

Unterrichtseinheit für die Sekundarstufe I

Ladino – eine Sprache verbindet

Das kulturelle Erbe der sephardischen Jüd*innen in der Türkei

Autoren: Dr. Önder Cetin (Forschung und Konzeptentwurf), Dr. Osman Kösen (didaktische Umsetzung)



4.0 Int. Juni 2025
Leibniz-GEI/zwischenoene.info

FACH; SCHULFORM; KLASSENSTUFE

Ethik, Religion, Politische Bildung, Geschichte, Herkunftssprachlicher Unterricht in Türkisch; Realschule, Gesamtschule, Gymnasium; 9.-10. Klasse

ZEITRAHMEN

4 x 45 Min. **THEMA**

UE: Ladino

Ladino ist die Sprache einer bedeutenden sephardischen Gemeinschaft, die Ende des 15. Jahrhunderts von der Iberischen Halbinsel vertrieben wurden und in das Osmanische Reich auswanderte. Diese Unterrichtseinheit thematisiert diese Sprache als Teil eines bestimmten Abschnittes der jüdischen Geschichte. Darüber hinaus zeigt sie auf, wie Sprache nicht nur eine Form des kulturellen Erbes, sondern auch das Mittel und das Produkt des interkulturellen Austauschs ist. Neben der Sprache werden auch Essen und Musik als Ausdrucksformen kultureller Verflechtungen thematisiert.

Die Unterrichtseinheit ist zweisprachig und sowohl für den Einsatz im Geschichtsunterricht, wie auch im herkunftssprachlichen Unterricht in Türkisch vorgesehen.

LEHRPLANBEZUG

Migration in der Geschichte; jüdisches Leben von der Antike bis zur Gegenwart; das Osmanische Reich; Türkei: Fremde Räume? Ehemalige Imperien und ihre gegenwärtigen Herausforderungen in historischer Perspektive.

ERWARTETE KOMPETENZEN

Die Unterrichtseinheit eignet sich zur Förderung verschiedener Kompetenzen:

Historische Fragekompetenz – Im Rahmen der Kontextualisierung und Analyse historischer Quellen formulieren die Schüler*innen (S*S) sinnvolle historische Fragen und hinterfragen die Beziehung zwischen historischen Narrationen und Fakten aus der Vergangenheit und der Gegenwart.

Historische Methodenkompetenz – Sie analysieren historische Narrationen.

Historische Orientierungskompetenz – Sie verbinden die in historischen Narrationen gewonnenen Erkenntnisse mit der Gegenwart und Fragen um migrantische Identitäten.

Historische Sachkompetenz – Sie erkennen Verbindungen zwischen Ereignissen in der Vergangenheit, wie der Reconquista sowie der Geschichte des Osmanischen Reiches, die sie gewöhnlich im Geschichtsunterricht nicht kennenlernen. Zudem bekommen sie Einblicke in die osmanische Gesellschaft sowie in die aktuelle Situation der ethnisch-religiösen Minderheiten in der Türkei.

Multiperspektivität – Die S*S beurteilen historische Situationen und Ereignisse aus unterschiedlichen Perspektiven.

Kontroversität – Sie reflektieren historische Urteile und die Koexistenz unterschiedlicher Urteile.

Integration-Exklusion – Die Unterrichtseinheit hilft den S*S dabei, historische Bedingungen heutiger Identitätskonstruktionen zu ergründen.

DIDAKTISCHE PERSPEKTIVE

Im Rahmen der Unterrichtseinheit befassen sich die S*S anhand des Beispiels der Sprache Ladino mit kultureller Vielfalt und Verflechtungen. Sie nähern sich dem Unterrichtsgegenstand

über visuelle und auditive Ausdrucksformen an und werden so angeregt, sich über verschiedene Wahrnehmungsformen (praktisch wie auch theoretisch) mit kulturellen Begegnungen auseinanderzusetzen. Auch die Arbeit mit Objekten spielt in der Unterrichtseinheit eine zentrale Rolle. Gegenstände wie ein osmanischer Kalender, eine Käsesorte oder Musikstücke dienen nicht nur als illustrative Beispiele, sondern als historische Quellen und Ausdruck kultureller Praktiken. Sie ermöglichen es den S*S, sich durch sinnliche Zugänge kulturelle Verflechtungen kennenzulernen. Auf diese Weise werden abstrakte Konzepte wie Identität, Erinnerung und Migration konkret erfahrbar und diskutierbar gemacht.

Die Mehrsprachigkeit der Unterrichtseinheit ermöglicht es nicht nur, Materialien daraus im herkunftssprachlichen Unterricht einzusetzen, sondern bietet für den Geschichtsunterricht die Möglichkeit, Mehrsprachigkeit als Ressource zu nutzen und die Mehrsprachigkeit von S*S als etwas Positives hervorzuheben. Zudem soll dazu angeregt werden, das Thema parallel, sowohl im Geschichts- oder Politikunterricht als auch im herkunftssprachlichen Unterricht zu behandeln. In der türkischen Version gibt es darüber hinaus auch ein zusätzliches Material für den herkunftssprachlichen Unterricht in Türkisch.

Die Unterrichtseinheit hat eine Sprache im Zentrum und es werden an verschiedenen Stellen Audio-Beispiele eingesetzt. Da es hierbei vorrangig nicht um den Inhalt, sondern den Klang von Musik und Sprache geht, können S*S mit eingeschränktem Hörvermögen an bestimmten kleineren Impuls-Übungen nicht teilhaben. Die Lehrkraft überlegt sich, wie sie damit umgehen soll und bespricht dies mit Kolleg*innen und ggf. Sozialarbeiter*innen an der Schule. Sie kann auch betreffende S*S im Voraus ansprechen und sich gemeinsam mit ihnen, ggf. unter Einbezug der Eltern, verständigen, wie sie damit am besten umgehen. Diese Übungen sind nur als Einstiege oder Einordnung vorgesehen, der Inhalt der Unterrichtseinheit ist auch ohne sie verständlich. Für Videos mit längere Textanteilen, bei denen der Inhalt relevant ist, stehen Transkripte bereit, sodass sie ihn sich durch Lesen erschließen können.

SACHINFORMATION

Worum geht es?

Im Zentrum der Unterrichtseinheit steht die judäo-spanische Sprache Ladino, die sich seit dem Mittelalter als Sprache der sephardischen Jüd*innen ausgebildet hat. In Anlehnung an Özen Nergis Dolcerocca können anhand dieser Sprache „Fragen des Exils, der Mehrsprachigkeit, des Minderheitenstatus, der Assimilation und der Entwurzelung“ behandelt und „die kollektive sephardische Identität in ihrem größeren historischen Kontext untersucht“¹ werden.

Die Schüler*innen (S*S) arbeiten mit Objekten als historische Quellen und erkunden die Rolle der Sprache und der damit verbundenen kulturellen Praxis bei der Erhaltung eines bestimmten kulturellen Erbes und als Mittel zur Ermöglichung von interkulturellem Austausch.

Darüber hinaus erfahren die S*S etwas über die lange historische Präsenz und den kulturellen Reichtum der jüdischen Gemeinschaft in der Türkei und entwickeln ein Bewusstsein für interkulturellen Austausch und dynamische Interaktionen in der Vergangenheit.

Welche Materialien werden verwendet?

Der Einstieg in die erste Stunde erfolgt über auditive Impulse sowie und einen visuellen Impuls; die S*S nähern sich dem Thema der Unterrichtseinheit an, indem sie anhand von Sprache und Musik in einem Lied (Material 1) oder als gesprochenes Beispiel (Material 5) sowie eines Kalenderblattes aus dem Osmanischen Reich (Material 2), gestützt durch statistische Informationen (Material 4), die gelebte Mehrsprachigkeit, das Zusammenleben von Menschen verschiedener Herkünfte und das Neben- oder Miteinander verschiedener Religionen entdecken. Das Kalenderblatt bietet die Möglichkeit zu einer optionalen Vertiefung, indem es als historisches Dokument analysiert werden kann. Mit Hilfe von verschiedenen Zeugnissen (Materialien 6, 7, 9 und 10) und Sachtexten (Materialien 11 und 20/21) lernen die S*S die judäo-spanische Sprache, das Ladino, kennen. Mit Hilfe eines Schulbuchauszugs (Material 14) reflektieren sie zur Bedeutung der Mehrsprachigkeit von S*S. Käse und Musik dienen als Beispiele mit Hilfe derer sich die S*S durch Textquellen (Materialien 16-19) und Auszüge aus Videos (Materialien 22 und 23) kulturellen Verflechtungen annähern. Diskussionen im Unterricht, ein Arbeitsblatt (Material 24) und ein Sachtext (Material 25) stützen die Wissensaneignung der S*S, während die Lehrkraft durch Hintergrundinformationen (Materialien 3 und 8) unterstützt wird.

