sie – wie im Fall des *Kikeriki* oder auch von Parteimedien – polarisierende und aufgeladene Themen wie „Nationen, Ideologien und Religionen“⁴⁸⁶ behandeln und dazu bestimmte Geschichtsbilder oder -vorstellungen reproduzieren, die im Zuge des Verfahrens von Lernenden aufgedeckt werden können. Ein weiterer interessanter, aber sicherlich mindestens so komplexer und anspruchsvoller methodischer Zugang, der laut Wypior durch historische Zeitungen oder Zeitschriften im Unterricht möglich wird, ist jener der Diskursanalyse durch Schülerinnen und Schüler.⁴⁸⁷ Am Beispiel des ersten Teils dieser Arbeit wird klar, dass ein diskursanalytisches Verfahren an historischen Zeitschriften auf jeden Fall sinnvoll ist, um die unterschiedlichsten Facetten oder Themen einer zugrundeliegenden Ideologie aufzuzeigen. Für Wypior können Lernende anhand der Untersuchung von Zeitungen lernen, wie Zeitungen und Zeitschriften durch „Angebote von Wirklichkeitskonstruktionen [...] „einer Gruppe von Menschen [...] Identität, Sinn und Gemeinschaft vermitteln“⁴⁸⁸ und die Beziehung zwischen Macht und Diskursen untersuchen. Durch die Anwendung der Diskursanalyse auf historische Zeitungen und Zeitschriften wird laut Wypior vor allem dieser konstruktive Aspekt aufgedeckt.⁴⁸⁹ Er schlägt für die Umsetzung im Unterricht Landwehrs Untersuchungsschritte einer historischen Diskursanalyse vor, wobei klar ist, dass eine solche über einen längeren Zeitraum in einem schulischen Kontext nach diesen Schritten nicht umsetzbar ist. Um dennoch „Anliegen, Struktur und Methode der Diskursanalyse

⁴⁸³ Vgl. Bernsen, Arbeiten mit digitalen Quellen im Geschichtsunterricht, 300.

⁴⁸⁴ Vgl. Schwabe, Multimedia statt Papier und Druckerschwärze, 165.

⁴⁸⁵ Rauth, Geschichte kompetent unterrichten, 26-28; Sauer, Geschichte unterrichten, 63-64.

⁴⁸⁶ Sauer, Geschichte unterrichten, 64.

⁴⁸⁷ Vgl. Wypior, Kritische Archäologie des Gegenwartsbewusstseins, 73-88.

⁴⁸⁸ Wypior, Kritische Archäologie des Gegenwartsbewusstseins, 77.

⁴⁸⁹ Vgl. Wypior, Kritische Archäologie des Gegenwartsbewusstseins, 77.

exemplarisch“⁴⁹⁰ erfassen zu können und damit kompetenzbildend zu arbeiten, schlägt Wypior eine didaktisch reduzierte, auf den Unterrichtskontext angepasste Diskursanalyse vor. So könnte zum Beispiel zu einem vorgegebenen Thema, ein auf wenige Bilder reduzierter Korpus von der Lehrperson vorgegeben werden, um diesen dann auf wiederkehrende ikonografische Mittel und Aussagen zu untersuchen, um einen (oder mehrere) Diskurs(e) sichtbar zu machen.⁴⁹¹ Ein ähnliches Vorgehen wäre auch am Beispiel des *Wiener Kikeriki* vorstellbar, wobei die Lernenden in diesem Fall (aufgrund der Kürze der Ausgaben, der vielen Bilder, usw.) selbst an der Bildung des Korpus beteiligt werden können, sofern diese mit ANNO und den Suchwerkzeugen vertraut sind. Der Korpus kann sich außerdem – je nach Zeit und angestrebter Schwierigkeit – z.B. auf Bilder (Karikaturen, Zeichnungen, etc.) beschränken oder aber auch auf kurze Texte (Lieder, Witze, Gedichte, etc.) erweitert werden, die von der Lehrperson vorgegeben oder kollaborativ von den Schüler*innen erarbeitet und schlussendlich analysiert werden.

Nach Wypior zielt eine exemplarisch erprobte Diskursanalyse von historischen Printmedien aber nicht lediglich auf die Förderung historischer Kompetenzen ab. Der tiefere Sinn eines solchen Vorhabens liegt für ihn auch darin, das Gelernte auf neue wirklichkeits-generierende Medien (z.B. TV, soziale Netzwerke, Internet) in der unmittelbaren Lebenswelt und Gegenwart der Schüler*innen anzuwenden. Das wahre „didaktische Potenzial“ der Diskursanalyse historischer Zeitungen ist der Bezug zur Gegenwart und daraus die Entwicklung einer Medienkompetenz zur Bewältigung der Anforderungen neuer und moderner Medien. Es bedarf nicht notwendigerweise der Durchführung einer Diskursanalyse, um eine Medienkompetenz bei Schülerinnen und Schülern anhand historischer Zeitschriften und Zeitungen zu fördern. Schwabe beschreibt, wie die Schulung der Methodenkompetenz durch den quellenkritischen Umgang mit historischen Printmedien insgesamt zur Förderung einer „allgemeinen Medienkompetenz“ führen kann, indem diese „exemplarisch an historischen Inhalten [...] eingeübt“⁴⁹² wird. Im Kontext der heutzutage unzähligen neuen Medien, und der dadurch entstandenen Dichte an Falschinformationen, wird eine solche Auseinandersetzung mit historischen Zeitschriften und Zeitungen besonders wichtig. Aus der Erforschung der historischen Rolle von Printmedien bei der „Verbreitung, Kommentierung und Ausdeutung von Nachrichten“⁴⁹³ und dem daraus Gelernten sollen Lernende vor allem eine „kritische

⁴⁹⁰ Wypior, *Kritische Archäologie des Gegenwartsbewusstseins*, 79.

⁴⁹¹ Vgl. Wypior, *Kritische Archäologie des Gegenwartsbewusstseins*, 79-84.

⁴⁹² Schwabe, *Multimedia statt Papier und Druckerschwärze*, 177.

⁴⁹³ Kuchler, *Städter*, *Druckerschwärze in der virtuellen Welt*, 8.

Medienrezeption“⁴⁹⁴ und die Fähigkeiten entwickeln, Lügen und Manipulation zu erkennen. So kann und soll die Auseinandersetzung mit dem Medium der historischen Zeitung im Geschichtsunterricht zur Förderung der Medienkompetenz führen: Lernende sollen in der Lage sein, mit gegenwärtigen und zukünftigen Medien kritisch umzugehen und sich „autonom und souverän [...] in der gegenwärtigen Medienwelt im Allgemeinen zu bewegen.“⁴⁹⁵ Während der hier fokussierte *Wiener Kikeriki* zwar keine Tageszeitung ist, sondern lediglich zwei Mal pro Woche erschien, kommentierte und verbreitete dieser dennoch Nachrichten und aktuelle Geschehnisse auf seine ganz eigene Art und Weise – durch unterschiedlichste Formate, Humor, Satire, Bilder und allen voran Karikaturen. Aber nicht nur die bereits angesprochene Medienvielfalt der Zeitschrift und die Auseinandersetzung mit den unterschiedlichen Formaten kann zur Förderung von Medienkompetenz führen. Vor allem die kritische Analyse und Dekonstruktion antisemitischer Darstellungen, wie sie häufig im *Kikeriki* zu finden sind, hat ganz konkret Relevanz in Bezug auf den kritischen Umgang mit Medien in der Gegenwart, in der gängige antisemitische Mythen und Bilder – nur anders verpackt – reproduziert und verbreitet werden. Durch die Auseinandersetzung mit dem *Kikeriki* und die Entschlüsselung des darin enthalten Antisemitismus können wir Lernende demnach über den Geschichtsunterricht hinaus mit Werkzeugen ausstatten, die sie brauchen, um antisemitisches Gedankengut auch in Medien ihrer Gegenwart und Lebenswelt zu erkennen – ein Aspekt, der auch im nun folgenden Unterrichtsansatz relevant wird.

6.3. Unterrichtskonzept: historisches und kompetenzorientiertes Lernen mit dem *Kikeriki*

Im folgenden Kapitel sollen die beiden Teile der hier vorliegenden Arbeit zusammengeführt werden, um aufzuzeigen wie Schülerinnen und Schüler anhand der Arbeit mit den digital verfügbaren Ausgaben des *Wiener Kikeriki* im Unterricht den Antisemitismus des 19. Jahrhunderts selbst erforschen können und dabei kompetenzorientiertes historisches Lernen im Geschichtsunterricht mit dem Fokus auf die Förderung der historischen Methoden- und Medienkompetenz möglich wird. Dafür sollen die Überlegungen der beiden vorangegangenen Kapitel zu (1) den fokussierten historischen Kompetenzen und (2) dem fachdidaktischen Wert von historischen (digitalen) Zeitschriften und dem *Kikeriki* zusammengeführt werden, um einen Unterrichtsansatz vorzuschlagen, der sowohl das historische Lernen mit der Zeitschrift und über das Thema „Antisemitismus“ sowie die Förderung beider Kompetenzen abdeckt. Konkret

⁴⁹⁴ Kuchler, *Städter*, Druckerschwärze in der virtuellen Welt, 8.

⁴⁹⁵ Schwabe, Multimedia statt Papier und Druckerschwärze, 177.

werden zur Darstellung die Arbeitsschritte der (1) Quellensuche, (2) Quellenanalyse, (3) Präsentation der eigenen Erzählung und (4) Transfer (Medieneinfluss und Gegenwartsbezug) genauer betrachtet und als zusammenhängender Unterrichtsansatz präsentiert, der als eine Art Projekt in der Klasse umgesetzt werden soll. Die vorgestellten Konzepte sollen, im Sinne der Förderung der Medienkompetenz, auch Bernsen und Spahns Verhältnisbestimmung von Medien und historischem Lernen – das Lernen *an*, *mit*, *über* und *in* Medien – widerspiegeln.

Die folgenden Überlegungen sind für eine 6. Klasse AHS Oberstufe (10. Schulstufe) konzipiert, da der österreichische Lehrplan hierfür sowohl die Einbettung des übergreifenden Themas Antisemitismus („Politische und ideologische Strömungen des 19. Jahrhunderts [...]“) vorsieht und die Förderung der fokussierten Kompetenzen in den Vordergrund stellt.⁴⁹⁶ Dieser Umstand beschränkt diese fachdidaktischen Überlegungen aber nicht nur auf diese Schulstufe, sondern sie können durchaus in späteren Semestern oder gar in vertiefter Art und Weise im Wahlpflichtfach Geschichte und politische Bildung Verwendung finden.

Das Projekt sieht vor, dass Schülerinnen und Schüler ausgewählte Aspekte von Antisemitismus, welche im *Kikeriki* zu finden sind, in Kleingruppen gemeinsam erarbeiten (siehe Tabelle 1). Dazu müssen sie Quellen oder Darstellungen finden, analysieren, ihre Ergebnisse medial aufbereitet präsentieren und das Gelernte auf gegenwärtige antisemitische Darstellungen anwenden. Die Sicherung der Ergebnisse erfolgt kollaborativ über das Onlinetool *Padlet*⁴⁹⁷. Die einzelnen Schritte und Aufgabenstellungen werden im Folgenden dargestellt. Dabei wird exemplarisch pro Schritt die Aufgabestellung einer Gruppe präsentiert⁴⁹⁸. Es muss gesagt werden, dass die vorgestellten Ansätze bestimmten Grundvoraussetzungen unterliegen, die gegeben sein müssen, damit Schülerinnen und Schüler effizient mit dem Digitalisat des *Kikeriki* und zum Thema Antisemitismus arbeiten können. Zum Ersten ist überblickartiges Vorwissen von Seiten der SuS zum Thema (Geschichte des Antisemitismus, gängige Mythen, etc.) und über den Kontext antisemitischer Strömungen in Wien um 1900 sowie dem *Kikeriki* als Medium notwendig. Auch grundlegende Fähigkeiten der Quellen- und Darstellungsanalyse – Analyse von Texten, Bildern und Karikaturen – können und müssen in dieser Schulstufe bereits vorausgesetzt werden und sind ein wichtiger Grundpfeiler bei der Auseinandersetzung mit historischen Zeitschriften. Auch die Fähigkeit zumindest kurze Texte und einzelne Sätze in

⁴⁹⁶ *Rechtsinformationssystem des Bundes (RIS)*, Lehrpläne – allgemeinbildende höhere Schulen, online unter < <https://shorturl.at/3K5Jb> > (02.06.2024), 150-157.

⁴⁹⁷ *Padlet*, online unter < padlet.com > (01.06.2024). Ein Beispielbild ist im Anhang, Kapitel 9.3, ersichtlich,

⁴⁹⁸ Die Aufgabenstellungen aller Gruppen ist im Anhang zu finden (siehe Tabelle 7: Gruppen und Aufgabenstellungen).

Frakturschrift lesen zu können, muss in diesem Fall gegeben sein. Zuletzt muss darauf hingewiesen werden, dass die Arbeit mit der digitalisierten Quelle sowie am Ende auch die mediale Gestaltung der eigenen historischen Narration natürlich den Einsatz eines PCs, Laptops oder Tablets voraussetzt. SuS sollten mit dem Umgang ihres eigenen Geräts und bestimmter Software (Browser, Screenshot-Programme, Microsoft Office Software, usw.) vertraut sein.

Gruppen	Themen
Gruppe 1	Der stereotypische „jüdische“ Körper
Gruppe 2	Die „Juden“ und das Geld
Gruppe 3	„Juden“ als Feinde der Wiener Christen
Gruppe 4	Mythos der „jüdischen Weltherrschaft“
Gruppe 5	„Juden“ als Tiere, Ungeziefer oder Krankheiten

Tabelle 1: Gruppen und Themen

6.3.1. Schritt 1: Arbeit mit dem digitalen Archiv und Quellensuche

Der erste Schritt bei der kompetenzorientierten Arbeit mit dem *Kikeriki* ist das Suchen und Finden von passenden historischen Medien, die Heuristik – ein Aspekt, der sowohl in Methoden- und Medienkompetenz und als „[f]achspezifische Recherchefähigkeit“⁴⁹⁹ auch im Lehrplan für die hier relevante Schulstufe verankert ist. Insgesamt steht hier der kompetente Umgang mit dem Träger-Medium ANNO als digitales Online-Archiv im Vordergrund, um Beispiele für verschiedene Arten von Antisemitismus im *Kikeriki* zu finden.