MATERIALIEN

Material 1: Video – Gülpembe / Por la tu puerta yo pasi

Material 2: Impuls – Kalender

Material 3: Hintergrundinformation – Kalender aus dem Osmanischen Reich

¹ Özen Nergis Dolcerocca, Ö. N. (2020). „Kalicı misafir: Marcel Cohen'in Kayıp Bir Ladino'nun İzinde'sinde bellek ve kimlik“, in: *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22, 1 (2020), 136.

- Material 4: Impuls – Daten zu Muttersprachen aus türkischen Volkszählungen (1927-1965)
- Material 5: Video – Welche Sprache sprechen wir?
- Material 6: Textquelle – Muttersprache
- Material 7: Übersetzung – Muttersprache
- Material 8: Hintergrundinformation – Migration aus Spanien in die Türkei während des Osmanischen Reiches
- Material 9: Interview – Auf der Suche nach einer verlorenen Sprache und Küche
- Material 10: Übersetzung – Auf der Suche nach einer verlorenen Sprache und Küche
- Material 11: Sachtext – Ladino: Die „erzwungene“ Geschichte meiner Sprache
- Material 12: Übersetzung – Ladino: Die „erzwungene“ Geschichte meiner Sprache
- Material 13: Arbeitsblatt – Vom Verlust oder Erhalt einer Sprache
- Material 14: Quelle – Aus dem Schulbuch *Benim Türkçem*
- Material 15: Impuls – Kaschkaval
- Material 16: Textquelle – Es war einmal in Edirne...
- Material 17: Übersetzung – Es war einmal in Edirne...
- Material 18: Textquelle – Der Don Quijote des Ladino
- Material 19: Übersetzung – Der Don Quijote des Ladino
- Material 20: Sachtext – Judäo-Spanisch/Ladino
- Material 21: Übersetzung – Judäo-Spanisch/Ladino
- Material 22: Video – Maftirim
- Material 23: Video – Sufi-Musik
- Material 24: Arbeitsblatt – Maftirim und Sufi-Musik
- Material 25: Sachtext – Musikalische Vermischung

WEITERFÜHRENDE LITERATUR

Benbassa, Esther und Aron Rodrigue. *Sephardi Jewry: A History of the Judeo-Spanish Community, 14th-20th Centuries*, Berkeley, Los Angeles und London: University of California Press, 2000.

Gürler, Tülay. *Jude sein in der Türkei: Erinnerungen des Ehrenvorsitzenden der Jüdischen Gemeinde der Türkei Bensiyon Pinto*, Baden-Baden: Ergon, 2020. Meseri, Raşel und Aylin Kuryel (Hg.). *Türkiye’de Yahudi Olmak: Bir Deneyim Sözlüğü*, Istanbul: İletişim, 2018.

Phillips Cohen, Julia. *Becoming Ottomans: Sephardic Jews and Imperial Citizenship in the Modern Era*, Oxford: Oxford University Press, 2014.

Shaw, Stanford J. *The Jews of the Ottoman Empire and the Turkish Republic*, Hampshire und London: Macmillan Press, 1991.

FEEDBACK

Es freut uns, dass Sie sich für diese Unterrichtseinheit interessieren. Um die Qualität unseres Angebots laufend verbessern zu können, sind wir auch auf Ihr Feedback angewiesen. Schreiben Sie uns gern, wenn Sie positive oder negative Kritik äußern möchten. Auch Hinweise und Anregungen für neue Themen und Ideen für neue Unterrichtskonzepte nehmen wir dankbar entgegen.

Kontakt: zwischenoene@leibniz-gei.de

Autoren: Dr. Önder Cetin (Forschung und Konzeptentwurf), Dr. Osman Kösen (didaktische Umsetzung)

Redaktion: Dr. Imke Rath

Fachliche Beratung: Prof. Dr. Riem Spielhaus

Gutachter: Ersin Cagin

Cover-Illustration: Soufeina Hamed

Erstveröffentlichung: 2025

Dieses Unterrichtskonzept wurde im Rahmen des Projektes „Vielfaltsgeschichten aus der Ukraine, Polen und der Türkei: Lokalgeschichte als didaktischer Zugang für das historische Lernen“ entwickelt.



„Ladino – eine Sprache verbindet. Das kulturelle Erbe der sephardischen Jüd*innen in der Türkei“ von Leibniz-GEI/zwischenoene.info ist lizenziert unter einer Creative Commons Namensnennung – Nicht kommerziell – Keine Bearbeitungen 4.0 Int. Lizenz: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>, Juni 2025.

ABLAUFPLAN

Arbeit mit Sachtexten, Textquellen, Arbeitsblättern, einem Interview, Übersetzungen, visuellen Impulsen, Videos und Hintergrundinformationen.

Abkürzungen:

EA = Einzelarbeit

PA = Partner*innenarbeit

GA = Gruppenarbeit

LV = Lehrer*invortrag

SA = Schüler*innenaktivität

SÄ = Schüler*innenäußerungen

SP = Schüler*innenpräsentation

UG = Unterrichtsgespräch

1. STUNDE: MENSCHEN UND IHRE SPRACHEN IM OSMANISCHEN REICH

Lernziele:

- Die Schüler*innen (S*S) lernen die multiethnische Struktur des osmanischen Reichs kennen.
- Sie erfahren, wie dieses osmanische Erbe in der Türkei bewahrt wird.
- Die S*S verstehen, dass Ladino eine der Sprache war, die von sephardischen Jüd*innen gesprochen wurde.

Vorbereitung

- Die Lehrkraft bereitet die Präsentation von Materialien 2 und 4 als digitale Bilder oder Ausdrucke vor. Dabei stellt sie sicher, dass die statistischen Daten in Material 4 für alle S*S lesbar sind. Ggf. fertigt sie für S*S mit Sehbehinderung eine gesonderte (großformatige) Kopie an, die diese flankierend zur Präsentation vor der Klassen zur Verfügung gestellt bekommen.
- Sie liest sich die Hintergrundinformationen (Materialien 3 und 6) zu dem osmanischen Kalenderblatt in Material 1 und zum historischen Kontext durch.
- Sie fertigt ausreichende Kopien von Material 6 und 7 an. Dieses besteht aus einem türkischen Originaltext (Material 6) und einer deutschen Übersetzung (Material 7). Die Lehrkraft entscheidet, ob sie allen S*S beide Versionen zur Verfügung stellen oder wie viele originalsprachliche und wie viele übersetzte Versionen sie ausdrucken will.
- Die Lehrkraft die technischen Voraussetzungen die Präsentation des Videos (Material 1) sicher.
- Die Lehrkraft überlegt noch einmal, ob sie ggf. alle S*S mit eingeschränktem Hörvermögen berücksichtigt und ein Vorgehen bezüglich kleinerer Impulse durch Audio-Elemente mit ihnen abgestimmt hat.

Phase	Inhalt	Sozialform	Medien, Material
Einstieg (15 Min.)	<ul style="list-style-type: none"> • Die Lehrkraft nennt den S*S zunächst nicht das Thema der Unterrichtseinheit, sondern lässt sie sich diesem selbst annähern. 		

Hierzu spielt sie das Video (Material 1) für ca. 1 Minute und 10 Sekunden ab. Im Anschluss bittet sie die S*S die Musik und den Gesang einzuordnen.

UG

M1
Video

- Impulse
 - > In welcher Sprache singt der Mann?
 - > Wie klingt die Musik für euch?
 - > Wo würdet ihr das Video verorten?
- *Erwartungshorizont:*
*Hier ist Mehrsprachigkeit von Vorteil. S*S mit Spanisch-Kenntnissen werden der einführnden Moderation entnehmen, worum es sich handelt (sie werden vielleicht sogar den Bezug zu sephardischen Jüd*innen verstehen). Auch S*S, die kein Spanisch verstehen, können vielleicht vermuten, dass der erste Teil des Liedes auf Spanisch gesungen wird. Es handelt sich eigentlich um Ladino, auch Judäo-Spanisch genannt. Wenn jemand erkennt, dass die Sprache veraltet wirkt oder ein bestimmter Dialekt ist, kann die Lehrkraft dies bestätigen und die S*S bitte, es im Hinterkopf zu behalten.*
*Türkischsprachige S*S und diejenigen, die den Klang des Türkischen gut kennen, werden feststellen, dass der Sänger nachdem das Video etwa 49 Sekunden läuft ins Türkische überwechselt.*
*Aufmerksame Zuhörer*innen verstehen ggf. auch zu Beginn, dass die Moderatorin Istanbul erwähnt.*
- Die Lehrkraft greift aus der Diskussion auf oder ergänzt dies, sofern die S*S nicht darauf gekommen sind, dass der Song etwas mit Spanien und der Türkei zu tun hat. Nun zeigt sie Material 2. Hierbei deckt sie die Quellenangabe ab, damit die S*S aus dieser nicht erkennen, dass der Kalender aus dem Osmanischen Reich kommt.