Angesichts der Schulstufe und der Tatsache, dass SuS mit hoher Wahrscheinlichkeit zum ersten Mal ein Online-Archiv besuchen, wird den Lernenden bei der Quellensuche geholfen, die relevanten Quellen aber nicht im Vorhinein schon präsentiert. Um die im Lehrplan angestrebte „Nutzung von Internetarchiven“⁵⁰⁰ dennoch zu erproben, wird den SuS hier bereits vorgegeben, in welcher Ausgabe des *Kikeriki* sie gewisse Quellen (Karikatur, Gedicht, usw.) finden. Die Lernenden üben die Fähigkeit, im Archiv zu navigieren und im digitalisierten Archivmaterial nach bestimmten Informationen zu filtern, die von der Lehrperson vorgegeben sind. So ist auch in diesem Schritt die von Bernsen angesprochene Handlungsorientierung bei der Quellenrecherche gegeben, ohne Lernende unnötig zu überfordern.⁵⁰¹ Gruppe 1 beispielsweise, die zum Thema ‚Der Stereotypische „jüdische“ Körper‘ arbeiten soll, bekommt die in Tabelle 2 ersichtliche Aufgabenstellung. Das Ziel in diesem Beispiel ist, dass die Lernenden zwei

⁴⁹⁹ *Rechtsinformationssystem des Bundes (RIS)*, Lehrpläne – allgemeinbildende höhere Schulen, online unter < <https://shorturl.at/3K5Jb> > (02.06.2024), 150-157.

⁵⁰⁰ *Rechtsinformationssystem des Bundes (RIS)*, Lehrpläne – allgemeinbildende höhere Schulen, online unter < <https://shorturl.at/3K5Jb> > (02.06.2024), 150-157.

⁵⁰¹ Vgl. Bernsen, Arbeiten mit digitalen Quellen im Geschichtsunterricht, 300.

Karikaturen und ein Gedicht zum Thema „jüdischer Körper“ in den angegebenen Ausgaben finden müssen. Sie müssen die richtigen Ausgaben der Zeitschrift auf ANNO aufrufen und dann Kenntnisse über das Format der Quellengattungen nutzen, um diese auf vier Seiten ausfindig zu machen. Außerdem findet so – wenn in diesem Fall auch nur implizit – ein Lernen *über* das Medium historische Zeitschrift bzw. den *Kikeriki* und dessen Aufbau, Layout und typische Inhalte statt, was idealerweise auch zu einer Alteritätserfahrung und damit zu größerer Motivation und mehr Interesse bei SuS führt.

G1	Der stereotypische „jüdische“ Körper <u>Schritt 1: Quellensuche</u> <i>Durchsuche die folgenden Ausgaben des Kikerikis nach den angegebenen Quellen zum Thema „jüdischer Körper“ und speichert sie als Bild mit einem Zitat im gemeinsamen Padlet.</i> (1) Karikatur: <i>Kikeriki</i> , 21. April 1898. (2) Karikatur: <i>Kikeriki</i> , 6. Oktober 1898. (3) Gedicht: <i>Kikeriki</i> , 27. September 1896.
----	--

Tabelle 2: Beispiel Schritt 1: Aufgabenstellung zur Quellensuche

Man sollte die SuS an dieser Stelle auch auf die „Volltext“ Funktion von ANNO aufmerksam machen, welche die Frakturschrift einer Seite in eine heute geläufige Schriftart übersetzt, was den Prozess der Quellensuche, vor allem bei Textquellen, vereinfachen kann. Wird eine Quelle gefunden, soll ein Bild von der Quelle in Form eines Screenshots auf das gemeinsame *Padlet* hochgeladen und mit einem Zitat versehen werden (siehe 9.3). Alle anderen Gruppen bekommen für diesen Schritt gleiche oder zumindest ähnliche Aufgabenstellung, jeweils mit anderen Themen und Zeitschriftenausgaben. Um die Quellensuche zusätzlich zu erleichtern, wird in diesem Konzept vor allem auf Bilder bzw. Karikaturen zurückgegriffen, da diese leichter zu finden sind und kaum Fließtext in Fraktur enthalten, der für viele die Analyse der Quelle vielleicht erschweren würde. Grundsätzlich wird aber angestrebt, dass SuS unterschiedliche Quellengattungen finden, um die bereits oft erwähnte Medienvielfalt des *Kikeriki* bei der späteren Quellenkritik nutzen zu können.

Zusätzlich könnte besonders interessierten Lernenden die Möglichkeit gegeben werden, weitere Quellen zum Thema über die „Erweiterte Suche“ von ANNO zu finden, indem sie nach relevanten Schlagwörtern filtern.⁵⁰² Diese Art der freien Quellensuche kann für viele Lernende sicher bereichernd sein, sie aber als Ausgangspunkt eines solchen Projektes zu wählen, würde für viele SuS vermutlich eine Überforderung darstellen und schnell Frustration auslösen. Die Fokussierung auf wenige ausgewählte Quellen hingegen sollte den Lernenden genug Hilfestellung bieten, um bei der Suche rasch Erfolg zu haben. Auch die Erwartung bzw. das

⁵⁰² Siehe: *ANNO historische Zeitungen und Zeitschriften*, Erweiterte Suche, online unter < anno.onb.ac.at/anno-suche/complex > (13.05.2024).

gewünschte Outcome ist so viel klarer definiert, sodass Aufgabenstellungen gezielt formuliert werden können, was insgesamt zur besseren Strukturierung des Unterrichtskonzeptes beiträgt. Wichtig ist zum Schluss zu erwähnen, dass den Lernenden Hilfe geboten werden muss, sollte eine Quelle gar nicht gefunden werden. Denn das Finden der relevanten Quellen legt die notwendige Basis für den zweiten Schritt: die Quellenanalyse

6.3.2. Schritt 2: Quellenanalyse

Der zweite und wohl wichtigste Schritt der Auseinandersetzung mit dem Medium *Kikeriki* als Lernobjekt⁵⁰³ im Unterricht behandelt die kritische Auseinandersetzung mit den zuvor in Recherchearbeit gefundenen Quellen zu den jeweiligen Themen sowie deren Bewertung. In diesem Teil des Unterrichtskonzeptes steht vor allem die Förderung der beiden zentralen Kompetenzen – Methoden- und Medienkompetenz – im Mittelpunkt. Anknüpfend an den vorherigen Schritt soll auch dieser durch die Arbeit in der Gruppe fortgesetzt und das alles im gemeinsamen *Padlet* dokumentiert werden.

G1	Der stereotypische „jüdische“ Körper <u>Schritt 2: Quellenanalyse</u> <i>Aufgabenstellungen zur Quellenanalyse: Führt die Aufgaben durch und speichert eure Ergebnisse im gemeinsamen Padlet.</i> (1) Beschreibt die Karikaturen und das Gedicht, fasst zusammen, durch welche Merkmale der „jüdische“ Körper in den Quellen erkennbar gemacht wird und nennt negative Eigenschaften die ‚den Juden‘ zugeschrieben werden. (2) Analysiert die Karikatur vom 6. Oktober 1896 genauer. a. Benennt Titel und Thema/Themen der Karikatur. b. Arbeitet wichtige Gestaltungsmittel (Symbole, Darstellung von Figuren, Kleidung, Gegenstände, ...) heraus und erklärt deren Bedeutung. c. Nennt die eurer Meinung nach zentrale Aussage („Botschaft“) der Karikatur. d. Beurteilt die Intention des Zeichners und welche Wirkung damit bei den Leser*innen erzielt werden sollte.
----	---

Tabelle 3: Beispiel, Schritt 2: Quellenanalyse

Zuallererst stehen in diesem Schritt die Re- und De-Konstruktion historischer Quellen bzw. Darstellungen und damit das Lernen *an* Medien durch deren kritische Analyse⁵⁰⁴ im Vordergrund. Die Aufgabenstellungen dafür wurden gemäß den drei Anforderungsbereichen historischen Lernens (1) Reproduktion, (2) Reorganisation und Transfer und (3) Reflexion und Problemlösung⁵⁰⁵ formuliert, was aufbauend zur eigenen historischen Erzählung über das spezifische Gruppenthema im nächsten Schritt führen soll. SuS sollen dementsprechend die Karikaturen, Texte oder Lieder beschreiben, Merkmale von Antisemitismus oder

⁵⁰³ Vgl. *Bernsen, Spahn*, Medien und historisches Lernen, 197.

⁵⁰⁴ Vgl. *Bernsen*, Medien im Geschichtsunterricht, 39-40.

⁵⁰⁵ Vgl. Christoph *Kühberger*, Aufgabenarchitektur für den kompetenzorientierten Geschichtsunterricht. Geschichtsdidaktische Verortungen von Prüfungsaufgaben vor dem Hintergrund der österreichischen Maturareform. Historische Sozialkunde (2011).

antisemitischer Darstellungen in Bezug auf ihr Gruppenthema zusammenfassen, negative Eigenschaften, die Jüdinnen und Juden zugeschrieben werden, benennen und schlussendlich auch eine ausgewählte Karikatur genauer analysieren (siehe Tabelle 3).

Während zwar alle bereits gesuchten Quellen betrachtet werden sollen, spielen vor allem die Karikaturen eine tragende Rolle für die angestrebte Kompetenzförderung, da diese im Spannungsfeld von Quelle und Darstellung gleichermaßen ein Ziel von Re- und Dekonstruktionsprozessen werden. Sie ist einerseits eine intentional kritische und wertende Darstellung zeitgenössischer Ereignisse oder Themen, wird aber unter heutiger Betrachtung eine historische Quelle ihrer Zeit, anhand welcher sich gesellschaftliche oder politische Verhältnisse ablesen lassen.⁵⁰⁶ Dieser Darstellungscharakter der historischen Karikatur als Quelle muss im Analyseprozess berücksichtigt werden. Zusätzlich dazu ergeben sich durch die künstlerischen Stilmittel der Karikatur weitere Lernchancen für Schülerinnen und Schüler. Einerseits verlangt das „[E]ntschlüsseln“ einer Karikatur „gewisse Grundkenntnisse der politischen Ikonographie“⁵⁰⁷ (Erkennen und Zuordnen bestimmter Symbole, Personifikationen, Kopfbedeckungen, usw.), welche während der Analyse – auch durch die Hilfe des Internets als Recherchemedium – geübt, oder falls dieses Vorwissen fehlt, erlernt werden können. Somit kann in Bezug auf eine historische Medienkompetenz hier auch konkret *über* das Medium Karikatur und deren spezifische Codes, Stil- und Gestaltungsmittel gelernt werden. Andererseits regen die satirischen, polarisierenden und überspitzen Mittel der Karikatur SuS laut Fieberg und von Reeken zum Nachdenken an und motivieren sie zur Urteilsbildung und Bewertung der Quelle.⁵⁰⁸ Die Aufgabenstellungen sehen hierbei die genaue Analyse von jeweils nur einer einzigen Karikatur pro Gruppe vor, welche gemäß Rauths Kriterien und Leitfragen zur Untersuchung einer Karikatur erfolgen soll.⁵⁰⁹ Die Aufgabenstellungen sind so formuliert, dass die Lernenden in mehreren kleinen und aufeinander aufbauenden Schritten die Quelle untersuchen können, was der Überforderung durch die unvertrauten und anspruchsvollen Karikaturen vorbeugen soll. SuS sollen zuerst die formalen Aspekte der Karikatur und diese im Anschluss beschreiben, indem sie wichtige Gestaltungsmittel herausarbeiten und deren Bedeutung erklären. Nachdem die zentrale Aussage der Zeichnung

⁵⁰⁶ Vgl. Rauth, *Geschichte kompetent unterrichten*, 65; Sauer, *Geschichte unterrichten*, 192.

⁵⁰⁷ Klaus Fieberg, *Karikaturen interpretieren*. *Praxis Geschichte* 2 (2015), 29-32.

⁵⁰⁸ Vgl. Fieberg, *Karikaturen interpretieren*, 29; Dietmar Von Reeken, *Arbeit mit Bildquellen*. In Günther-Arndt, Hilke (Hg.). *Geschichtsmethodik: Handbuch für die Sekundarstufe I und II* (Berlin 2015). 163-165.

⁵⁰⁹ Vgl. Rauth, *Geschichte kompetent unterrichten*, 67. | (1) Analyse (formale Aspekte, Beschreibung und Deutung), (2) Bestimmung des historischen Kontexts, (3) Urteil (Intention und Wirkung)

benannt wurde, sollen Lernende schlussendlich die Intention des Künstlers sowie die beabsichtigte Wirkung beurteilen.

Insgesamt sollten die SuS am Ende von Schritt 2 in der Lage sein, anhand der Betrachtung bzw. Analyse der Quellen genug Informationen und Bausteine zu ihrem konkreten Antisemitismus-Thema gesammelt haben, um eine kurze und eigenständige historische Erzählung über das Gruppenthema anzufertigen – konkret soll das in Schritt 3 (eigene historische Erzählung und Präsentation) passieren. In Summe können so Methoden- und Medienkompetenz gezielt gefördert werden. Erstens ist der *Kikeriki* beim Lernen *am* Medium das Lernobjekt selbst: Lernende rekonstruieren Geschichte anhand aller Quellen und dekonstruieren antisemitische Darstellungen in Form von Karikaturen. Zweitens findet implizit das Lernen *über* Medien statt, da SuS im Zuge der Analyse sowohl über Layout, Aufbau und Inhalt des *Kikeriki* und vor allem auch über die Karikatur und deren medienspezifischen Codes lernen.

6.3.3. Schritt 3: Gestaltung und Präsentation der eigenen Ergebnisse – historische Narration

Während der *Kikeriki* und die darin gefundenen Quellen in Schritt 2 bereits als *Lernobjekte* untersucht wurden, steht in diesem Schritt vor allem die Förderung der Medienkompetenz durch die Nutzung verschiedener Medien als *Lernprodukte*⁵¹⁰ und damit die mediale Präsentation der Analyseergebnisse bzw. einer historischen Narration über das Thema im Vordergrund. Laut der Verhältnisbestimmung Bernsens⁵¹¹ wird hier also das Lernen *mit* Medien – das Beschreiben und Gestalten von Lernprodukten – fokussiert, gleichzeitig bildet dieser Schritt aber auch das Ziel des Re-Konstruktionsprozesses (Methodenkompetenz) ab. Es muss gesagt werden, dass dieser Schritt auf sehr unterschiedliche Arten durchgeführt werden kann, die jeweils vom Unterrichtskontext geprägt sind. Somit sind die hier vorgeschlagenen Möglichkeiten der Erstellung von Lernprodukten grundsätzlich durch andere ersetzbar.

Das hier angestrebte Projekt nimmt Bernsens Idee einer digitalen, virtuellen Ausstellung⁵¹² als Ausgangspunkt. So soll die Gestaltung und Sammlung verschiedener Lernprodukte zu einer kollaborativ gestalteten Online-Ausstellung zum Thema „Antisemitismus im *Wiener Kikeriki*“ führen. Wie schon in den vorherigen Kapiteln beiläufig erwähnt, soll dies mithilfe der gratis nutzbaren Plattform *Padlet* passieren. Die fertige Online-Ausstellung bringt die einzelnen Gruppenarbeiten verschiedenster Aspekte des Antisemitismus an diesem virtuellen Ort zusammen, wodurch die Lernenden ein besseres Bild über das Ausmaß antisemitischer Hetze

⁵¹⁰ Vgl. Bernsen, Spahn, Medien und historisches Lernen, 197.

⁵¹¹ Vgl. Bernsen, Medien im Geschichtsunterricht, 39-40.

⁵¹² Vgl. Bernsen, Arbeiten mit digitalen Quellen im Geschichtsunterricht, 300.

im *Kikeriki* bekommen. Zudem wird ein Teil des vierten und letzten Schrittes sein, auch mit den Erkenntnissen der anderen Gruppen zu arbeiten. Ein Vorteil von *Padlet* ist dabei, dass die Plattform mit verschiedensten Medienformaten (Bilder, Dokumente, Audio und Video, etc.) befüllt werden kann, was zur Diversität der selbst gestalteten Ausstellung beiträgt.

Die Online-Ausstellung über ein Gruppenthema wird von den Lernenden dabei auf zwei Arten erstellt (siehe Tabelle 4). Als erstes passiert dies schon während Schritt 1 und 2 (siehe Tabelle 2 und Tabelle 3; z.B. das Hochladen der Quellen als Bilder und der Analyseergebnisse als z.B. *Microsoft Word* Dokumente; Beispielbild Kapitel 9.3). Um den Prozess der Rekonstruktion abzuschließen, sollen die SuS zusätzlich dazu ihre eigene historische Narration⁵¹³ in Form einer Mindmap und einem dazugehörigen kurzen Podcast (Audio oder Video) produzieren.

G1	Der stereotypische „jüdische“ Körper <u>Schritt 3: Eigene historische Erzählung und Präsentation</u> (1) Fasst die Ergebnisse eurer Analyse eures Themas in einer Mindmap in Stichworten und mit Bildern zusammen. • Benennt und zeigt eure Quellen, wichtige Gestaltungsmittel (Symbole, usw.), negative „jüdische“ Eigenschaften“ und die wichtigsten Merkmale des „jüdischen“ Körpers aus den Quellen. • Beschreibt die „Botschaft“ der analysierten Karikatur, die Intention des Künstlers und die Wirkung auf die Leser*innen. (2) Erzählt in einem kurzen Podcast (Audio o. Video, ca. 4-8min) wie der „jüdische“ Körper im <i>Kikeriki</i> dargestellt wird (gemeinsam mit der Mindmap). • Was war euer Thema und welche Quellen habt ihr gefunden? • Was sieht man auf den Karikaturen? Worüber liest man in den Gedichten? • Was sind die Ergebnisse eurer Analyse(n)? (Erkenntnisse aus Schritt 2) • Diskutiert ob und warum eure Quellen Nachweise von Antisemitismus sind.
----	---

Tabelle 4: Beispiel Schritt 3: Gestaltung und Präsentation der Ergebnisse – historische Narration

Das Ziel dieser Schritte ist, dass SuS die Analyseergebnisse ihrer Gruppe für ihre Mitschüler*innen kurz grafisch zusammenfassen (Mindmap) und in die Form einer logischen und nachvollziehbaren – aber auch kurzen – historischen Erzählung (Podcast) bringen. Hierfür kann die Mindmap mit *Microsoft PowerPoint* erstellt werden, wobei auch auf andere Software zurückgegriffen werden kann. Für Audio- bzw. Videopodcast kann jedes verfügbare Aufnahmegerät verwendet werden. Die Aufgabenstellungen für Mindmap und Podcast sind mit einer Art Checkliste bzw. Leitfragen formuliert, welche die Lernenden beim Erstellen anleiten und ihnen auch eine Hilfestellung bieten sollen. Sie dienen auch der Erklärung der Aufgabe, da – wie Kühberger anmerkt – Operatoren wie „Kommentieren“ und damit auch das hier verwendete „Erklären“ nicht explizit erkennen lassen, was die Lernenden zu tun haben.⁵¹⁴ Während die meisten dieser Leitfragen das Zusammenfassen der Analyseschritte betreffen, zielt

⁵¹³ Kühberger, Kompetenzorientiertes historisches und politisches Lernen, 42.

⁵¹⁴ Vgl. Kühberger, Aufgabenarchitektur für den kompetenzorientierten Geschichtsunterricht

die letzte Aufgabenstellung des Podcast auf eine kurze Diskussion über den antisemitischen Gehalt der analysierten Quellen ab. Hierbei sollen SuS beurteilen, ob und versuchen zu erklären, warum die betrachteten Karikaturen, Texte, Gedichte und Lieder Beispiele von Antisemitismus im *Wiener Kikeriki* sind. Dieser Schritt soll vor allem der Reflexion der eigenen Analyseergebnisse dienen und die Lernenden auch auf das große Ganze und das übergreifende Thema des „Antisemitismus“ rückbesinnen bzw. fokussieren und somit für den nächsten und letzten Schritt vorbereiten.

6.3.4. Schritt 4: Transfer – Medieneinfluss und Gegenwartsbezug

Nach der Fertigstellung der virtuellen Online-Ausstellung stehen den einzelnen Gruppen nun alle Analysen und Ergebnisse zur Verfügung, was aber kaum die genauere Auseinandersetzung damit garantiert. Damit die Lernenden sich auch mit den Themen und historischen Narrationen der anderen Gruppen beschäftigen und dadurch ein holistischeres Bild des Antisemitismus im *Kikeriki* bekommen, sollen sie in diesem Schritt kurze Transferleistungen erbringen, welche genau das von den einzelnen Gruppen erfordert. So fungiert dieser Schritt als gewisse Verlängerung des Re-Konstruktionsprozesses, indem die Lernenden hier die unterschiedlichen Erkenntnisse der Gruppenarbeiten verbinden, um die Aufgaben zu lösen, was zusätzlich noch einmal der gezielten Kompetenzförderung dient.

G1	Der stereotypische „jüdische“ Körper <u>Schritt 4: Transfer und Vergleich</u> <i>Geht die Ergebnisse der anderen Gruppen (v.a. MindMap und Podcast) durch, notiert euch wichtige Merkmale von Antisemitismus, Symbole, negative „jüdische Eigenschaften“ und erledigt daraufhin die folgenden Aufgaben:</i> (1) Beurteilt welchen Einfluss der <i>Kikeriki</i> durch diese Darstellung von Jüdinnen und Juden auf seine Leser*innen und Leser hat. a. Welche Emotionen lösen diese Darstellungen bei den Leser*innen des <i>Kikeriki</i> aus? (v.a. gegenüber Jüdinnen und Juden) b. Wie beeinflussen diese Darstellungen die Realitätsvorstellungen der Leser*innen? c. Wie könnten sich diese Darstellungen auf das Verhalten der Leser*innen auswirken? (2) Seht euch die heutigen antisemitischen Darstellungen „Antisemitismus heute (1+2)“ im <i>Padlet</i> genau an und erledigt die Aufgaben: a. Beschreibt die Karikaturen und benennt alle antisemitischen Themen, Symbole oder Merkmale. b. Vergleicht die gegenwärtigen Karikaturen mit denen aus dem <i>Kikeriki</i> und benennt Gemeinsamkeiten und Unterschiede.
----	---

Tabelle 5: Beispiel, Schritt 4: Transfer – Medieneinfluss und Gegenwartsbezug

Nachdem die SuS die Ergebnisse der anderen Gruppen analysiert und wichtige Symbole und Merkmale von Antisemitismus sowie negative ‚jüdische‘ Eigenschaften notiert haben, zielt die Aufgabenstellung – die Bewertung des Medieneinflusses – auf die Förderung der Medienkompetenz ab. Hier sollen sich die Lernenden – vor dem Hintergrund der

antisemitischen Darstellungen des *Kikeriki*, die sie nun kennen – Fragen bezüglich der Wirkung dieser Inhalte auf die Rezipient*innen stellen; ein Aspekt der „rezipientenorientierten Medienanalyse“⁵¹⁵, welcher explizit auch in Kerbers Medienkompetenzmodell zu finden ist. Das Ziel ist, Lernende zu schulen, den Einfluss von (historischen) Medien auf die Emotionen, Wirklichkeitsvorstellungen oder das Verhalten der Leser*innen zu bewerten.⁵¹⁶ Als Hilfestellung werden den SuS wieder kurze Leitfragen, basierend auf Kerbers Modell, zur schrittweisen Bearbeitung der Aufgabe geboten (siehe Tabelle 5). Im letzten Schritt des Projektes sollen SuS das neu erlangte Wissen über Antisemitismus (Merkmale und Symbole, Metaphern, negative Eigenschaften, usw.) auf gegenwärtige antisemitische Darstellungen anwenden. Obwohl Gegenwartsbezüge eher mit der historischen Orientierungskompetenz⁵¹⁷ gedacht werden, ist die „Deutung der eigenen Erzählung für die Gegenwart und Zukunft“⁵¹⁸ laut Kühberger als sinnbildender Abschluss des Re-Konstruktions-prozesses zu verstehen. Die Betrachtung gegenwärtiger und ähnlicher Illustrationen von Antisemitismus kann hier demnach zur Förderung der historischen Methodenkompetenz beitragen.

Als antisemitische Darstellungen der Gegenwart werden zwei Zeichnungen mit karikativem Charakter herangezogen. Beide beinhalten Themen, Merkmale und Symboliken, die zuvor von den Gruppen in der Ausstellung präsentiert worden sind und somit allen zur Verfügung stehen sollten. Die erste Karikatur aus dem Jahr 2012 (Abb. 48⁵¹⁹) zeigt drei Figuren (Banken, Regierung, Volk), wobei die Personifikation der „Banken“ klar mit typisch „jüdischen“ Merkmalen und Davidstern Manschetten-knöpfen gezeigt wird, welche „das Volk“ mithilfe der „Regierung“ metaphorisch aushungert. Die zweite Karikatur aus dem Jahr 2020 (Abb. 49⁵²⁰) ist auf einer Fotografie ersichtlich, entstanden bei einer Anti-Covidmaßnahmen Demo in den USA. Sie bedient sich traditioneller antisemitischer Tier- und



Abb. 48: Antisemitische Karikatur, 2012 von HC Strache auf Social Media gepostet.

⁵¹⁵ Kerber, Medientheoretische und medienpädagogische Grundlagen, 115-117.

⁵¹⁶ Vgl. Kerber, Medientheoretische und medienpädagogische Grundlagen, 128.

⁵¹⁷ Vgl. Kühberger, Kompetenzorientiertes historisches und politisches Lernen, 21; Rauth, Geschichte kompetent unterrichten, 13-14.

⁵¹⁸ Kühberger, Kompetenzorientiertes historisches und politisches Lernen, 44.; Schreiber, Kompetenzorientierter Geschichtsunterricht, 67.

⁵¹⁹ Redaktion Der Standard, Streit um antisemitisches Bild auf Strache Seite. In: Der Standard, online unter <https://shorturl.at/UkUZj> (12.07.2024)

⁵²⁰ Gerhard Langer, „Die Juden sind schuld!“ Corona und Antisemitismus. In: Universität Wien, Fake & Irrtum, online unter <https://shorturl.at/btXuY> (12.07.2024).

Krankheitsmetaphern, typisch „jüdischer“ Körper- und Kleidungs-merkmale und vermischt Davidstern und Farben mit modernen anti-israelischem Gedankengut.

Die Aufgabenstellungen sehen vor, dass SuS die Karikaturen zuerst beschreiben und Themen, Merkmale, Symbole von Antisemitismus identifizieren und benennen,



Abb. 49: Anti-Covidmaßnahmen Demonstrant*innen in Columbus, Ohio (18.4.2020).

um diese in einem weiteren Schritt mit den Analyseergebnissen aller Gruppen (antisemitische Darstellungen im *Kikeriki*) zu vergleichen (siehe Tabelle 5). Durch diesen Schritt sollte bei SuS die Erkenntnis folgen, dass die Motive und Symbolik welche Antisemit*innen in der Gegenwart verwenden und die Themen, derer sie sich bedienen, grundsätzlich die Gleichen sind, als die, die der *Kikeriki* vor über 100 Jahren gegen Ende des 19. Jahrhunderts abdruckte. Somit wird den Lernenden an dieser Stelle hoffentlich klar, dass die Untersuchung historischer Medien nützlich und relevant für ihre eigene Lebenswelt und Gegenwart sein kann. Idealerweise kommt es so insgesamt zur Förderung der Medienkompetenz und zum Aufbau einer „kritischen Medienrezeption“⁵²¹ bei den Lernenden, die ihnen erlauben soll, die heutige Vielzahl moderner Medien kritisch zu lesen und darin enthaltene antisemitische Mythen und Lügen in Zukunft selbst aufzudecken.

Zum Ende sollen die vier Schritte und allgemeine didaktische Gedanken noch einmal zusammengefasst werden. In Schritt 1 standen hauptsächlich die (digitale) Heuristik und die Förderung der Recherchefähigkeit der SuS und somit das Finden von Quellen im Online-Archiv im Fokus. Schritt 2 fokussierte die Lernenden auf die kritische Analyse der gefundenen Quellen sowie einer ausgewählten Karikatur im speziellen. Durch Schritt 3, also die mediale Aufarbeitung und Präsentation (Mindmap und Podcast) der Analyseergebnisse, wurde der in Schritt 2 begonnene Rekonstruktionsprozess der Gruppen abgeschlossen und durch eine virtuelle Online-Ausstellung auf der Plattform *Padlet* gesichert. Der vierte und letzte Schritt verlangt den Transfer ihres über die Quellenanalyse und die Online-Ausstellung erlangten Wissens durch die Bewertung des Medieneinflusses des *Kikeriki* und durch den Vergleich mit heutigen antisemitischen Darstellungen durch einen Gegenwartsbezug, der die Relevanz des Themas für die Lebenswelt der SuS verdeutlichen soll.