M2
Impuls

- Sie bittet die S*S, das Bild kurz zu beschreiben und anschließend Überlegungen anzustellen, worum es sich handelt.
- *Erwartungshorizont:*
*Die S*S werden arabische Buchstaben erkennen und ggf., wenn sie die Jahreszahl lesen, eine Verbindung zum Osmanischen Reich, das bis 1922 existierte, herstellen. Wenn nicht, unterstützt die Lehrkraft sie.*
Das Kalenderblatt vermittelt eine Idee von der Multiethnizität und Mehrsprachigkeit der Gesellschaft im Osmanischen Reich.
- Nun deutet die Lehrkraft auf die unterste Kalenderzeile und lässt die S*S überlegen, worum es sich hier handelt.
- *Erwartungshorizont:*
*Ggf. erkennen einzelne S*S die hebräischen Buchstaben. Hier ist das Datum, das oben in anderen Sprachen steht auf Ladino geschrieben. Diese Sprache kann in einer leicht abgewandelten Form des hebräischen Alphabets geschrieben werden. Wenn die S*S auf die Verbindung zum Hebräische und damit auch zum Judentum nicht kommen, dann kann die Lehrkraft sie dabei unterstützen, diese Verbindung herzustellen.*
- Bei Interesse kann die Lehrkraft auf weitere Aspekte eingehen, die sind den Hintergrundinformationen (Material 3) entnimmt, welche sie sich in Vorbereitung auf die Unterrichtsstunde durchgelesen hat.
- Die Lehrkraft fasst zusammen, dass es in der Unterrichtseinheit um etwas geht, dass mit Spanien, Jüd*innen, dem Osmanischen Reich und der Türkei zu tun hat.

M3
Hintergrund-
information

Überleitung
(10 Min.)

- Die Lehrkraft zeigt die Statistik (Material 4) und regt ein Unterrichtsgespräch dazu an.
- Impulse:

M4
Impuls

> Was sagt die Statistik über die türkische Gesellschaft aus?

> Ist euch die Sprache „Jüdisch“ aufgefallen? Kennt ihr diese? Was könnte damit gemeint sein?

- *Erwartungshorizont:*
*Wahrscheinlich wird Hebräisch als eine jüdische Sprache genannt. Wenn die S*S nicht von allein drauf kommen, kann die Lehrkraft sie fragen, ob sie Jiddisch kennen und ob es woanders auch solche Sprachen gibt. Die Diskussion kann darauf hinauslaufen, dass es zwar jüdische Kultur und eben die jüdische Religion gibt, aber eigentlich keine Sprache, die „Jüdisch“ heißt.*
- Die Lehrkraft erinnert an das Lied, das zum Einstieg abgespielt wurde und lässt die S*S den ersten Ausschnitt aus Material 5 anhören.
- Impulse:
 - > Welche Sprache spricht dieser Mann?
 - > (wenn S*S Spanisch können:) Versteht ihr jedes Wort? Kommt euch irgendetwas komisch vor? Was sagt er über seine Sprache?
- *Erwartungshorizont:*
*Die S*S werden wahrscheinlich auch die Hörprobe als Spanisch identifizieren. S*S mit Spanischkenntnissen können vielleicht nicht jedes Wort verstehen und vermuten womöglich einen spanischen Dialekt. Diejenigen, die so gut Spanisch können, dass sie dem Inhalt folgen können werden hören, dass er offenbar kein spanisches Spanisch spricht, sondern eine alte Form*
- Die Lehrkraft spielt den Ausschnitt ggf. noch einmal ab und erzählt, was der Mann sagt. Im Anschluss spielt sie den zweiten Ausschnitt ab, gibt auch die Bedeutung dieser Aussage an und löst auf, dass es sich um Ladino (Judäo-Spanisch) handelt.

M5
Video

	<ul style="list-style-type: none"> • Sie bittet die S*S nun die einzelnen Elemente der Stunde zusammenzubinden. 	
Arbeitsphase (20 Min.)	<ul style="list-style-type: none"> • Die Lehrkraft teilt den Text zum Thema Muttersprache aus, bittet die S*S ihn zu lesen und sich anschließend kurz in Partnerarbeit darüber auszutauschen. S*S mit sehr guten oder muttersprachlichen Türkischkenntnissen können ihn im Original lesen (Material 6), die anderen erhalten die deutsche Übersetzung (Material 7). • Sie fordert ein Paar auf, die zentrale Aussage widerzugeben und lässt die anderen Gruppen ergänzen. Die Lehrkraft hält die Ergebnisse an der Tafel oder dem Whiteboard fest. • Im Anschluss fragt die Lehrkraft, ob die S*S wissen, warum Jüd*innen aus Spanien in die Türkei kamen und ergänzt die Beiträge mit Hilfe der Hintergrundinformationen aus Material 8. • <i>Erwartungshorizont:</i> <i>Die S*S lernen, dass Hebräisch zwar Schrift- und Gelehrtensprache im Judentum war und auch heute die offizielle Amtssprache von Israel ist, aber regional wie z.B. in der Türkei jüdische Gruppen unterschiedliche Muttersprachen, wie hier Ladino, haben. Viele Jüd*innen sind aus Spanien ins damalige Osmanische Reich eingewandert, ihre Nachfahren sind dann aber in der Türkei geboren und wachsen entweder mit Türkisch als Muttersprache auf oder eben mit Ladino, wenn ihre Eltern in die Ladino-sprachige Community eingebunden sind.</i> 	<p>PA</p> <p>M6 Textquelle</p> <p>M7 Übersetzung</p> <p>M8 Hintergrundinformation</p>

2. STUNDE: EINE SPRACHE AUF REISEN

Lernziele:

- Die S*S gewinnen einen Einblick in die Bedeutung von Sprache für die Identität von Menschen. Sie erfahren auch, dass nationale Minderheiten sich von Gesellschaften, in denen sie leben, ausgegrenzt fühlen können und einzelne Menschen daher ihre Muttersprache in der Öffentlichkeit nicht sprechen.
- Die S*S reflektieren, ob und warum der Erhalt von Sprachen mit wenigen Sprecher*innen wichtig ist und bilden sich eine eigene Meinung hierzu.

Vorbereitung

- Die Lehrkraft fertigt ausreichende Kopien von Materialien 9-14 an. Die darin enthaltenen Texte sind in türkischer (Materialien 9 und 11) und deutscher Sprache (Materialien 10 und 12) verfügbar. Die Lehrkraft druckt etwa so viele deutsche und türkische Texte aus, wie in der Lerngruppe benötigt werden und stellt es den S*S in der Stunde frei, welche Sprachversion sie nutzen möchten. Von dem Arbeitsblatt (Material 13) wird ein Klassensatz benötigt. Material 14 ist zweisprachig und kann daher als Klassensatz gedruckt werden.