⁵²¹ Kuchler, Städter, Druckerschwärze in der virtuellen Welt, 8.

7. Zusammenfassung und Fazit

In der folgenden Zusammenfassung soll einerseits ein Überblick über die gesamte Arbeit gegeben werden und zusätzlich dazu auch ein Fazit in Bezug auf die Beantwortung bzw. Überprüfung der in der Einleitung präsentierten Fragestellung und aufgestellten Hypothesen gegeben werden.

Insgesamt widmete sich die vorliegende Arbeit dem Thema „Antisemitismus in der Wiener Zeitschrift“ über einen (1) geschichtswissenschaftlichen (Kapitel 3-5) und (2) geschichtsdidaktischen (Kapitel 6) Fokus. Zuerst wurde in Kapitel 2 die genaue Methodik und Vorgehensweise zur Beantwortung der Fragestellung erläutert. In den darauffolgenden Kapiteln (3 und 4) wurde der für die Diskursanalyse notwendige begriffliche und historische Kontext rund um das Thema Antisemitismus im Wien des späten 19. Jahrhunderts, sowie die fokussierte Zeitschrift, den *Wiener Kikeriki*, bereitgestellt. Diese Abschnitte der Arbeit boten schon vor der Analyse einen inhaltlichen Einblick in das jüdische Leben Wiens (Kapitel 4.1) und die verschiedenen Facetten des um 1900 stark ausgebreiteten gesellschaftlichen und politischen Antisemitismus der Hauptstadt (Kapitel 4.2), der durch politische Figuren und über die antisemitische Presse (Kapitel 4.3) in weite Schichten der Bevölkerung getragen wurde. Auch der *Kikeriki*, dessen Geschichte als antisemitische Satirezeitschrift und wichtige Aspekte der Gestaltung, Ausdrucksweise und des Stils wurden an dieser Stelle (Kapitel 4.4) zur Vorbereitung auf die geschichtswissenschaftliche Auseinandersetzung mit der Zeitschrift genauer betrachtet. In Kapitel 5 und dessen Unterkapitel wurde schließlich die Gesamtanalyse der historischen Diskursanalyse von insgesamt 308 Ausgaben des *Kikeriki* im Zeitraum von 1896 bis 1898 durchgeführt. Die Ergebnisse der Analyse – insgesamt zwölf antisemitische Diskursstränge – wurden durch das Vergleichen und Gegenüberstellen von relevanten und aussagekräftigen Diskursfragmenten veranschaulicht. In Kapitel 6 wurde schlussendlich der geschichtsdidaktische Teil der Arbeit behandelt. Hierbei wurde zuerst der theoretische Rahmen rund um die historische Methodenkompetenz, sowie eine fachspezifische Medienkompetenz erläutert (Kapitel 6.1.1 und 6.1.2), wobei hierfür die spezifischen Fähigkeiten einer historischen Medienkompetenz für den Zweck dieser Arbeit definiert wurden. Nach einem kurzen Exkurs über den fachdidaktischen Wert von historischen Zeitschriften wie dem *Kikeriki* für den Geschichtsunterricht (Kapitel 6.2) wurde in Kapitel 6.3 und dessen Unterkapitel ein zusammenhängendes Unterrichtskonzept bestehend aus vier Schritten präsentiert, welches vor allem darauf abzielt, durch die kritische Auseinandersetzung mit dem *Kikeriki* die Methoden- und Medienkompetenz und das Lernen über Antisemitismus zu fördern. Im Folgenden soll nun

konkret die Beantwortung der Fragestellung und die Überprüfung der Hypothesen der zwei Teile – (1) geschichtswissenschaftlicher und (2) geschichtsdidaktischer Teil – getrennt voneinander diskutiert werden.

Neben der inhaltlichen Aufbereitung kontextueller Aspekte des jüdischen Lebens, des Antisemitismus und der antisemitischen Presse Wiens, den *Kikeriki* inkludiert, wurde im ersten Teil mithilfe der Methode einer historischen Diskursanalyse der Frage nachgegangen, wie sich Antisemitismus im *Wiener Kikeriki* in den Jahren 1896-1898 manifestierte. Zur Beantwortung dieser Fragestellung (siehe Kapitel 1) werden nun die Ergebnisse der durchgeführten Diskursanalyse (Kapitel 5) zusammengefasst und erläutert, wobei auch auf die dazu aufgestellten Hypothesen (siehe Kapitel 1) Bezug genommen wird.

Insgesamt wurden in den 308 untersuchten Ausgaben der drei Jahre (1896-1898) des *Kikeriki* 1.162 verschiedene Instanzen von Antisemitismus in der Form von Karikaturen oder Zeichnungen, Texten, Gedichten oder Liedern und Witzen identifiziert. Die aufgestellte Hypothese, die eine hohe Dichte antisemitischer Inhalte unterschiedlichster Darstellungsformen erwartete, kann somit verifiziert werden. Auch die Annahme, dass Karikaturen dabei die größte Rolle spielen, wurde in der Analyse bestätigt, da 564 der 1.162 Verweise auf Antisemitismus als Karikaturen identifiziert wurden. Im Zuge der Analyse wurden aus diesen Diskursfragmenten 12 bzw. 14 (Unterkapitel von 5.6 mitgezählt) verschiedene Diskurse als Manifestationen von Antisemitismus im *Kikeriki* erarbeitet und nachgewiesen. Insgesamt bediente sich der *Kikeriki* in den untersuchten Jahren somit einer Vielfalt antisemitischer Erzählungen.

Zu Beginn wurden zwei übergreifende antisemitische Diskurse identifiziert und präsentiert, die sich durch das gesamte Quellenmaterial ziehen und auch nicht strikt von den anderen Diskurssträngen zu trennen sind. So wurde die Kollektivierung und Homogenisierung ‚der Juden‘ (Kapitel 5.1) durch das Kollektivsingular „Jud(e)“ oder andere bedeutungsähnliche Begriffe wie „Mauschel“ oder „Hebräer“ beschrieben, wodurch die gesamte jüdische Bevölkerung als homogene Gruppe dargestellt wird, die somit leichter zu denunzieren ist und kollektiv mit negativen Eigenschaften gebrandmarkt werden kann. Auch die bewusste Entstellung der jiddischen Sprache (als „Mauscheln“ oder „Jiddeln“ bezeichnet, Kapitel 5.2) konnte als antisemitischer Diskurs identifiziert werden, der im gesamten *Kikeriki* als Mittel eingesetzt wurde, ‚die Juden‘ zu diffamieren. Durch übertriebene orthografische Änderungen mithilfe von Umlauten oder dem Diphthong *ai* sowie durch das Abändern ganzer Wörter oder einer falschen Satzstellung wurde insgesamt eine stark dissonante Version des Jiddischen

entworfen, die stark von der deutschen Rechtschreibung abweicht und dazu beiträgt, die jüdische Bevölkerung Wiens als unkultiviert und minderwertig darzustellen. Die erwartete Ausprägung eines Christlichsozialen Antisemitismus, der religiöse, wirtschaftlich-antikapitalistische und anti-liberale Elemente enthält, konnte in einigen Diskurssträngen dokumentiert werden. So kommt ein religiöser Aspekt des Antisemitismus *im Kikeriki* zum Ausdruck, indem ‚die Juden‘ als Hauptfeind der ‚Deutschen-Christen‘ Wiens definiert werden (Kapitel 5.3) und diese Feindschaft zwischen ‚Gut‘ (Christen) und ‚Böse‘ (Juden) immer wieder betont wird. In der Form von Abstraktionen (Kapitel 5.6) werden auch antikapitalistische (Kapitel 5.6.1) und anti-liberale sowie anti-sozialistische bzw. -sozialdemokratische (Kapitel 5.6.2) Ideen mit antisemitischen vermischt. Moderne Konzepte wie Banken, die Börse oder Finanzen sowie politische Ideologien wie der Liberalismus, der Sozialismus und die Sozialdemokratie werden auf ‚die Juden‘ projiziert und auf sprachlicher und bildlicher Ebene mit ihnen assoziiert, um diese mit negativen Eigenschaften zu behaften und so zu denunzieren bzw. zu Sündenböcken für die aus traditioneller Sicht als negativ wahrgenommenen Veränderungen des 19. Jahrhunderts zu machen. Auch die Annahme, dass sich die Diskurse im *Kikeriki* an weit verbreiteten antisemitischen Stereotypen, Mythen und Antisemitismusformen orientieren, konnte durchaus bestätigt werden. Allen voran propagiert der *Kikeriki* das Stereotyp des verarmten und unhygienischen ‚Ostjuden‘, der an Schläfenlocken, zerlumpter Kleidung und anderen Körpermerkmale erkennbar ist – als Gegenteil zum modernen, kultivierten Europäer (Kapitel 5.4). Bei diesen Illustrationen stereotypischer ‚Ostjuden‘, aber in grundsätzlich allen anderen Bildern von ‚Juden‘, wird die jüdische Physiognomie und der jüdische Körper mit klassisch stereotypischen Merkmalen wie der Hakennase, wulstigen Lippen, O- oder X-Beinen, anderen ‚krummen‘ Körperteilen und einer insgesamt entstellten Ästhetik als Gegenteil des ‚Guten‘ europäischen Schönheitsideals „verhässlicht“ und symptomatisch als krankhaft und ‚Böse‘ dargestellt (Kapitel 5.5). Diese äußere Hässlichkeit bildet in den Augen der Antisemit*innen schließlich auch eine Parallele zur inneren Bosheit oder schlechter Moral ‚der Juden‘, welche im *Kikeriki* durch das permanente Hervorheben negativer ‚typisch-jüdischer‘ Eigenschaften zum Ausdruck kommt (Kapitel 5.8). Unehrllichkeit, eine betrügerische und ausbeuterische Art, Hinterhältigkeit, Geld- bzw. Profitgier, Faulheit, Feigheit sowie Gestank oder ein unhygienisches Auftreten sind laut dem *Kikeriki* Eigenschaften die ‚den Juden‘ und dessen schlechten und unmoralischen Character auszeichnen. Wenig überraschend kommt vor allem die Eigenschaft der Unehrllichkeit durch die Hetze gegen die lügende ‚Judenpresse‘ (Kapitel 5.9) im *Kikeriki* klar zum Ausdruck. Innerhalb dieses Diskurses wird die jüdische Presse sowohl als wirtschaftlicher und ideologischer Konkurrent inszeniert,

dem Verlogenheit und Korruption vorgeworfen wird. Auch der gängige und weit verbreitete Mythos eines ‚jüdischen‘ Macht- bzw. Weltmachtstrebens wird als antisemitischer Diskurs im *Kikeriki* sichtbar (Kapitel 5.7). Es wird vor der „Verjudung“ bestimmter gesellschaftlicher Bereiche, der unterdrückenden „Judenherrschaft“ sowie vor einem vernetzen internationalen Judentum gewarnt, welches schleichend die Weltherrschaft an sich reißen will.⁵²² Neben solchen Verschwörungstheorien konnte im *Kikeriki* auch ein Diskurs identifiziert werden, der modernen Rassentheorien vorausgeht und ein Bild einer eigenen jüdischen ‚Rasse‘ (Kapitel 5.9) konstruiert. ‚Den Juden‘ wird eine bestimmte „Raceeigenthümlichkeit“ zugeschrieben und Szenen von Körper- und Kopfmessungen an stereotypischen ‚Juden‘ sowie Vokabular wie „Vollblut-Juden“ verbildlichen und verschriftlichen Ideen einer biologischen Rassentheorie. Dieser rassisch-antisemitische Diskurs nimmt mit dem Verweis auf ‚Juden‘ als lediglich „lebende Wesen“ ganz abseits jeglicher Menschlichkeit seine radikalste Form an und leitet über in einen Diskurs der Entmenschlichung von Jüdinnen und Juden durch Tiervergleiche sowie Ungeziefer-, Parasiten- und Krankheitsmetaphern (Kapitel 5.11). Relativ harmlos wirkende Vergleiche mit Kröten, Fischen oder Schweinen münden innerhalb dieses Diskursstranges in aggressive sprachliche und visuelle Metaphorisierungen mit invasiven und lästigen Insekten, Parasiten oder Krankheiten, die laut dem *Kikeriki* den gesunden ‚Volkskörper‘ gefährden oder schädigen. Schließlich sind es vor allem die Vergleiche mit gesundheitsschädigenden Parasiten und Krankheiten, die einen aggressiven und bösartigen Diskurs über eliminatorische Fantasien, also die Vertreibung und Vernichtung von ‚Juden‘, speisen (Kapitel 5.12). Bilder von Gewalt gegen Jüdinnen und Juden sowie der Wunsch der Vertreibung der jüdischen Bevölkerung Wiens gipfeln in Fantasien über deren Tötung oder Ausrottung, die besonders durch eine euphemistische Rhetorik der „Reinigung“ oder „Säuberung“ in Verbindung mit Tier-, Ungeziefer- oder Krankheitsmetaphern zum Ausdruck gebracht wird – eine Ausdrucksweise, die der Nationalsozialismus später für dessen eigene aggressive, antisemitische und menschenverachtende Propaganda nutzte.

Der zweite Teil der Arbeit beschäftigte sich mit dem Einsatz des Digitalisats des *Kikeriki* (online verfügbares Archivmaterial der Zeitschrift) als Quelle im Geschichtsunterricht und widmete sich der Frage, wie durch die Arbeit mit der Zeitschrift im Unterricht die historische Methodenkompetenz und die Medienkompetenz von SuS einer 6. Klasse Oberstufe gefördert werden kann und wie damit das Lernen über Antisemitismus möglich ist. Zur Beantwortung

⁵²² An dieser Stelle sei erwähnt, dass traditionelle, religiös motivierte christlich-katholische Verschwörungsmythen des 19. Jahrhunderts, wie z.B. Ritualmordlegenden (s.a. Kapitel 4.2.2.1), die durchaus zu erwarten waren, im Untersuchten Zeitraum des *Kikeriki* nicht gefunden wurden.

dieser Frage (siehe Kapitel 1) wird nun der erstellte Unterrichtsansatz (Kapitel 6.3) zusammengefasst und erläutert, wobei auf die dazu aufgestellten Hypothesen (siehe Kapitel 1) und die angestrebte Kompetenzförderung Bezug genommen wird.

Insgesamt spiegelt das vorgestellte Unterrichtskonzept den Versuch wider, auf Basis wichtiger Ergebnisse der Diskursanalyse sowie dem theoretischen Gerüst der historischen Methoden- und Medienkompetenz (Kapitel 6.1.1 und 6.1.2) ein praxisfähiges Projekt für den Geschichtsunterricht zu entwerfen, bei dem die kritische Auseinandersetzung und die Arbeit mit dem *Wiener Kikeriki* als Quelle für Antisemitismus im Vordergrund steht. Anhand der Fragestellung ist klar, dass mit dem vorgestellten Konzept vor allem die ganzheitliche Förderung von Methoden- und Medienkompetenz angestrebt wurde, mit dem Versuch, diese kompetenzfördernden Maßnahmen mit dem historischen Lernen über Antisemitismus zu kombinieren.

Das Unterrichtskonzept sieht vor, dass SuS in Kleingruppen fünf verschiedene Themen des Antisemitismus aus dem *Kikeriki* (basierend auf der Diskursanalyse, siehe Tabelle 1) in insgesamt vier aufeinanderfolgenden Schritten bearbeiten und ihre Ergebnisse sowie eine abschließende eigene historische Narration über das Thema in einer virtuellen Online-Ausstellung auf der Internet Plattform *Padelt* sichern und sammeln. Dafür wurden für jede Gruppe individuelle, auf das Thema zugeschnittene Arbeitsaufgaben erstellt (siehe Tabelle 7). Schritt 1 (Kapitel 6.3.1) strebt die Förderung der Recherchefähigkeit an, indem SuS bereits ausgesuchte Quellen zu ihrem Thema im *Kikeriki* über ANNO finden müssen. In Schritt 2 (Kapitel 6.3.2) sollen diese Quellen und insbesondere eine Karikatur genauer untersucht und analysiert werden. Schritt 3 (Kapitel 6.3.3) sieht die Erstellung einer eigenen historischen Erzählung in Form einer Mindmap und einem kurzen Podcast über das Gruppenthema auf Basis der Analyseergebnisse und mithilfe von Arbeitsaufgaben und Leitfragen vor. Mit Schritt 4 (Kapitel 6.3.4) soll das Projekt durch eine Transferleistung der Lernenden abgeschlossen werden, indem sie die Ergebnisse und Erzählungen aller Gruppen über die Online-Ausstellung einsehen und für eine abschließende Bewertung des Medieneinflusses des *Kikeriki* sowie für einen Gegenwartsbezug, der die Relevanz des Themas Antisemitismus für die Lebenswelt der SuS unterstreichen soll, nutzen.

Die aufgestellte Hypothese, dass die Arbeit mit dem *Kikeriki* durch dessen Vielfalt an Medienformaten und antisemitischen Inhalten die Förderung der Kompetenzen und das Lernen über Antisemitismus möglich macht, kann bestätigt werden. Hinsichtlich der angestrebten Kompetenzförderung lässt sich sagen, dass die kritische Auseinandersetzung mit dem *Kikeriki*

diese im Allgemeinen unterstützt, vor allem auch deswegen, da es zwischen den beiden fokussierten Kompetenzen viel Konvergenz gibt. Zuerst erlaubt die Quellenrecherche (Heuristik) und konkret das Suchen und Finden von Quellen, die Förderung der historischen Medien- und Methodenkompetenz durch das Üben einer eigenständigen Recherchefähigkeit. Die Analyse unterschiedlichster Quellen von Antisemitismus und die De-Konstruktion antisemitischer Darstellungen (Karikaturen) sowie das schrittweise Aufstellen einer eigenen historischen Erzählung über ein spezifisches antisemitisches Thema erlaubt die explizite Förderung der historischen Methodenkompetenz. Konkret wurde den Lernenden in Bezug auf die Medienkompetenz im vorgestellten Projekt ermöglicht, sowohl *an*, *mit* als auch *über* Medien⁵²³ zu lernen und die Fähigkeiten einer historischen Medienkompetenz (siehe Kapitel 6.1.2.2) zu fördern. SuS können ihr Wissen *über* historische Zeitschriften (Format, Aufbau, Inhalt) sowie Karikaturen und deren medienspezifische Codes vertiefen, während der *Kikeriki* sowie die darin enthaltenen Quellen (v.a. Karikaturen) zum Objekt historischen Lernens (Lernen *an* Medien) werden, mit denen sich SuS durch Analyse, Interpretation und Bewertung von Gestaltung und Aussage, kritisch auseinandersetzen müssen. Der Umgang und das Lernen *mit* Medien findet anhand der medialen Präsentation der Ergebnisse statt, wobei das von Kerber geforderte Beschreiben des Medieneinflusses⁵²⁴ geübt wird. Nur auf das Üben der Fähigkeit, die Bedingungen der Gestaltung und Verbreitung historischer Medien zu bewerten, konnte im vorliegenden Projekt nicht eingegangen werden, da das Erarbeiten des dafür nötigen zeitlich-räumlichen sowie gesellschaftlichen und politischen Kontexts, den ohnehin schon ausgereizten zeitlichen Rahmen des Projektes sprengen würde. Das historische Lernen über Antisemitismus wird vor allem in Schritt 2, der Quellenanalyse, forciert, da Lernende antisemitische Merkmale über ihr spezifisches Thema sowie negative 'typisch-jüdische' Eigenschaften aus den Quellen zusammenfassen und antisemitische Gestaltungsmittel oder Symbole aus den Karikaturen herausarbeiten müssen. In Schritt 4 setzen sich die Lernenden ganz explizit mit den Ergebnissen der anderen Gruppen auseinander, um ihr Wissen über antisemitische Ikonographie oder Stereotype zu erweitern, sodass dies nicht lediglich auf ihr spezifisches Thema (z.B. Der stereotypische „jüdische“ Körper) beschränkt ist. Die abschließende Transferleistung, das Gelernte in die eigene Bewertung des Medieneinflusses einfließen zu lassen und auf gegenwärtigere Darstellungen von Antisemitismus anzuwenden, soll das erlangte Wissen zusätzlich vertiefen und für die Lebenswelt der SuS relevant machen.

⁵²³ Vgl. Bernsen, Spahn, Medien und historisches Lernen, 196. | siehe Bernsen und Spahns Verhältnisbestimmung von Medien und historischem Lernen.

⁵²⁴ Vgl. Kerber, Medientheoretische und medienpädagogische Grundlagen, 128.

Die zweite Annahme in Bezug auf den zu erwartenden hohen Aufwand und den hohen Anspruch, der dabei aufgrund der historisch bedingten Andersartigkeit des *Kikeriki* sowie der Zielsetzung der Kompetenzförderung an die Lernenden gestellt wird, kann zum Teil bestätigt werden. Zum einen konnte im Zuge dieser Arbeit nicht bewiesen werden, inwiefern Layout, Schrift und Sprache des *Kikeriki* die Arbeit mit der Zeitschrift erschweren, zuweilen dieser Aspekt von Schüler*innen, je nach deren individuellen Kenntnissen und Fähigkeiten, auch unterschiedlich wahrgenommen wird. Zum anderen ist dennoch klar, dass SuS allein durch historische Karikaturen mit sehr anspruchsvollen und komplexen Medien konfrontiert werden, die in diesem Unterrichtskonzept allerdings unabdinglich für die angestrebte Kompetenzförderung sind. Dieses Ziel, die ganzheitliche Förderung der historischen Methoden- und Medienkompetenz durch die Arbeit mit dem *Kikeriki*, ist, wie im Konzept ersichtlich, zwar möglich, aber mit einem sehr hohen Lern- und vor allem Zeitaufwand verbunden, der für viele im normalen Schulalltag sicherlich nicht aufzubringen ist.

Abschließend kann gesagt werden, dass digitalisierte historische Zeitschriften wie der *Kikeriki* viel Potential für historisches Lernen und die gezielte Kompetenzförderung eröffnen, wenngleich dies sicherlich mit sehr hohem Aufwand verbunden ist. Das präsentierte Unterrichtskonzept bildet dahingehend lediglich einen Vorschlag ab, wie die mit einer bestimmten Zeitschrift, anhand eines spezifischen Themas und ausgewählter Kompetenzen möglich ist, wobei auch innerhalb des Projektes ein Gestaltungsspielraum, z.B. in Bezug auf die Quellenauswahl, die Aufgabenstellungen und den Arbeitsumfang besteht. Schlussendlich konnte auch gezeigt werden, dass die Förderung einer fachspezifischen Medienkompetenz möglich und trotz einiger Überschneidungen mit der historischen Methodenkompetenz vor allem in Bezug auf die Nutzung neuer digitaler Medien durchaus sinnvoll ist. Insofern es kein konkreter Gegenstand der Arbeit war, kann die Frage der Notwendigkeit, bestehende Kompetenzmodelle um eine historische Medienkompetenz zu erweitern, auf Basis dieser Abhandlung aber nicht beantwortet werden und es bleibt die Angelegenheit zukünftiger Entwicklungen und geschichtsdidaktischer Forschung.

8. Literaturverzeichnis

8.1. Literatur

- Theodor W. *Adorno*, *Minima Moralia – Reflexionen aus einem beschädigten Leben* (Berlin/Frankfurt 1950, Neuauflage 2002), 200.
- Antisemitismus Meldestelle*, Antisemitische Vorfälle 2023 in Österreich (Wien 2024). In: Antisemitismus Meldestelle online unter < <https://t.ly/fn3WB> > (13.07.2024).
- Dieter *Baacke*, Was ist Medienkompetenz? In: Jürgen *Lauffer*, Renate *Röllecker* (Hg.), Chancen digitaler Medien für Kinder und Jugendliche. Medienpädagogische Konzepte und Perspektiven (München 2012), 145-146.
- Eli *Barnavi*, Universalgeschichte der Juden: Von den Ursprüngen bis zur Gegenwart – ein historischer Atlas (Wien 1992).
- Ulrich *Baumgärtner*, Wegweiser Geschichtsdidaktik. Historisches Lernen in der Schule (Paderborn 2015).
- Steven *Beller*, Antisemitismus [Deutsche Übersetzung] (Stuttgart 2009).
- Steven *Beller*, Wien und die Juden: 1867-1938 [Übersetzt a. d. Englischen v. Marie Therese Pitner]. (Wien 1993).
- Wolfgang *Benz*, Antisemitismus: Präsenz und Tradition eines Ressentiments (2. Auflage, Schwalbach/Ts. 2016).
- Daniel *Bernsen*, Arbeiten mit digitalen Quellen im Geschichtsunterricht. In: Daniel *Bernsen*, Ulf *Kerber* (Hg.), Praxishandbuch – Historisches Lernen und Medienbildung im digitalen Zeitalter (Opladen/Berlin/Toronto 2017), 295-303.
- Daniel *Bernsen*, Thomas *Spahn*, Medien und historisches Lernen. Herausforderungen und Hypes im digitalen Wandel. In: Zeitschrift für Geschichtsdidaktik 14, H. 1 (2015) 191-203.
- Daniel *Bernsen*, Ulf *Kerber*, Medientheoretische Überlegungen für die Geschichtsdidaktik. In: Daniel *Bernsen*, Ulf *Kerber* (Hg.), Praxishandbuch – Historisches Lernen und Medienbildung im digitalen Zeitalter (Opladen/Berlin/Toronto 2017), 105-134.
- Daniel *Bernsen*, Medien im Geschichtsunterricht: Funktionen, Verhältnis und Raumverständnis. In: Daniel *Bernsen*, Ulf *Kerber* (Hg.), Praxishandbuch – Historisches Lernen und Medienbildung im digitalen Zeitalter (Opladen/Berlin/Toronto 2017), 37-44.
- Dieter A. *Binder*, Die „oktroyierte“ Verfassung von 1849. In: *Haus der Geschichte Österreich* (hdgö), online unter < hdgoe.at/oktroyierte_verfassung > (17.06.2022).
- Frank *Bösch*, Zeitungen als historischer Gegenstand: gesellschaftsgeschichtliche Zugänge. In: Frank *Bösch*, Cajus *Wypior*, Astrid *Schwabe*, Peter *Geiss*, Astrid *Blome*, Rebecca

- Krizak, Michele Barricelli, Sven Oleschko, Thomas Göttlich, Christa Müller, Zeitungen von Gestern für das Lernen von morgen? Historische Tagespresse im Geschichtsunterricht* (Gottingen 2016), 15-30.
- John W. *Boyer*, Karl Lueger (1844-1910) – Christlichsoziale Politik als Beruf (Deutsche Übersetzung, Böhler 2010).
- Nicole *Brauch*, Geschichtsdidaktik (Berlin/Boston 2015).
- Bundesministerium für Bildung und Frauen*, Unterrichtsprinzip Medienerziehung – Grundsatzterlass. In: Bundesministerium Bildung, Wissenschaft und Forschung (Wien 2014), online unter < rundschreiben.bmbwf.gv.at/media/2012_04.pdf > (02.04.2022).
- Beate *Burtscher-Bechter*, Diskursanalytisch-kontextuelle Theorien. In: Martin *Sexl*, Einführung in die Literaturtheorie (Wien 2004), 257-288.
- Duden Redaktion*, Ganeff (2022). In: Duden, online unter < <https://bit.ly/3Q7W1QJ> > (03.01.2023).
- Duden Redaktion*, Rebbach (2022). In: Duden, online unter < <https://bit.ly/3QdOEXW> > (04.01.2023).
- Duden Redaktion*, Schmock (2022). In: Duden, online unter < <https://bit.ly/3NwJe9e> > (01.11.2022).
- Franz X. *Eder*, Historische Diskurse und ihre Analyse – Eine Einleitung. In: Franz X. *Eder* (Hg.), Historische Diskursanalysen. Genealogie, Theorie, Anwendungen (Wiesbaden 2006), 9-26.
- Trond Berg *Eriksen*, Hakon *Harket*, Lorenz *Einhardt*, Judenhass: die Geschichte des Antisemitismus von der Antike bis zur Gegenwart (Deutsche Übersetzung, Göttingen 2019).
- European Agency of Fundamental Rights* (FRA), Jews in Europe still face high levels of Antisemitisms (11.07.2024). In: European Agency of Fundamental Rights (FRA), online unter < <https://fra.europa.eu/en/news/2024/> > (13.07.2024).
- Klaus *Fieberg*, Karikaturen interpretieren, in: Praxis Geschichte 2 (2015), 29-32.
- Ernst *Gampe*, Ottokar Franz Ebersberg O.F. Berg und seine Stellung im Wiener Volksstück (Wien 1951).
- Sander L. *Gilman*, Der jüdische Körper: Gedanken zum physischen Anderssein der Juden. In: *Jüdisches Museum der Stadt Wien* (Hg.). Die Macht der Bilder: Antisemitische Vorurteile und Mythen (Wien 1995), 168-179.
- Regina *Grundmann*, „Christlicher Antisemitismus“: August Rohlings Hetzschrift *Der Talmudjude*. In Stefanie *Schüler-Springorum* (Hg.), Jahrbuch für Antisemitismusforschung 24 (Berlin 2015), 33-60.
- Wolfgang *Häusler*, Toleranz, Emanzipation und Antisemitismus: das österreichische Judentum des bürgerlichen Zeitalters (1782-1918). In: Anna *Drabek*, Wolfgang *Häusler*, Kurt