Phase	Inhalt	Sozialform	Medien, Material
Einstieg (2 Min.)	<ul style="list-style-type: none"> Die Lehrkraft kündigt an, dass sich diese Stunde mit der Bedeutung von Sprache für die Identität von Menschen befasst. Sie teilt die Klasse in Paare ein. Ein*e Partner*in erhält den Interviewtext (Material 9 auf Türkisch oder Material 10 auf Deutsch) und die*der andere den Sachtext (Material 11 auf Türkisch oder Material 12 auf Deutsch). Außerdem bekommen alle S*S ein Exemplar des Arbeitsblattes (Material 13). 	EA UG	M9 Interview M10 und 12 Übersetzungen M11 Sachtext M13 Arbeitsblatt
Arbeitsphase (20 Min.)	<ul style="list-style-type: none"> Die S*S lesen die Texte in Stillarbeit und diskutieren im Anschluss in Zweiergruppen. <i>Hinweis:</i> Die Texte vermitteln sowohl einen historischen Hintergrund zu Ladino als auch eine zeitgeschichtliche Einordnung über die Verwendung der Sprache. Außerdem enthal- 	EA, PA	M9 Interview M10 und 12 Übersetzungen M11 Sachtext

	<p>ten sie persönliche Erinnerungen und Bewertungen.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Erwartungshorizont: <i>Die S*S erfahren, dass Ladino als mündliche Sprache von den sephardischen Jüd*innen verwendet wurde und im Zuge der Modernisierung von Bildung und Gesellschaft nach und nach verlorengeht. Außerdem lernen sie, dass die Sprache von Individuen auch als Ausgrenzungsmerkmal verstanden werden kann.</i> 		M13 Arbeitsblatt
Ergebnis- sicherung (10 Min.)	<ul style="list-style-type: none"> • Die Lehrkraft bittet eine Gruppe, die Ergebnisse der Partner*innenarbeit vorzustellen. Die anderen S*S ergänzen. • Die Lehrkraft hält die Ergebnisse fest und stellt sicher, dass alle S*S auch die Details erfahren, die nur in dem anderen Material stehen. 	SP, UG	
Vertiefung (13 Min.)	<ul style="list-style-type: none"> • Die Lehrkraft teilt Material 14 aus und lässt die Texte von Freiwilligen vorlesen. Der darin abgedruckte Schulbuchauszug ist zweisprachig. Jeder Abschnitt ist zunächst auf Türkisch und dann auf Deutsch. • Anschließend bittet sie die S*S, das Gelesene im Plenum zu kommentieren. • Erwartungshorizont: <i>Gerade S*S, die mehrsprachig aufwachsen, haben ggf. andere Erfahrungen gemacht, da unter Lehrkräften teilweise die Einschätzung verbreitet ist, dass Mehrsprachigkeit automatisch zu schlechten Deutschkenntnissen führt. Die Lehrkraft ermöglicht es ihnen, eigene Erfahrungen mit einzubringen, wenn sie dies möchten.</i> 	UG	M14 Quelle

3. STUNDE: KAŞAR – EIN KÄSE MIT JÜDISCHER GESCHICHTE?

Lernziele:

- Die S*S lernen das Leben der Jüd*innen in Edirne – einer Grenzstadt im Nordwesten der Türkei und ehemaligen Hauptstadt des Osmanischen Reiches- kennen.
- Sie analysieren Quellentexte und erschließen über sie die Verbindung von Wörtern in verschiedenen Sprachen.

Vorbereitung

- Um die Stunde etwas aufzulockern kann die Lehrkraft in einem Supermarkt mit türkischen Lebensmitteln nach Kaşar fragen und den S*S eine Kostprobe mitbringen. Um auf Fragen zu möglichen Allergien oder Unverträglichkeiten vorbereitet zu sein, liest die Lehrkraft sich die Inhaltsstoffe durch.
- Die Lehrkraft fertigt ausreichende Kopien der Materialien 16-21 an. Bei den Materialien 16, 18 und 20 handelt es sich um türkischsprachige Originaltexte, die Materialien 17, 19 und 21 sind die jeweiligen deutschen Übersetzungen. Die Lehrkraft überlegt, ob sie allen S*S beide Versionen geben möchte oder jeweils nur die deutsch- bzw. türkischsprachige Version.
- Die Lehrkraft bereitet die Präsentation von Material 15 vor.
- Außerdem bereitet sie sich evtl. auf eine Diskussion deutsch-türkischer Verflechtungsgeschichte aus dem kulinarische Bereich vor, indem sie z.B. folgenden Beitrag liest: <https://www.swr.de/wissen/1000-antworten/ist-der-doener-eine-deutsche-erfindung-aus-berlin-104.html>. Zur Vertiefung der Diskussion kann sie auch folgendes Beispiel heranziehen: <https://www.fr.de/wissen/woher-kommt-doener-11382018.html>.

Phase	Inhalt	Sozialform	Medien, Material
Einstieg (5 Min.)	<ul style="list-style-type: none"> • Die Lehrkraft zeigt das Einstiegsbild (Material 15), deckt aber zunächst die Bildunterschrift ab, und lässt es beschreiben. • Sie sammelt Beiträge an der Tafel oder am Whiteboard. • Nun deckt die Lehrkraft die Bildunterschrift auf und liest sie vor. • Sofern kein*e Schüler*in von sich aus zeigt, dass sie*er den Käse kennt, fragt die Lehrkraft, ob jemand ihn kennt und lässt den Geschmack und die Art ggf. etwas beschreiben. 	UG	M15 Impuls

	<ul style="list-style-type: none"> An dieser Stelle hat die Lehrkraft die Möglichkeit, den S*S eine Kostprobe anzubieten. 		
Arbeitsphase (20 Min.)	<ul style="list-style-type: none"> Die Lehrkraft stellt folgende Leitfrage vor: Ist Kaşar ein jüdisches Wort oder nicht? <i>Hinweis:</i> <i>In einer der vorangegangenen Stunden haben die S*S gelernt, dass Jüdisch keine Sprache ist. Das führt hier ggf. zu Verwirrung. Die Lehrkraft unterstützt die S*S dabei herauszufinden, dass „jüdisch“ in diesem Zusammenhang nicht nur als eine Sprache verstanden werden kann, die es nicht gibt, sondern auch „mit Bezug auf das Judentum“ bedeuten kann.</i> Sie verteilt die Materialien 16/17 und 18/19 und bittet die S*S, sie zu lesen. <i>Erwartungshorizont:</i> <i>Gemeinsam geben die Materialien 15-19 einen Eindruck davon, wie Migrant*innen zur Kultur und zum täglichen Leben in einem Land beitragen können. Die Lebensweisen nähern sich einander an und bilden gemeinsam etwas Neues. Anhand von Wörtern lassen sich derartige Beiträge in vielen Bereichen nachvollziehen, wie hier am Beispiel einer bestimmten Käsesorte. Die Migrationsgeschichte dieses Käses, gemeinsam mit Jüd*innen, die von Spanien in die Türkei auswanderten, ermöglicht auch, die Verflechtung der Lebensweisen entlang dieses kulinarischen Beispiels nachzuvollziehen.</i> 	EA	M16, 18 Textquellen M17, 19 Übersetzungen
Ergebnis- sicherung (10 Min.)	<ul style="list-style-type: none"> Die Lehrkraft erinnert noch einmal an die Leitfrage (Ist Kaşar ein jüdisches Wort?). Sie bittet die S*S ihre Gedanken zu der Frage zu teilen. <i>Impulse:</i> <ul style="list-style-type: none"> > <i>Woher kommt die Bezeichnung Kaşar?</i> > <i>Was ist mit dem Wort passiert?</i> 	SP	

> *Was würdet ihr sagen, woher Kaşar ursprünglich stammt?*

- Die Lehrkraft fragt die S*S, ob sie ein ähnliches Beispiels der türkisch-deutschen Migrationsgeschichte kennen. Ggf. kann sie den Döner als Beispiel nennen.

Abschluss
(10 Min.)

- Die Lehrkraft verteilt Material 21 und ggf. einige Exemplare von Material 20 für türkischsprachige S*S. Sie oder ein*e ausgewählte*r Schüler*in liest den Text vor.

LV/SA

M20
Sachtext

M21
Übersetzung

4. STUNDE: KULTURELLER AUSTAUSCH DURCH MUSIK

Lernziele:

- Die S*S bekommen einen Einblick in sufistisch-jüdische Musik.
- Anhand von Musik lernen sie weitere kulturelle Verflechtungen kennen und lernen auch, dass diese sowohl Produkte von kulturellem Austausch sind als auch Zeugnisse dafür.

Vorbereitung

- Die Lehrkraft bereitet die Präsentation der Musikstücke (in Material 22 und 23) vor. Es ist nicht entscheidend, dass die S*S die Videos sehen, sie sollten die Musik nur gut hören können. Sofern S*S mit einer Beeinträchtigung der auditiven Wahrnehmung in der Klasse sind, bereitet die Lehrkraft eine Alternative vor oder entwickelt in Absprache mit ihnen eine Möglichkeit zur Teilhabe an der Unterrichtsstunde. Wenn S*S mit Hilfe von zusätzlicher Unterstützung, z.B. durch erhöhte Lautstärke einen Zugang zu der Musik bekommen können, sollte die Lehrkraft dies versuchen zu ermöglichen. Sofern betreffende S*S Musik auf eine anderen Art wahrnehmen, z.B. fühlen können, kann die Lehrkraft sie bitten, auch hier zu vergleichen und die Eindrücke mit den anderen S*S zu teilen. Die individuelle Gestaltung sollte aber mit den entsprechenden S*S abgestimmt werden und ihnen sollte freistehen, sich selbst stärker oder weniger stark mit einzubringen.
- Arbeitsplätze mit der Möglichkeit zum individuellen Anhören der beiden Lieder in Material 22 und 23, ohne dabei andere S*S zu stören, werden vorbereitet.
- Die Lehrkraft informiert sich mit Hilfe der Kurzbeschreibungen in Material 22 und 23 über die beiden Musikrichtungen.
- Die Lehrkraft fertigt ausreichende Kopien von Materialien 23-25 an. Die Materialien 22 und 23 werden jeweils nur einmal pro Kleingruppe benötigt, die anderen als Klassensatz.