- Schubert, Karl Stuhlpfarrer, Nikolaus Vielmetti* (Hg.), *Das österreichische Judentum: Voraussetzungen und Geschichte* (3. Auflage Wien/München 1988), 83-140.
- Bardo *Herzig*, Silke *Grafe*, Entwicklung von Bildungsstandards für die Medienbildung – Grundlagen und Beispiele. In: Bardo *Herzig*, Dorothee M. *Meister*, Heinz *Moser*, Horst *Niesyto* (Hg.), *Jahrbuch Medienpädagogik* 8 (Wiesbaden 2010), 103-120.
- Valerie *Heuberger*, Walter *Peterseil*, Nationale Stereotypen in der Karikatur: Österreich und seine Nachbarstaaten Deutschland, Tschechien, Polen, Ungarn, Jugoslawien (Slowenien, Kroatien, Bosnien, Serbien) Italien und die Schweiz, 1895-1995. In: *Ästhetik und Ideologie: Klagenfurt*, 3-4. Oktober 1996 (Wien 1997), 43-57.
- Sarah *Holzinger*, *Die Darstellung von Juden und Jüdinnen im humoristischen Volksblatt Kikeriki* (Diplomarbeit Universität Wien 2015).
- International Holocaust Remembrance Alliance* (IHRA), Arbeitsdefinition von Antisemitismus (2016). In *International Holocaust Remembrance Alliance* (IHRA), online unter <https://bit.ly/39iRdHk> (11.06.2022).
- Israelische Kultusgemeinde Wien*, Antisemitische Vorfälle 2021 in Österreich. In: Israelische Kultusgemeinde Wien (IKG), Wien 13.05.2022, online unter < www.ikg-wien.at/nachrichten/antisemitismus-bericht-2021 > (26.05.2022).
- Michael *James*, Adam *Burgos*, Race (2022). In: *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* 2022, online unter < <https://plato.stanford.edu/cgi-bin/encyclopedia/archinfo.cgi?entry=race> > (07.02.2023).
- Margarete *Jäger*, Siegfried *Jäger*, *Deutungskämpfe. Theorie und Praxis kritischer Diskursanalyse* (Wiesbaden 2007).
- Siegfried *Jäger*, *Kritische Diskursanalyse. Eine Einführung* (Münster 2015).
- Ulf *Kerber*, Historische Medienbildung – ein transdisziplinäres Modell für den Geschichtsunterricht. In: Daniel *Bernsen*, Ulf *Kerber* (Hg.), *Praxishandbuch – Historisches Lernen und Medienbildung im digitalen Zeitalter* (Opladen/Berlin/Toronto 2017), 45-84.
- Ulf *Kerber*, Medientheoretische und medienpädagogische Grundlagen einer „Historischen Medienkompetenz“. In: Marko *Demantowsky*, Christoph *Pallaske* (Hg.), *Geschichte lernen im digitalen Wandel* (Berlin/München/Boston 2015), 22-36.
- Ulrike *Kiefer*, Jiddisch. In: Wimmer, Rainer (Hg.). *Das 19. Jahrhundert: sprachgeschichtliche Wurzeln des heutigen Deutsch* (Berlin/New York 1991), 172-178.
- Lisa *Kienzl*, Nation, Identität und Antisemitismus: Der deutschsprachige Raum der Donaumonarchie 1866-1914 (Göttingen 2014).
- Tom *Kindt*, Humor. In: Uwe *Wirth* (Hg.), *Komik: Ein interdisziplinäres Handbuch* (Stuttgart 2017), 7-10.

- Klaus *Koenen*, Goldenes Kalb. In: WiBiLex – Das wissenschaftliche Bibellexikon im Internet (2021), online unter < die-bibel.de/ressourcen/wibilex/altes-testament/goldenes-kalb > (02.01.2023).
- Arndt *Kremer*, Deutsche Juden – deutsche Sprache: jüdische und judenfeindliche Sprachkonzepte und-konflikte 1893-1933 (Berlin/Boston 2012).
- Jessica *Kreuz*, Historisches Lehren und Lernen mit digitalisierten Quellen: zum methodischen Umgang mit Datenbanken im Kontext der Digitalisierungsstrategie. Zeitschrift für digitale Geisteswissenschaften, online unter < https://zfdg.de/2019_001 > (Wolfsbüttel 2019).
- Roger *Kreuz*, Irony and Sarcasm (Cambridge 2020).
- Monika *Kucharz*, Das antisemitische Stereotyp der „jüdischen Physiognomie“: seine Entwicklung in Kunst und Karikatur (Wien 2017).
- Christian *Kuchler*, Benjamin *Städter*, Druckerschwärze in der virtuellen Welt: Die Arbeit mit historischen Zeitungen im Geschichtsunterricht des 21. Jahrhunderts. In: Frank *Bösch*, Cajus *Wypior*, Astrid *Schwabe*, Peter *Geiss*, Astrid *Blome*, Rebecca *Krizak*, Michele *Barricelli*, Sven *Oleschko*, Thomas *Göttlich*, Christa *Müller* (Hg.), Zeitungen von Gestern für das Lernen von morgen? Historische Tagespresse im Geschichtsunterricht (Gottingen 2016), 7-14.
- Christian *Kuchler*, Zwischen geschichtsdidaktischer Forschung und aktuellem Unterrichtseinsatz: Historisches Lernen und Zeitung. In: Frank *Bösch*, Cajus *Wypior*, Astrid *Schwabe*, Peter *Geiss*, Astrid *Blome*, Rebecca *Krizak*, Michele *Barricelli*, Sven *Oleschko*, Thomas *Göttlich*, Christa *Müller* (Hg.), Zeitungen von Gestern für das Lernen von morgen? Historische Tagespresse im Geschichtsunterricht (Gottingen 2016), 31-52.
- Christoph *Kühberger*, Aufgabenarchitektur für den kompetenzorientierten Geschichtsunterricht. Geschichtsdidaktische Verortungen von Prüfungsaufgaben vor dem Hintergrund der österreichischen Maturareform. In: Historische Sozialkunde 1 (2011).
- Jennifer *Lahmer-Gebauer*, Medien im Geschichtsunterricht. In: Sebastian *Bracke*, Colin *Flaving*, Johannes *Jansen*, Manuel *Köster*, Jennifer *Lahmer-Gebauer*, Simone *Lankes*, Christian *Spieß*, Holger *Thünemann*, Christoph *Wilfert*, Meik *Zülsdorf-Kersting* (Hg.). Theorie des Geschichtsunterrichts (Berlin 2018), 175-192.
- Achim *Landwehr*, Historische Diskursanalyse (Frankfurt 2018).
- Gerhard *Langer*, „Die Juden sind schuld!“ Corona und Antisemitismus. In: Universität Wien, Fake & Irrtum, online unter < <https://shorturl.at/btXuY> > (12.07.2024).
- Johannes *Maier*, Juden als Sündenböcke: Geschichte des Antijudaismus (Wien 2016).
- Christoph *Nonn*, Antisemitismus (Darmstadt 2008).

- Ivar *Oxaal*, Die Juden im Wien des jungen Hitler: historische und soziologische Aspekte. In: Gerhard *Botz*, Ivar *Oxaal*, Michael *Pollak*, Nina *Scholz* (Hg.). *Zerstörte Kultur: jüdisches Leben und Antisemitismus in Wien seit dem 19. Jahrhundert* (2. Auflage, Wien 2002), 47-66.
- Bruce *Pauley*, *From prejudice to persecution: a history of Austrian anti-semitism* (Chapel Hill 1992).
- Andreas *Peham*, *Antisemitismus in Österreich: ein (unvollständiger) Überblick* (Wien 2019). In: antisemitismus2018.at, online unter < <https://bit.ly/3MVaZqN> > (30.05.2022).
- Robert *Rauth*, *Geschichte kompetent unterrichten. Wie sich Kompetenzorientierung im Geschichteunterricht umsetzen lässt* (Frankfurt 2018).
- Rechtsinformationssystem des Bundes (RIS)*, Lehrpläne – allgemeinbildende höhere Schulen, online unter < <https://shorturl.at/3K5Jb> > (02.06.2024), 150-157.
- Redaktion *Der Standard*, Streit um antisemitisches Bild auf Strache Seite. In: *Der Standard*, online unter < <https://shorturl.at/UkUZj> > (12.07.2024)
- Edward W. *Said*, *Orientalism* (New York 1978).
- Samuel *Salzborn*, Emotionen und Antisemitismus: ein Streifzug durch die Geschichte der Antisemitismustheorien. In: Stefanie *Schüler-Springorum*, Jan *Süselbeck* (Hg.), *Emotionen und Antisemitismus: Geschichte, Literatur, Theorie* (Göttingen 2021), 120-141.
- Samuel *Salzborn*, *Geschichte des Antisemitismus – Geschichte, Theorie, Empirie* (Baden-Baden 2014).
- Samuel *Salzborn*, Was ist moderner Antisemitismus?. In: Bundeszentrale für politische Bildung (2020), online unter < <https://shorturl.at/jqKkm> > (22.04.2022).
- Julia *Schäfer*, *Vermessen – gezeichnet – verlacht: Judenbilder in populären Zeitschriften 1918-1933* (Campus 2005).
- Sigurd Paul *Scheichl*, Nuancen in der Sprache der Judenfeinde. In: Gerhard *Botz*, Ivar *Oxaal*, Michael *Pollak*, Nina *Scholz* (Hg.). *Zerstörte Kultur: jüdisches Leben und Antisemitismus in Wien seit dem 19. Jahrhundert* (2. Auflage, Wien 2002), 165-187.
- Waltraud *Schreiber*, Andreas *Körber*, Bodo von *Borries*, Reinhard *Krammer*, Sybilla *Leutner-Ramme*, Sylvia *Mebus*, Alexander *Schöner*, Beatrice *Ziegler*, *Historisches Denken. Ein Kompetenz-Strukturmodell (Basis-Beitrag)*. In: Andreas *Körber*, Waltraud *Schreiber*, Alexandra *Schöner* (Hg.), *Kompetenzen historischen Denkens – Ein Strukturmodell Als Beitrag zur Kompetenzorientierung in der Geschichtsdidaktik (Band 2, Neuried 2007)*, 17-54.
- Waltraud *Schreiber*, Kompetenzbereich historische Methodenkompetenz. In: Andreas *Körber*, Waltraud *Schreiber*, Alexandra *Schöner* (Hg.), *Kompetenzen historischen Denkens – Ein Strukturmodell Als Beitrag zur Kompetenzorientierung in der Geschichtsdidaktik (Band 2, Neuried 2007)*, 194-235.

- Waltraud *Schreiber*, Kompetenzorientierter Geschichtsunterricht. In: Marcus *Ventzke*, Sylvia *Mebus*, Waltraud *Schreiber* (Hg.). *Geschichte Denken statt Pauken auf der Sekundarstufe II. 20 Jahre nach der friedlichen Revolution: Deutsche und Europäische Perspektiven im Gymnasialen Geschichtsunterricht* (Radebeul 2010), 61-72.
- Kurt *Schubert*, Die Geschichte des österreichischen Judentums (Böhlau 2008).
- Kurt *Schubert*, Gottesvolk – Teufelsvolk – Gottesvolk. In: *Jüdisches Museum der Stadt Wien* (Hg.). *Die Macht der Bilder: Antisemitische Vorurteile und Mythen* (Wien 1995), 30-52.
- Julia *Schüler-Springorum*, Antisemitismus und Antisemitismusforschung – ein Überblick. *APuZ – Zeitschrift der Bundeszentrale für politische Bildung* 26-27 (2020), 29-35.
- Astrid *Schwabe*, Multimedia statt Papier und Druckerschwärze. Das ›alte‹ Medium Zeitung in der digitalen Welt und der Geschichtsunterricht. In: Frank *Bösch*, Cajus *Wypior*, Astrid *Schwabe*, Peter *Geiss*, Astrid *Blome*, Rebecca *Krizak*, Michele *Barricelli*, Sven *Oleschko*, Thomas *Göttlich*, Christa *Müller* (Hg.), *Zeitungen von Gestern für das Lernen von morgen? Historische Tagespresse im Geschichtsunterricht* (Gottingen 2016), 161-178.
- Martin *Tschiggerl*, Thomas *Walach*, Stefan *Zahlmann*, *Geschichtstheorie* (Wiesbaden 2019).
- Gerhard *Tuldozieky*, Medienbildung – welche Kompetenzen Schülerinnen und Schüler im Medienbereich erwerben und welche Standards sie erreichen sollen. Vortrag vom 02.11.06 im Arbeitskreis „Schule und Computer“ (Paderborn 2008), online unter < <https://rb.gy/kdzp4> >, 1-23.
- Karl *Vocelka*, *Geschichte Österreichs: Kultur – Gesellschaft – Politik* (9. Auflage, Heyne 2002).
- Bodo *von Borries*, Unterrichtsplanung – Artikulationsschemata – Lehrervorbereitung. In: Michele *Barricelli*, Martin *Lücke* (Hg.), *Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts* (Schwalbach/Ts. 2012), 188.
- Dietmar *von Reeken*, Arbeit mit Bildquellen. In: Günther-Arndt, Hilke (Hg.). *Geschichtsmethodik: Handbuch für die Sekundarstufe I und II* (Berlin 2015). 163-165.
- Falk *Weisemann*, Antijüdischer Nippes und populäre „Judenbilder“ – die Sammlung Finkenstein (Essen 2005).
- Wortbedeutung.info Wörterbuch*, Schmock (2022). In: *Wortbedeutung.info Wörterbuch*, online unter < <https://bit.ly/3DN5ubA> > (01.11.2022).
- Cajus *Wypior*, Kritische Archäologie des Gegenwartsbewusstseins – Zeitungen und Diskursanalyse im Geschichtsunterricht. In: Frank *Bösch*, Cajus *Wypior*, Astrid *Schwabe*, Peter *Geiss*, Astrid *Blome*, Rebecca *Krizak*, Michele *Barricelli*, Sven *Oleschko*, Thomas *Göttlich*, Christa *Müller* (Hg.), *Zeitungen von Gestern für das Lernen von morgen? Historische Tagespresse im Geschichtsunterricht* (Gottingen 2016), 73-88.

Ulrich *Wyrwa*, Zur Entstehung des Antisemitismus im Europa des 19. Jahrhunderts. Ursachen und Erscheinungsformen einer wahnhaften Weltanschauung. In: Oliver *Schulz*, Mareike *König* (Hg.), Antisemitismus im 19. Jahrhundert aus internationaler Perspektive (Görringen 2019), 13-40.

George *Yule*, The Study of Language (7. Ausgabe, Cambridge 2020).

Rüdiger *Zymner*, Satire. In: Uwe *Wirth* (Hg.), Komik: Ein interdisziplinäres Handbuch (Stuttgart 2017), 21-25.

8.2. Quellen

Kikeriki – humoristisches Volksblatt. Ausgaben des Jahres 1896 bis 1898. In: ANNO Historische Zeitungen und Zeitschriften, online unter < <https://anno.onb.ac.at/cgi-content/anno?aid=kik> > (27.08.2024).

August *Rohling*, Der Talmudjude: zur Beherzigung für Juden und Christen aller Stände (Münster 1871). In: Münchener Digitalisierungszentrum – Digitale Bibliothek, online unter < <https://www.digitale-sammlungen.de/de/view/bsb11009437?page=,1> > (04.07.2022).

9. Anhang

9.1. Diskursstränge und Kategorien

Diskursstrang	Themen & Kategorien	Diskursstrang	Themen & Kategorien
Kollektivierung	„Jude(n), „Mauschel(n), „Jud“, „Israeliten“, „Hebräer“, „Judas“	Abstraktion: ○ Liberalismus, Sozialismus, Sozialdemokratie ○ Börse, Finanz, Geld	Börse, „Börsenjud(e)“ & seine karikierte Figur, Geld, Finanzen, Banken, Rothschild Liberalismus, liberal, Sozialdemokratie, demokratisch, Sozialismus, sozial, Wortschöpfungen (z.B. „Judenliberalismus“, „Börsenjud“, usw.)
Entstellung der Sprache	Orthographische Änderungen durch <i>ai, ü, ä, etc.</i> , jiddische(s) Begriffe/Vokabular (z.B. „Waih“)	Jüdisches Macht- und Weltmachtstreben	„Juden“ als Herrscher, König bzw. an der Macht, „Juden“ als Unterdrücker, „Judenherrschaft“, Weltherrschaft
Feind der Christen	Christen & Juden als Feinde, Krieg & Kriegsmetapher, Christenfeindliche Haltung d. „Juden“	Typisch ‚jüdische‘ Eigenschaften	Unmoralisch, Betrug, Schwindel, Gauner, „Ganef“, Geld- oder Profitgier, „Rebbach“, Ausbeutung, Faulheit, Feigheit, fehlende Hygiene, Wasserscheu, Insektenbefall, Gestank, Knoblauchgeruch
Stereotyp des Ostjuden	„Ostjude“, typisierte Merkmale eines „Ostjuden“ (körperlich, Kleidung, etc.) → Unterkategorien?	Rassischer Antisemitismus	„Rass(e)“, „Race“, Überlegenheit der ‚arischen Rasse‘, Unterlegenheit einer jüd. ‚Rasse‘, Körper- & Kopfmessungen, physiognomische Rassenmerkmale, Rassentheorien,
Jüdische Physiognomie und Körper	Nase, krumme oder gebogene Körper(teile), Rachitis-Symptome, schwulstige Unterlippe, kranker Körper	Entmenschlichung	Juden als Parasiten, Schädling, Insekten oder Tiere, schädlich, lästig, parasitär, „Judensau“, biologistische Sprache, Juden als Krankheit,
Die lügende ‚Judenpresse‘	„Judenpresse“, „Schmock“, Lüge, Bestechlichkeit,	Eliminatorische Fantasien	Gewalt gegen Jüdinnen und Juden, Vokabular/Fantasien/Bilder von Vertreibung und Vernichtung von „Juden“, Tötungseuphemismen

Tabelle 6: Diskursanalyse: Diskursstränge & Kategorien

9.2. Gruppen und Aufgabenstellungen

G1 Der stereotypische „jüdische“ Körper

Schritt 1: Quellensuche

Durchsucht die folgenden Ausgaben des *Kikeriki* nach den angegebenen Quellen zum Thema „jüdischer Körper“ und speichert sie als Bild mit einem Zitat im gemeinsamen Padlet.

- (1) Karikatur: *Kikeriki*, 23. Dezember 1897.
- (2) Karikatur: *Kikeriki*, 6. Oktober 1898.
- (3) Gedicht: *Kikeriki*, 27. September 1896.

Schritt 2: Quellenanalyse

Aufgabenstellungen zur Quellenanalyse: Führt die Aufgaben durch und speichert eure Ergebnisse im gemeinsamen Padlet.

- (1) Beschreibt die Karikaturen und das Gedicht, fasst zusammen, durch welche Merkmale der „jüdische“ Körper erkennbar gemacht wird und nennt negative Eigenschaften die ‚den Juden‘ zugeschrieben werden.
- (2) Analysiert die Karikatur vom 6. Oktober 1896 genauer.
 - a. Benennt Titel und Thema/Themen der Karikatur.
 - b. Arbeitet wichtige Gestaltungsmittel (Symbole, Darstellung von Figuren, Kleidung, Gegenstände, ...) heraus und erklärt deren Bedeutung.
 - c. Nennt die eurer Meinung nach zentrale Aussage („Botschaft“) der Karikatur.
 - d. Beurteilt die Intention des Zeichners und welche Wirkung damit bei den Leser*innen erzielt werden sollte.

Schritt 3: Eigene historische Erzählung und Präsentation

- (1) Fasst die Ergebnisse eurer Analyse eures Themas in einer Mindmap in Stichworten und mit Bildern zusammen.
 - Benennt und zeigt eure Quellen, wichtige Gestaltungsmittel (Symbole, usw.), negative „jüdische Eigenschaften“, und die wichtigsten Merkmale des „jüdischen“ Körpers aus den Quellen.
 - Beschreibt die „Botschaft“ der analysierten Karikatur, die Intention des Künstlers und die Wirkung auf die Leser*innen.
- (2) Erzählt in einem kurzen Podcast (Audio o. Video, ca. 4-8min), wie der „jüdische“ Körper im *Kikeriki* dargestellt wird. (gemeinsam mit der Mindmap)
 - Was war euer Thema und welche Quellen habt ihr gefunden?
 - Was sieht man auf den Karikaturen? Worüber liest man in den Gedichten?
 - Was sind die Ergebnisse eurer Analyse(n)? (Schritt 2)
 - Diskutiert ob und warum eure Quellen Nachweise von Antisemitismus sind.

Schritt 4: Transfer und Vergleich

Geht die Ergebnisse der anderen Gruppen (v.a. MindMap und Podcast) durch, notiert euch wichtige Merkmale von Antisemitismus, Symbole usw. und erledigt daraufhin die folgenden Aufgaben:

- (1) Beurteilt welchen Einfluss der *Kikeriki* durch diese Darstellung von Jüdinnen und Juden auf seine Leser*innen und Leser hat.
 - a. Welche Emotionen lösen diese Darstellungen bei den Leser*innen des *Kikeriki* aus? (v.a. gegenüber Jüdinnen und Juden)
 - b. Wie beeinflussen diese Darstellungen die Realitätsvorstellungen der Leser*innen?

- c. Wie könnten sich diese Darstellungen auf das Verhalten der Leser*innen auswirken?
- (2) Seht euch die heutigen antisemitischen Darstellungen „Antisemitismus heute (1+2)“ im *Padlet* genau an und erledigt die Aufgaben:
- a. Beschreibt die Karikaturen und benennt alle antisemitischen Themen, Symbole oder Merkmale.
 - b. Vergleicht die gegenwärtigen Karikaturen mit denen aus dem *Kikeriki* und benennt Gemeinsamkeiten und Unterschiede.

G2 Die „Juden“ und das Geld

Schritt 1: Quellensuche

Durchsucht die folgenden Ausgaben des Kikerikis nach den angegebenen Quellen zum Thema „Juden und Geld“ und speichert sie als Bild mit einem Zitat im gemeinsamen Padlet.

- (1) Gedichte: *Kikeriki*, 27. September 1896. + *Kikeriki*, 8.3.1896
- (2) Karikatur: *Kikeriki*, 17. Jänner 1897.
- (3) Karikatur: *Kikeriki*, 20. Mai 1897.

Schritt 2: Quellenanalyse

Aufgabenstellungen zur Analyse und Bewertung der Quellen: Führt die Aufgaben durch und speichert eure Ergebnisse im gemeinsamen *Padlet*.

- (1) Beschreibt die beiden Karikaturen und die Gedichte, fasst zusammen, wodurch (Symbole, Bilder, etc.) die „Juden“ und Geld, Reichtum, Banken, usw. in den Quellen verbunden werden und nennt negative Eigenschaften die ‚den Juden‘ zugeschrieben werden.
- (2) Analysiert die Karikatur vom 20. Mai 1897 genauer.
 - a. Benennt Titel und Thema/Themen der Karikatur.
 - b. Arbeitet wichtige Gestaltungsmittel (Symbole, Darstellung von Figuren, Kleidung, Gegenstände, ...) heraus und erklärt deren Bedeutung.
 - c. Nennt die eurer Meinung nach zentrale Aussage („Botschaft“) der Karikatur.
 - d. Beurteilt, mit welcher Intention die Zeichnung verfasst wurde und welche Wirkung damit bei den Leser*innen erzielt werden sollte.

Schritt 3: Eigene historische Erzählung und Präsentation

- (1) Fasst die Ergebnisse eurer Analyse eures Themas in einer Mindmap in Stichworten und mit Bildern zusammen.
 - Benennt und zeigt eure Quellen, wichtige Gestaltungsmittel (Symbole, usw.), negative „jüdische“ Eigenschaften“ und beschreibt wie im *Kikeriki* „Juden“ und Geld, Banken, usw. miteinander verbunden werden.
 - Beschreibt die „Botschaft“ der analysierten Karikatur, die Intention des Künstlers und die Wirkung auf die Leser*innen.
- (2) Erzählt in einem kurzen Podcast (Audio o. Video, ca. 4-8min), wie „Juden“ mit Geld, Banken und Reichtum im *Kikeriki* verbunden werden. (gemeinsam mit der Mindmap)
 - Was war euer Thema und welche Quellen habt ihr gefunden?
 - Was sieht man auf den Karikaturen? Worüber liest man in den Gedichten?
 - Was sind die Ergebnisse eurer Analyse(n)? (Schritt 2)
 - Diskutiert kurz ob und warum eure Quellen Nachweise von Antisemitismus sind.

Schritt 4: Transfer und Vergleich

Geht die Ergebnisse der anderen Gruppen (v.a. MindMap und Podcast) durch, notiert euch wichtige Merkmale von Antisemitismus, Symbole usw. und erledigt daraufhin die folgenden Aufgaben:

	(1) Beurteilt welchen Einfluss der Kikeriki durch diese Darstellung von Jüdinnen und Juden auf seine Leser*innen und Leser hat. a. Welche Emotionen lösen diese Darstellungen bei den Leser*innen des <i>Kikeriki</i> aus? (v.a. gegenüber Jüdinnen und Juden) b. Wie beeinflussen diese Darstellungen die Realitätsvorstellungen der Leser*innen? c. Wie könnten sich diese Darstellungen auf das Verhalten der Leser*innen auswirken? (2) Seht euch die heutigen antisemitischen Darstellungen „Antisemitismus heute (1+2)“ im <i>Padlet</i> genau an und erledigt die Aufgaben: a. Beschreibt die Karikaturen und benennt alle antisemitischen Themen, Symbole oder Merkmale. b. Vergleicht die gegenwärtigen Karikaturen mit denen aus dem <i>Kikeriki</i> und benennt Gemeinsamkeiten und Unterschiede.
G3 „Juden“ als Feinde der Wiener Christen	
<u>Schritt 1: Quellensuche</u> <i>Durchsucht die folgenden Ausgaben des Kikerikis nach den angegebenen Quellen zum Thema „Juden als Christen-Feinde“ und speichert sie als Bild mit einem Zitat im gemeinsamen Padlet.</i> (1) Gedicht: <i>Kikeriki</i>, 01. März 1896. (2) Karikatur: <i>Kikeriki</i>, 23. Juli 1896. (3) Karikatur: <i>Kikeriki</i>, alle Sonntagsausgaben ab Juli 1898.	
<u>Schritt 2: Quellenanalyse</u> Aufgabenstellungen zur Quellenanalyse: Führt die Aufgaben durch und speichert eure Ergebnisse im gemeinsamen <i>Padlet</i> . (1) Beschreibt die Karikaturen und die Gedichte, fasst zusammen, wodurch die „Juden“ in den Quellen als Feinde der Christen dargestellt werden, und nennt negative Eigenschaften die ‚den Juden‘ zugeschrieben werden. (2) Analysiert die Karikatur vom 23. Juli 1896 genauer. a. Benennt Titel und Thema/Themen der Karikatur. b. Arbeitet wichtige Gestaltungsmittel (Symbole, Darstellung von Figuren, Kleidung, Gegenstände, ...) heraus und erklärt deren Bedeutung. c. Nennt die eurer Meinung nach zentrale Aussage („Botschaft“) der Karikatur. d. Beurteilt, mit welcher Intention die Zeichnung verfasst wurde und welche Wirkung damit bei den Leser*innen erzielt werden sollte.	
<u>Schritt 3: Eigene historische Erzählung und Präsentation</u> (1) Fasst die Ergebnisse eurer Analyse eures Themas in einer Mindmap in Stichworten und mit Bildern zusammen. • Benennt und zeigt eure Quellen, wichtige Gestaltungsmittel (Symbole, usw.), negative „jüdische Eigenschaften“ und beschreibt wie „Juden“ und „Christen“ im <i>Kikeriki</i> als Feinde dargestellt werden. • Beschreibt die „Botschaft“ der analysierten Karikatur, die Intention des Künstlers und die Wirkung auf die Leser*innen. (2) Erzählt in einem kurzen Podcast (Audio o. Video, ca. 4-8min), wie „Christen“ und „Juden“ im <i>Kikeriki als Feinde</i> dargestellt wird werden (gemeinsam mit der Mindmap) • Was war euer Thema und welche Quellen habt ihr gefunden? • Was sieht man auf den Karikaturen? Worüber liest man in den Gedichten? • Was sind die Ergebnisse eurer Analyse(n)? (Schritt 2)	