Phase	Inhalt	Sozialform	Medien, Material
Einstieg (15 Min.)	<ul style="list-style-type: none"> • Die Lehrkraft spielt nacheinander etwa einminütige Ausschnitte aus beiden Liedern (Materialien 22 und 23) ab und fragt die S*S im Anschluss, welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede ihnen beim ersten Hören auffallen. • Die Lehrkraft sammelt die Beiträge an der Tafel oder dem Whiteboard. • Die Lehrkraft klärt die S*S darüber auf, um welche Art der Musik es sich handelt. 	UG	M22, 23 Videos

	<ul style="list-style-type: none"> • Im Anschluss leitet die Lehrkraft mit folgender Frage über: „Woran kann es liegen, dass die Musik, obwohl sie jeweils von Jüd*innen und Muslim*innen gemacht wurde, sich so ähnlich anhört?“ • Die Lehrkraft ergänzt das Tafelbild mit den Ergebnissen. 		
Arbeitsphase (20 Min.)	<ul style="list-style-type: none"> • Die Lehrkraft teilt die S*S in Kleingruppen ein und händigt das Arbeitsblatt (Material 24) sowie den Sachtext zur musikalischen Vermischung (Material 25) aus. Sie bittet die Gruppen zunächst die Aufgaben auf dem Arbeitsblatt zu lösen, ohne dabei die Zeit aus den Augen zu verlieren, und im Anschluss den Text zur musikalischen Vermischung heranzuziehen. • <i>Erwartungshorizont:</i> <i>Der Text beschreibt den Austausch zwischen dem Mevlevi Orden und der jüdischen Synagoge im 16. Jahrhundert in Edirne, der früheren Hauptstadt der Osmanen. Aus der Schilderung wird klar, dass ein persönliches Verhältnis der Ordens- und Gemeindemitglieder bestand, was auch zu einem musikalischen Austausch führte.</i> <i>Die Musik profitierte von dem Austausch, indem einzigartige neue Werke entstanden. Zudem ist die Musik ein Zeugnis für diesen Austausch.</i> 	GA	M24 Arbeitsblatt M25 Sachtext
Ergebnis- sicherung (10 Min.)	<ul style="list-style-type: none"> • Die Lehrkraft bittet die S*S das Tafelbild mit ihren Ergebnissen zu ergänzen. • Sie betrachten sich gemeinsam das Tafelbild und überlegen, welche weiteren Ergebnisse wie auch Zeugnisse des kulturellen Austauschen (Sprache und Lebensmittel) sie in den letzten Stunden kennengelernt haben und ob diese ähnlich oder unterschiedlich funktionieren wie die Musik. • Die Lehrkraft schließt die Stunde mit den Verweis darauf ab, dass derartige 	SP	

Verflechtungen typisch für Migration sind und das kulturelle und gesellschaftliche Leben bereichern. Häufig wird diese Bereicherung aber in politisch und gesellschaftlich polarisierten Debatten übergangen.

Material 1

VIDEO

GÜLPEMBE / POR LA TU PUERTA YO PASI

„Gülpembe / Por la tu puerta yo pasi“ ist ein sephardisch-türkischer Volkssong, der in diesem Video von Janet und Jak Esim vorgetragen wird. Der Gesang ist auf Ladino und Türkisch. Das Video spielt im Jahr 1988 in Istanbul.



Link zum Video:

<https://www.youtube.com/watch?v=dvHoyloNeaE&list=RDdvHoyloNeaE>

Dauer: 3 Min. 19 Sek.



Da das Video als Impuls verwendet wird, damit die S*S sich allmählich dem Inhalt der Unterrichtseinheit nähern und nur einige Sekunden abgespielt wird, ist es nicht nötig, Untertitel zu verwenden. Der Text wird von keiner*m der S*S vollständig gehört und es ist für den Verlauf des Unterrichts nicht wichtig, dass ihn jemand versteht.

Quelle:

„Gülpembe, Por la tu puerta yo pasi“, Janet & Jak Esim, in: *YouTube*, 1. Oktober 2011, <https://www.youtube.com/watch?v=dvHoyloNeaE&list=RDdvHoyloNeaE>, zuletzt geprüft am 27. Juni 2025.

UE: Ladino

IMPULS
KALENDER



Quelle: „1911 Ottoman Calender“, in: *Wikimedia Commons*, https://commons.wikimedia.org/wiki/File:1911_Ottoman_Calendar.jpg, 9. Januar 2024.

HINTERGRUNDINFORMATION (für die Lehrkraft)



KALENDER AUS DEM OSMANISCHEN REICH

Bei der Abbildung in Material 2 handelt es sich um ein Kalenderblatt aus dem Osmanischen Reich, das Donnerstag, den 20. April 1911 auf verschiedenen Sprachen und in verschiedenen Zeitrechnungen zeigt.

Oben links ist dieses Datum auf Osmanisch nach dem Rumi-Kalender angegeben. Dieser basiert auf dem julianischen Kalender, einem Solarkalender und Vorgänger des heute gebräuchlichen gregorianischen Kalenders. Er beginnt jedoch mit der Hidschra, also der Auswanderung des Propheten Mohammeds von Mekka nach Medina im Jahr 622. Der Kalender war von 1840 bis 1926 im Osmanischen Reich und in der Republik Türkei für finanzielle und behördliche Verfahren gültig, allerdings wurde für die Organisation religiöser Angelegenheiten weiterhin der Hidschra-Kalender genutzt. Im Rumi-Kalender ist das Datum der 7. Nisan (also April) im Jahr 1327.

Oben rechts, ebenfalls in arabischen Buchstaben, ist das Datum der 21. Rabīʿ ath-thānī, also der vierte Monat des Jahres 1329 aus dem islamischen Kalender.

In der Mitte links steht auf Griechisch das Datum 7. April 1911 nach julianischem Kalender und rechts daneben auf Französisch der 20. April des gregorianischen Kalenders.

In den Streifen zwischen dem Rumi und dem griechischen Datum steht links und rechts neben der Jahreszahl Monatsname und Wochentag auf Bulgarisch.

Unter dem griechischem Kalender ist die Datumsangabe auf Armenisch.

Ganz unten ist das Datum auf Ladino nach dem jüdischen Kalender in hebräischer Schrift: 22. Nisan 5671. Es gibt eine Website, die bei der Umrechnung von gregorianischen in den hebräischen Kalender und umgekehrt unterstützt: <https://www.hebcal.com/converter?gd=20&gm=4&qy=1911&q2h=1>.

Zusätzlich zu den Datumsangaben sind vereinzelt weitere Informationen enthalten, z. B. auf griechisch wird darüber informiert, dass es sich um Gründonnerstag handelt und im französischen Kalender ist die Heilige Agnes genannt. Außerdem stehen in verschiedenen Zeitangaben für Sonnenauf- und -untergang, die ebenfalls in den türkischen Kontext übersetzt werden.

Quellen:

„Rumi-Kalender“, in: *Academic dictionaries and encyclopedias*, <https://de-academic.com/dic.nsf/dewiki/2566919>, zuletzt geprüft 9. Januar 2024.

„Rumi-Kalender“, in: *Wikipedia*, <https://de.wikipedia.org/wiki/Rumi-Kalender>, zuletzt geprüft 9. Januar 2024.

IMPULS



DATEN ZU MUTTERSPRACHEN GEMÄSS DER TÜRKISCHEN VOLKSZÄHLUNGEN 1965

	Hauptsprachen	Anzahl der Sprechenden in der gesamten Türkei	%
Sprachen muslimischen Gemeinschaften	Türkisch	28.289.680	90,119
	Arabisch	365.340	1,164
	Albanisch	12.832	0,041
	Bosnisch	17.627	0,056
	Georgisch	34.330	0,109
	Kurdisch	2.219.502	7,070
	Lasisch	26.007	0,083
	Zazaisch	150.644	0,48
	weitere	82.509	0,278
Sprachen von Minderheiten	Armenisch	33.094	0,105
	Jüdisch	9.981	0,032
	Rumisch (rumorthodoxes Griechisch)	48.096	0,153
Angelsächsische Sprachen	Deutsch	4.901	0,016
	Flämisch	366	0,001
	Englisch	27.841	0,089
Slavische Sprachen	Bulgarisch	4.088	0,013
	Tschechoslowakisch	168	0,001
	Kroatisch	45	0,000
	Schwedisch	292	0,001
	Polnisch	110	0,000
	Rumänisch	406	0,001
	Russisch	1.083	0,003
	Serbisch	6.599	0,021

Quelle:

Diese Daten stammen von dem türkischen Zensus und wurden von Berna Yüksel aufgearbeitet. Hier werden Teile aus der Statistik verwendet und andere zusammengefasst. Berna Yüksel. *Türkiye’de diller*, Elâzığ: Filat Üniversitesi, 2011, S. 134, <https://openaccess.firat.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11508/16612/289546.pdf>, zuletzt geprüft am 2. Juli 2025.

VIDEO

WELCHE SPRACHE SPRECHEN WIR?

Das Video „Which one is our language? – Judeo-Spanish Collection“ zeigt ein Interview mit Jojo Eskenazi. Dier erklärt, was es seiner Meinung nach bedeutet, als Jude in der Türkei zu leben und welche Rolle Ladino für ihn und die türkisch-jüdische Identität spielt.



Link zum Video:

<https://www.youtube.com/watch?v=YZ7GziwQFbw&t=256s>

Dauer: 4 Min. 12 Sek.

Ausschnitt I: Min. 2:38 – 2:55

Ausschnitt II: Min. 4:00 – 4:14



Das Video dient als Impuls, um den S*S einen Eindruck der Sprache Ladino zu vermitteln. Es enthält Untertitel, die teilweise nicht genau sind und ggf. auch für die S*S nicht verständlich sind. Untenstehend ist der ungefähre Inhalt der beiden Ausschnitte, die im Unterricht verwendet werden. Wenn S*S mit eingeschränktem Hörvermögen in der Klasse sind, können ihnen die beiden übersetzten Ausschnitte zur Verfügung gestellt werden.

Ausschnitt I:

Jojo Eskenazi: „Sicher! Die Sprache, die man heute in Spanien spricht, ist für uns leicht zu verstehen. Wir wirken für die wie Menschen von vor 200 Jahren, als kämen wir direkt aus dem Museum.“

Ausschnitt II:

Interviewerin: „Worin unterscheiden sich Türken und Juden [in der Türkei/in Istanbul]?“

Jojo Eskenazi: „Der Unterschied ist Ladino!“

Interviewerin: „Und wenn es keinen Unterschied gäbe, wenn es kein Ladino gäbe?“

Jojo Eskenazi: „Dann wären wir wie sie.“

Interviewerin: „In Bezug auf die Einstellung, die Denkweise?“

Joko Eskenazi: „In allem! In allem!“

Quelle:

„Which one is our language?“, Vanishing Languages and Cultural Heritage, in: *YouTube*, 24. September 2019, <https://www.youtube.com/watch?v=YZ7GziwQFbw&t=256s>, zuletzt geprüft am 4. Juli 2025.

TEXTQUELLE

MUTTERSPRACHE



Dies ist ein Auszug aus dem Buch „Türkiye’de Yahudi Olmak: Bir Deneyim Sözlüğü“, aus dem Kapitel „Anadil“, was „Muttersprache“ bedeutet:

“Yahudilerin tek bir anadili yoktur. Hıristiyanların ve Müslümanların da olmadıkları gibi. ‘Müslümanların anadili nedir?’ sorusunun cevabı nedir? Arapça? Endonezyaca? Farsça? Türkçe? Urdu? İngilizce? Tabii ki, hepsi. ‘Müslümanca’ diye bir dil olmadığı gibi, ‘Yahudice’ diye bir dil de yoktur. Günümüzde dünyada en çok Yahudi Amerika’da yaşadığına göre, en çok sayıda Yahudi’nin anadili İngilizcedir. En çok Yahudi’nin Rus İmparatorluğu’nda yaşadığı 19. yüzyılda, Yahudilerin çoğunluğunun anadili Rusçaydı. İsrail devletinin resmî dili olan İbranice, devlet tarafından siyasi bir karar sonucu canlandırılana kadar, yaklaşık iki bin yıldır ölü bir dil idi. Türkiye’deki (ve dünyanın geri kalanındaki) Yahudiler, dinî nedenlerle dili öğrenen az sayıda kişi dışında, İbranice bilmez. Türkiye Yahudilerinin büyük çoğunluğunun ataları 15. yüzyıl sonlarıyla 16. yüzyıl başlarında Engizisyonlar nedeniyle İspanya’dan kaçarak bu topraklara geldiği için yakın zamana kadar çoğu Yahudi o dönemin İspanyolcasından kaynaklanan ama zaman içinde epeyce değişmiş olan, genellikle ‘Ladino’ denilen bir dil konuşurdu. Günümüzde bu dili konuşanların sayısı çok azalmıştır.

Bkz. Atyo! Çiçero, Dil, E, Fransızca, Franses, H, I, Kök, Romaniot, Sır, Y“

Quelle:

Raşel Meseri und Aylin Kuryel (Hg.). „Anadil“, in: *Türkiye’de Yahudi Olmak: Bir Deneyim Sözlüğü*, İstanbul: İletişim, 2018, S. 23-24.

ÜBERSETZUNG

MUTTERSPRACHE



Dies ist die deutsche Übersetzung eines Auszugs aus dem Buch „Türkiye‘de Yahudi Olmak: Bir Deneyim Sözlüğü“, aus dem Kapitel „Anadil“, was „Muttersprache“ bedeutet:

Die Juden haben nicht eine einzige Muttersprache. Genauso wie das bei Christen und Muslimen der Fall ist. Was wäre die Antwort auf die Frage: „Welche Muttersprache haben die Muslime?“ Arabisch? Indonesisch? Persisch? Türkisch? Urdu? Englisch? Natürlich sind alle Antworten richtig. So wie es keine Muttersprache gibt, die Muslimisch heißt, gibt es auch keine Sprache die jüdisch ist. Da heutzutage die meisten Juden in den USA leben, sprechen sie Englisch als Muttersprache. Im 19. Jahrhundert haben die meisten Juden in Russland gelebt und Russisch war die meistgesprochene Muttersprache der Juden. Hebräisch, die offizielle Sprache des Staates Israel, war fast zweitausend Jahre lang eine tote Sprache, bis sie aufgrund einer politischen Entscheidung des Staates wiederbelebt wurde. Die Juden in der Türkei und auch woanders auf der Welt können – bis auf ein paar Ausnahmen, die aufgrund religiöser Gründe die Sprache lernen – kein Hebräisch. Da die meisten Vorfahren der Juden in der Türkei aufgrund der Inquisition aus Spanien geflüchtet sind, und sich hier niederließen, sprachen die meisten Juden eine Sprache, die sich vom Spanisch der damaligen Zeit ableitete, sich aber im Laufe der Zeit stark verändert hatte. Diese Sprache heißt Ladino und es gibt nur noch wenige, die die Sprache sprechen.

Quelle:

Raşel Meseri und Aylin Kuryel (Hg.), „Anadil“, in *Türkiye‘de Yahudi Olmak: Bir Deneyim Sözlüğü*, İstanbul: İletişim, 2018, S. 23-24.

HINTERGRUNDINFORMATION (für die Lehrkraft)



MIGRATION VON SPANIEN INS OSMANISCHE REICH

Im späten Mittelalter verbreiteten sich in Spanien antisemitische Einstellungen zunehmend, insbesondere mit dem Machtzuwachs der Missionare christlicher Orden und der 1478 gegründeten spanischen Inquisition. Diese Einstellungen wurden durch den Neid gegenüber der jüdischen Elite mit ihren weitreichenden internationalen Handelsnetzwerken verstärkt. Der große Pogrom von 1391 in Sevilla gilt als Beginn dieses Prozesses, während der Wendepunkt das 1492 erlassene Dekret war, das als „Alhambra-Edikt“ bekannt ist. Dieses Edikt sah vor, dass etwa 200.000 bis 250.000 Jüd*innen innerhalb von vier Monaten das Land verlassen mussten, wenn sie nicht zum Christentum konvertierten.

Diese Entscheidung fiel zeitlich mit dem Abschluss der Reconquista zusammen, als der letzte muslimische Emir von Granada, Muhammad XII. „Boabdil“, die Stadt im selben Jahr an die katholischen Könige Ferdinand II. und Isabella I. abtrat. In dieser Zeit wurden zwischen 40.000 und 120.000 sephardische Jüd*innen vertrieben. Ein Teil der Auswander*innen ging in europäische Länder wie Portugal und Italien, wo sie jedoch bald ähnlichen Repressionen ausgesetzt waren. Jüd*innen, die zum Christentum konvertierten (freiwillig oder zwangsweise), konnten in Spanien bleiben, waren jedoch ebenfalls starker Diskriminierung und Unsicherheit ausgesetzt.