	• Diskutiert kurz ob und warum eure Quellen Nachweise von Antisemitismus sind. <u>Schritt 4: Transfer und Vergleich</u> Geht die Ergebnisse der anderen Gruppen (v.a. MindMap und Podcast) durch, notiert euch wichtige Merkmale von Antisemitismus, Symbole usw. und erledigt daraufhin die folgenden Aufgaben: (1) Beurteilt welchen Einfluss der Kikeriki durch diese Darstellung von Jüdinnen und Juden auf seine Leser*innen und Leser hat. a. Welche Emotionen lösen diese Darstellungen bei den Leser*innen des <i>Kikeriki</i> aus? (v.a. gegenüber Jüdinnen und Juden) b. Wie beeinflussen diese Darstellungen die Realitätsvorstellungen der Leser*innen? c. Wie könnten sich diese Darstellungen auf das Verhalten der Leser*innen auswirken? (2) Seht euch die heutigen antisemitischen Darstellungen „Antisemitismus heute (1+2)“ im <i>Padlet</i> genau an und erledigt die Aufgaben: a. Beschreibt die Karikaturen und benennt alle antisemitischen Themen, Symbole oder Merkmale. b. Vergleicht die gegenwärtigen Karikaturen mit denen aus dem <i>Kikeriki</i> und benennt Gemeinsamkeiten und Unterschiede.
	G4 Mythos der jüdischen Weltherrschaft <u>Schritt 1: Quellensuche</u> Durchsucht die folgenden Ausgaben des <i>Kikerikis</i> nach den angegebenen Quellen zum Thema „Jüdische Weltherrschaft“ und speichert sie als Bild mit einem Zitat im gemeinsamen <i>Padlet</i>. (1) Karikatur: <i>Kikeriki</i>, 31. Dezember 1896. (2) Karikatur: <i>Kikeriki</i> 26. Mai 1898. (3) Gedicht/Lied: <i>Kikeriki</i>, 08. März 1896. <u>Schritt 2: Quellenanalyse</u> Aufgabenstellungen zur Quellenanalyse: Führt die Aufgaben durch und speichert eure Ergebnisse im gemeinsamen <i>Padlet</i>. (1) Beschreibt die Karikaturen und das Gedicht/Lied, fasst zusammen, wie die Idee einer „Jüdischen Weltherrschaft“ im <i>Kikeriki</i> dargestellt wird und nennt negative Eigenschaften die ‚den Juden‘ zugeschrieben werden. (2) Analysiert die Karikatur vom 26. Mai 1898 genauer. a. Benennt Titel und Thema/Themen der Karikatur. b. Arbeitet wichtige Gestaltungsmittel (Symbole, Darstellung von Figuren, Kleidung, Gegenstände, ...) heraus und erklärt deren Bedeutung. c. Nennt die eurer Meinung nach zentrale Aussage („Botschaft“) der Karikatur. d. Beurteilt, mit welcher Intention die Zeichnung verfasst wurde und welche Wirkung damit bei den Leser*innen erzielt werden sollte. <u>Schritt 3: Eigene historische Erzählung und Präsentation</u> (1) Fasst die Ergebnisse eurer Analyse eures Themas in einer Mindmap in Stichworten und mit Bildern zusammen. • Benennt und zeigt eure Quellen, wichtige Gestaltungsmittel (Symbole, usw.), negative „jüdische Eigenschaften“ und beschreibt die Darstellung einer „jüdischen Weltherrschaft“ im <i>Kikeriki</i>. • Beschreibt die „Botschaft“ der analysierten Karikatur, die Intention des Künstlers und die Wirkung auf die Leser*innen.

	(2) Erzählt in einem kurzen Podcast (Audio o. Video, ca. 4-8min), wie die Idee einer „jüdischen Weltherrschaft“ im <i>Kikeriki</i> beschrieben wird. (gemeinsam mit der Mindmap) • Was war euer Thema und welche Quellen habt ihr gefunden? • Was sieht man auf den Karikaturen? Worüber liest man in den Gedichten? • Was sind die Ergebnisse eurer Analyse(n)? (Schritt 2) • Diskutiert kurz ob und warum eure Quellen Nachweise von Antisemitismus sind. <u>Schritt 4: Transfer und Vergleich</u> Geht die Ergebnisse der anderen Gruppen (v.a. MindMap und Podcast) durch, notiert euch wichtige Merkmale von Antisemitismus, Symbole usw. und erledigt daraufhin die folgenden Aufgaben: (1) Beurteilt welchen Einfluss der <i>Kikeriki</i> durch diese Darstellung von Jüdinnen und Juden auf seine Leser*innen und Leser hat. - Welche Emotionen lösen diese Darstellungen bei den Leser*innen des <i>Kikeriki</i> aus? (v.a. gegenüber Jüdinnen und Juden) - Wie beeinflussen diese Darstellungen die Realitätsvorstellungen der Leser*innen? - Wie könnten sich diese Darstellungen auf das Verhalten der Leser*innen auswirken? (2) Seht euch die heutigen antisemitischen Darstellungen „Antisemitismus heute (1+2)“ im <i>Padlet</i> genau an und erledigt die Aufgaben: - Beschreibt die Karikaturen und benennt alle antisemitischen Themen, Symbole oder Merkmale. - Vergleicht die gegenwärtigen Karikaturen mit denen aus dem <i>Kikeriki</i> und benennt Gemeinsamkeiten und Unterschiede.
G5	„Juden“ als Tiere, Ungeziefer oder Krankheiten <u>Schritt 1: Quellensuche</u> Durchsucht die folgenden Ausgaben des <i>Kikeriki</i> nach den angegebenen Quellen zum Thema „Juden als Tiere, Ungeziefer oder Krankheiten“ und speichert sie als Bild mit einem Zitat im gemeinsamen <i>Padlet</i>. (1) Gedicht: <i>Kikeriki</i>, 21. Juni 1896. (2) Karikaturen: <i>Kikeriki</i>, 28. Jänner 1897. + <i>Kikeriki</i>, 28. April 1898, (3) Text: <i>Kikeriki</i>, 06. Mai 1897. <u>Schritt 2: Quellenanalyse</u> Aufgabenstellungen zur Quellenanalyse: Führt die Aufgaben durch und speichert eure Ergebnisse im gemeinsamen <i>Padlet</i>. (1) Beschreibt die Karikaturen, das Gedicht und den Text. fasst zusammen, mit welchen Tieren, Ungeziefer oder Krankheiten die „Juden“ im <i>Kikeriki</i> verglichen oder gleichgestellt werden und nennt negative Eigenschaften die ‚den Juden‘ damit zugeschrieben werden. (2) Analysiert die Karikatur vom 28. April 1898 genauer. - Benennt Titel und Thema/Themen der Karikatur. - Arbeitet wichtige Gestaltungsmittel (Symbole, Darstellung von Figuren, Kleidung, Gegenstände, ...) heraus und erklärt deren Bedeutung. - Nennt die eurer Meinung nach zentrale Aussage („Botschaft“) der Karikatur. - Beurteilt, mit welcher Intention die Zeichnung verfasst wurde und welche Wirkung damit bei den Leser*innen erzielt werden sollte. <u>Schritt 3: Eigene historische Erzählung und Präsentation</u>

	(1) Fasst die Ergebnisse eurer Analyse eures Themas in einer Mindmap in Stichworten und mit Bildern zusammen. • Benennt und zeigt eure Quellen, wichtige Gestaltungsmittel (Symbole, usw.), negative „jüdische Eigenschaften“ und die wichtigsten Tier-, Ungeziefer- und Krankheitsvergleiche. • Beschreibt die „Botschaft“ der analysierten Karikatur, die Intention des Künstlers und die Wirkung auf die Leser*innen. (2) Erzählt in einem kurzen Podcast (Audio o. Video, ca. 4-8min) über die Darstellung von „Juden“ als Tiere, Ungeziefer oder Krankheiten im <i>Kikeriki</i>. (gemeinsam mit der Mindmap) • Was war euer Thema und welche Quellen habt ihr gefunden? • Was sieht man auf den Karikaturen? Worüber liest man in den Gedichten? • Was sind die Ergebnisse eurer Analyse(n)? (Schritt 2) • Diskutiert kurz ob und warum eure Quellen Nachweise von Antisemitismus sind.
	<u>Schritt 4: Transfer und Vergleich</u> Geht die Ergebnisse der anderen Gruppen (v.a. MindMap und Podcast) durch, notiert euch wichtige Merkmale von Antisemitismus, Symbole usw. und erledigt daraufhin die folgenden Aufgaben: (1) Beurteilt welchen Einfluss der <i>Kikeriki</i> durch diese Darstellung von Jüdinnen und Juden auf seine Leser*innen und Leser hat. - Welche Emotionen lösen diese Darstellungen bei den Leser*innen des <i>Kikeriki</i> aus? (v.a. gegenüber Jüdinnen und Juden) - Wie beeinflussen diese Darstellungen die Realitätsvorstellungen der Leser*innen? - Wie könnten sich diese Darstellungen auf das Verhalten der Leser*innen auswirken? (2) Seht euch die heutigen antisemitischen Darstellungen „Antisemitismus heute (1+2)“ im <i>Padlet</i> genau an und erledigt die Aufgaben: - Beschreibt die Karikaturen und benennt alle antisemitischen Themen, Symbole oder Merkmale. - Vergleicht die gegenwärtigen Karikaturen mit denen aus dem <i>Kikeriki</i> und benennt Gemeinsamkeiten und Unterschiede.

Tabelle 7: Gruppen und Aufgabenstellungen

9.3. Beispielbild: Onlineausstellung auf Padlet.com

Onlineausstellung: Antisemitismus im Kikeriki

Gruppe 1: Der stereotypische "Jüdische" Körper	Gruppe 2: Die "Juden" und das Geld	Gruppe 3: Die "Juden" als Christen-Feinde	Gruppe 4: Mythos der jüdischen Welt-herrschaft	Gruppe 5: "Juden" als Tiere, Ungeziefer und Krankheiten	Links & Bilder
Du bist was einem deutsche Sprache, Die ein Jüde nicht im Munde, Y eine bei einer Platte in Straße, Schleigt mit „Jude“ man einen Stach. Du, der Jude! Du bist so fies, Du bist so unheimlich, du bist so böse, Du bist so böse auf der Welt. Kikeriki, "Mahnung an die Deutschen Christen", 27. September 1896. https://anno.onb.ac.at/cgi-content/anno?aid=kk&datum=18960927&seite=3&zoom=33  Kikeriki, "Dem Juden ist nichts neu", 23. Dezember 1897. https://anno.onb.ac.at/cgi-content/anno?aid=kk&datum=18971223&seite=3&zoom=33 Quellenanalyse Gruppe 1 Quellenanalyse Gruppe 1	 Kikeriki, Dem Juden ist nichts neu, 23. 12. 1897, 3. https://anno.onb.ac.at/cgi-content/anno?aid=kk&datum=18971223&seite=3&zoom=33  Kikeriki, Die armen Gymnasiasten vom II. Bezirk, 20. 5. 1897, 3. https://anno.onb.ac.at/cgi-content/anno?aid=kk&datum=18970520&seite=2&zoom=33	Der erste Sieg! „Du bist was einem deutsche Sprache, Die ein Jüde nicht im Munde, Y eine bei einer Platte in Straße, Schleigt mit „Jude“ man einen Stach.“ Kikeriki, Der erste Sieg!, 1. 3. 1896, 1. https://anno.onb.ac.at/cgi-content/anno?aid=kk&datum=18960301&seite=1&zoom=33  Kikeriki, Die Nachtigall, die man jetzt hört überall, 23. 7. 1896. https://anno.onb.ac.at/cgi-content/anno?aid=kk&datum=18960723&zoom=33	Dem Herrn der Welt. Erstens: die Börse! Zweitens: die Kunst auch. Drittens: die „Gelehrtheit“. Viertens: die Presse! Kikeriki, Wunschbild für Israel, 8. 3. 1896, 2. https://anno.onb.ac.at/cgi-content/anno?aid=kk&datum=18960308&seite=2&zoom=33 	 Kikeriki, Zur Ausweisung der sozialistischen Aufwiegler, 28. 4. 1898, 1. https://anno.onb.ac.at/cgi-content/anno?aid=kk&datum=18980428&seite=1&zoom=33	Kikeriki (Jahresübersicht) ANNO Historische österreichische anno.onb.ac.at nd Zeitschriften Antisemitismus heute (1) https://www.derstandard.at/story/345164507078/streit-um-antisemitisches-bild-auf-strache-seite Karikatur die 2012 vom österreichischen FPÖ Politiker Heinz-Christian Strache gepostet wurde. Antisemitismus heute (2)  https://fake-offiziell-arbeit-hetutuf.univie.ac.at/2022/11/die-juden-sind-schuld-corona-und-antisemitismus/

Beispielhafte Darstellung der angestrebten Onlineausstellung auf der Plattform Padlet.com.