Auch das Osmanische Reich wurde zum Ziel der Migrationswelle seit Mitte des 15. Jahrhunderts. Sephardische Jüd*innen ließen sich in vielen osmanischen Städten nieder, vor allem in Konstantinopel (Istanbul), Edirne und Thessaloniki. Bayezid II., der zwischen 1481 und 1512 Sultan über das Osmanische Reich war, unterstützte die eingewanderten Jüd*innen, indem er die osmanische Flotte unter dem Kommando von Kemal Reis an die spanische Küste schickte, um ihnen bei der Evakuierung zu helfen. Auch schickte er den osmanischen Gouverneuren Erlasse, damit sie diese Migrant*innen gut aufnahmen. Den Quellen zufolge kritisierte Bayezid die spanischen Herrscher*innen dafür, dass sie eine produktive Gemeinschaft ins Exil geschickt und damit ihrem eigenen Land wirtschaftlichen Schaden zugefügt hatten. Im 16. Jahrhundert sind beispielsweise in Thessaloniki etwa 20.000 und in Istanbul fast 40.000 Jüd*innen in den Aufzeichnungen erfasst. Diese Dichte machte die betreffenden Städte nicht nur zu lebendigen Zentren für jüdisches Leben, sondern leistete auch einen wichtigen Beitrag zum sozialen und wirtschaftlichen Leben dieser Städte. Edirne beispielsweise war nicht nur ein Handelszentrum, sondern auch der Ort, an dem die erste jüdische Religionsschule im Osmanischen Reich gegründet wurde; hier wurden Tausende Rabbiner ausgebildet.

Im Rahmen des Millet²-Systems des Osmanischen Reiches wurde Jüd*innen wie anderen nicht-muslimischen Gemeinschaften religiöse und kulturelle Autonomie gewährt; sie konnten ihre eigenen Institutionen in Bereichen wie Ehe, Bildung und religiöse Praktiken aufrechterhalten. Da sie jedoch den Status von Dhimmis, also von nicht-muslimischen Schutzbefohlenen, hatten, mussten sie zusätzliche Steuern leisten und zeitweise auch einigen sozialen Beschränkungen wie Kleidervorschriften berücksichtigen. Einige Wissenschaftler*innen beschreiben die Politik der Osmanen gegenüber den Jüd*innen daher als nicht nur auf einer

² Millet bedeutet nicht-muslimische Religionsgemeinschaft.

Material 8

grundsätzlichen Toleranz beruhend, sondern auch von pragmatischen Interessen geprägt, die darauf abzielten, von kommerziellen, diplomatischen und sprachlichen Fähigkeiten der Jüd*innen zu profitieren. Diese Einschätzung stellt die verbreitete romantisierte Darstellung, derzufolge die multikulturelle osmanische Gesellschaft auf der Grundlage des Millet-Systems stets in völliger Gleichberechtigung gelebt habe, in Frage.

Unbestritten bot das Osmanische Reich Jüd*innen ein gewisses Maß an Schutz, politischer Stabilität und wirtschaftlichen Möglichkeiten, die Jüd*innen in den Ländern, aus denen sie vertrieben worden waren, in deutliche geringerem Umfang hatten. Konvertit*innen, die in Spanien verblieben waren, drohte stets die Beschuldigung der heimlichen Ausübung des Judentums bis zu einer Verurteilung durch die Inquisition, die zur Hinrichtung führen konnte. In den osmanischen Gebieten konnten Jüd*innen hingegen wichtige Positionen in Handwerk, Handel, Medizin oder als Übersetzer*innen und Diplomat*innen einnehmen.

Der Zuzug durch viele weitere Jüd*innen löste eine kulturelle Renaissance des osmanischen Judentums aus. Die Sprache Ladino (Jüdisches oder Judäo-Spanisch) verbreitete sich sowohl als Symbol der kulturellen Identität als auch als wirksames Kommunikationsmittel im täglichen Leben. Insbesondere in den Hafenstädten war Ladino nicht nur eine Erinnerung an die Vergangenheit, sondern wurde auch zu einer Alltagssprache in Bereichen wie Nachbarschaftsbeziehungen, Handel und dem musikalischen Austausch. Im Laufe der Zeit dominierten die religiösen Rituale, Institutionen und Traditionen der sephardischen Migrant*innen andere jüdische Gemeinschaften, was als Prozess der „Sephardisierung“ bezeichnet wird.

Quellen

Besalel, Yusuf. „Mevcudu kalmamış bir Yahudi Cemaati: Edirne“, in: *Şalom*, 21. Januar 2015, <https://www.salom.com.tr/arsiv/haber/93789/mevcudu-kalmamis-bir-yahudi-cemaati--edirne>, zuletzt geprüft am 23. Juni 2025.

Bukovec, Predrag. „Sephardische Juden in der Frühen Neuzeit“, in: *Europäische Geschichte Online*, <file:///C:/Users/rath/Downloads/bukovecp-2013b-de.pdf>, zuletzt geprüft am 20. Mai 2025.

Demirel, Aycan und Derviş Hızarcı (Hg.). *Commitment without border: Ein deutsch-türkisches Handbuch zu Antisemitismusprävention und Holocaust Education*, Berlin: KigA (Kreuzberger Initiative gegen Antisemitismus), Toplum Gönüllüleri und Karakutu, https://www.kiga-berlin.org/wp-content/uploads/2022/07/KigA_Commitment-without-Borders_de.pdf, zuletzt geprüft am 20. Mai 2025.

Ercan, Yavuz. „Osmanlı İmparatorluğunda Gayrimüslimlerin Giyim, Mesken ve Davranış Hukuku“, in: *OTAM (Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi)*, 1 (1990), <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/114452>, zuletzt geprüft am 23. Juni 2025.

„Iberik Yarımadasında Yahudiler“, in: *Türkiye Hahabaşılığı Vakfı*, <https://www.turkyahudileri.com/content-page.php?lang=tr&page=iberik-yarimadasinda-yahudiler&category=>, zuletzt geprüft am 23. Juni 2025.

„Jüdische Siedlungen im Osmaische Reich“, in: *Retopea* <https://retopea.eu/s/de/item/7087>, zuletzt geprüft am 20. Mai 2025.

World Jewish Congress (Hg.), „Spain“, <https://www.worldjewishcongress.org/en/about/communities/es#:~:text=By%20the%20end%20of%20July,still%20practice%20Judaism%20in%20secret>, zuletzt geprüft am 23. Juni 2025.

Material 8

Öz, Mehmet. „Istanbul Nüfusu: Fetihden XVIII. Yüzyil Sonlarına Kadar“, in: *Büyük Istanbul Tarihi*, <https://istanbultarihi.ist/94-istanbul-nufusu-fetihten-xviii-yuzyil-sonlarina-kadar>, zuletzt geprüft am 23. Juni 2025.

Pietschmann, Horst. „Die Vertreibung der Juden aus Spanien im Jahre 1492“, in: *APUZ Aus Politik und Zeitgeschichte*, 37 (1992), Bundeszentrale für politische Bildung, <https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/archiv/536169/die-vertreibung-der-juden-aus-spanien-im-jahre-1492/>, zuletzt geprüft am 19. Mai 2025.

Türetken, Mücahit. „II. Bayezid Yahudilerin içtenlikle karşılanmaları için ferman yayınladı“, 2. August 2020, <https://www.aa.com.tr/tr/turkiye/ii-bayezid-yahudilerin-ictenlikle-karsilanmalari-icin-ferman-yayinladi/1929389>, zuletzt geprüft am 23. Juni 2025.

Yolak, Renata Sibel. „Kalbim Edirne’de Kaldı“, in: *Avlaremoz*, 6. Juni 2020, <https://www.avlaremoz.com/2020/07/06/kalbim-edirne-de-kaldi/#:~:text=%C4%B0spanya'dan%201492'de%20Yahudilerin%20kovulmas%C4%B1ndan%20sonra%2C%20Osmanl%C4%B1%20kad%C4%B1rgalar%C4%B1n%C4%B1,%C4%9Fer%20yan%C4%B1m%C4%B1yorsam%20Osmanl%C4%B1%20imparatorlu%C4%9Fundak%C4%B1%20ilk%20Ye%C5%9Fiva%20olmu%C5%9F>, zuletzt geprüft am 23. Juni 2025.

INTERVIEW

AUF DEN SPUREN EINER VERLORENEN SPRACHE
UND KÜCHE

5 Gazeteci Deniz Alphan, “Çocukken annem konuştuğunda utanırdım” dediği dilin peşine düştü, kaybolmakta olan Ladino dilini ve Sefarad mutfağını mercek altına aldı. Beş asır önce İspanya’dan Osmanlı’ya göç eden Yahudilerin torunlarıyla konuştu. Prof. İlber Ortaylı’dan Soli Özel’e, Mario Levi’den Aylin Öney Tan’a pek çok akademisyen ve yazarla söyleşiler yaptı. Alphan’ın belgeseli ‘Kaybolan Bir Dil, Kaybolan Bir Mutfak’, 36’ncı İstanbul Film Festivali kapsamında gösterilecek...

**Bugün Türkiye’de Ladino bilen kaç kişi var?**

- Çok az kaldılar. Net bir sayı verilemez ama şöyle bir şey söylemek mümkün: Bu dil, Sefarad Yahudilerinden 70 yaşın üstündekilerin anadiliydi.

15 60-70 aralığındakiler hem konuşur hem anlar ama anadilleri artık Türkçedir. 50-60 yaş arası anlar ama pek akıcı konuşamaz. 40 yaşın altındakiler tek kelime bilmezler hatta böyle bir dilin varlığından haberdar mıdırılar bilemiyorum.

Neden yok oluyor?

20 - 1492’de İber Yarımadası’ndan göç eden Yahudilerin anadili İspanyolca zaman içinde Türkçenin, Ermenicenin ve Rumcanın etkisiyle bir ‘çorba dil’e dönüştü. Ladino veya ‘Judeo Espanyol’ diye adlandırılan bu dil yazılmıyor, edebiyatı yok, okunamıyor. Ticaret yapılmıyor. Okullarda öğretilmiyor. Dolayısıyla modernleşme sürecinde eriyip gidiyor dil... Ladino’nun giderek yok olmasının bir diğer sebebi de şu; Osmanlı’daki sosyal hayatı düşün; erkekler dışarıda, toplumla daha iç içeler. Türkçe öğreniyorlar. Kadınlarsa evlerin arka avlularında, dünyadan kopuk, ev işleri ve dikiş nakışla uğraşüyor, aralarında ve çocuklarıyla sadece Ladino konuşuyorlar. Sosyal hayata katılmıyorlar. Fransız Yahudi entelektüeller “Ortadoğu’daki kardeşlerimiz cahil kaldılar. Kadınlar eve tıklandılar. Onların dünyaya açılmalarına yardım etmemiz gerek” diyerek Osmanlı’da Fransızca tedarisatlı Alliance okullarını kurdular. Yahudi toplumunun aydınlanmasını hedefleyen bu okullarda eğitim Fransızcaydı. Buralardan mezun olanlar toplumun elit tabakasını oluşturdu. Yahudilerin uzun süre Türkçe yerine Fransızca konuşmasına ve Ladino konuşanların ikinci sınıf vatandaş olarak görülmesine sebep oldu. Ladinonun yediği en büyük darbedir bence...

Fransızca eğitim veren Alliance okullarının bir hedefi de Sefarad kızlarını eğitmek, onları meslek sahibi yapmaktı.

35 Soli Özel, “Abimle ben bu dili öğrenmek istemezdik” diyor...

Material 9

- Evet, ben de mesela annem sokakta Ladino konuştuğunda utanırdım. Mario Levi de bunu söylüyor. Farklı olmak hoşumuza gitmezdi. Öteki olma meselesi zaten var, bir de dil farklı olduğu zaman, iyice toplumdan itilmiş hissediyorsun.

Siz bu dili biliyor musunuz?

- 40 - Çok akıcı konuşamıyorum ama her şeyi anlıyorum. Bu dil sayesinde İspanya'da İspanyolca'yı anladığımı fark ettim. Çünkü Ladinonun aslı, İspanyolca... Ben de derin felsefi konuşmaları değil belki ama sokak İspanyolcasını anlıyorum. Derdimi de kem küm anlatıyorum üstelik. [...]

Quelle:

Dies sind Auszüge aus einem Interview mit Deniz Alphan, Güliz Arslan, "Kaybolan bir dilin ve mutfagin izinde," 31. März 2017, zuletzt aktualisiert am 15. Mai 2018, <https://www.hurriyet.com.tr/kelebek/hurriyet-cumartesi/kaybolan-bir-dilin-ve-mutfagin-izinde-36921030>, zuletzt geprüft am 18. Dezember 2023.

ÜBERSETZUNG

AUF DEN SPUREN EINER VERLORENEN SPRACHE UND KÜCHE



Dies ist die deutsche Übersetzung eines Interviews mit Deniz Alphan:

Die Journalistin Deniz Alphan hat sich auf die Spur einer Sprache gemacht, von der sie sagt: „Ich habe mich geschämt, wenn meine Mutter sie sprach.“

5 Sie untersucht die Sprache Ladino und die Küche. Hierfür sprach sie mit den Nachfahren der Jüd*innen, die vor fünf Jahrhunderten von Spanien in das Osmanische Reich eingewandert waren.
10 Sie führte Interviews mit vielen Akademiker*innen und Schriftsteller*innen wie Ilber Ortayli, Soli Özel, Mario Levi und Aylin Öney Tan. Der Dokumentarfilm „Eine verlorene Sprache, eine verlorene Küche“ wird auf dem 36. Istanbul Film Festival gezeigt.



Wie viele Menschen können heute in der Türkei noch Ladino sprechen?

15 Es sind sehr wenige. Eine genaue Zahl kann man nicht nennen, aber Folgendes steht fest: Diese Sprache ist die Muttersprache der sephardischen Jüdin, die mittlerweile über 70 Jahre alt ist. Die 60-70-Jährigen können sie verstehen und sprechen, ihre Muttersprache ist aber Türkisch. Die 50-60-Jährigen können sie verstehen, aber nicht gut sprechen. Die unter 40-Jährigen können kein einziges Wort und ich weiß nicht einmal, ob sie von der Existenz dieser
20 Sprache wissen.

Warum verschwindet die Sprache?

Spanisch, die Muttersprache der 1942 von der Iberischen Halbinsel eingewanderten Jüd*innen, wurde vermischte sich mit Türkisch, Armenisch und Griechisch. Diese Sprache Ladino oder Judäo-Spanisch genannt, ist keine Schriftsprache, hat keine eigene Literatur und man
25 kann sie nicht lesen. Sie wurde nicht für den Handel verwendet. Sie wurde nicht in den Schulen gelehrt. Deshalb verschwand sie einfach im Zuge der Modernisierung. Ein anderer Grund ist, dass im osmanischen Alltag die Männer mehr draußen und in der Gesellschaft unterwegs waren. Sie lernten und sprachen Türkisch. Die Frauen blieben zu Hause und hatten ein anderes Leben fernab der eigentlichen Welt. Sie nähten und stickten, und sprachen untereinander
30 und mit ihren Kindern Ladino. So konnten sie nicht am gesellschaftlichen Leben teilnehmen. Die französischen jüdischen Intellektuellen sagten: „Unsere Geschwister im Nahen Osten sind unwissend geblieben. Die Frauen sind zu Hause eingesperrt. Wir müssen ihnen helfen, in die Welt hinauszugehen.“ Mit diesem Anspruch gründeten sie einst die französischsprachigen Alliance-Schulen.³ In diesen Schulen, die auf die Aufklärung in der jüdischen Gesellschaft

³ Anmerkung der Redaktion: Die Alliance-Schulen sollen die Verbindung von Jüd*innen untereinander stärken.

Material 10

35 setzten, wurde Französisch gelehrt. Die Absolvent*innen dieser Schulen bildeten die Oberschicht in der Gesellschaft. Als Folge sprachen die Jüd*innen vermehrt Französisch statt Türkisch und diejenigen, die Ladino sprachen, wurden als Menschen zweiter Klasse angesehen. Das war der größte Rückschlag, den das Ladino erfahren hat.

Soli Özel⁴ sagte mal: „Ich und mein Bruder wollten diese Sprache nicht lernen.“

40 Ja, ich habe mich auch geschämt, wenn meine Mutter Ladino sprach. Mario Levi⁵ sagt das auch. Uns gefiel nicht, anders zu sein. Wir waren schon andersartig und mit einer fremden Sprache fühlte man sich vollends von der Gesellschaft ausgegrenzt.

Können Sie diese Sprache sprechen?

45 Ich kann sie nicht fließend sprechen, ich verstehe aber alles. Durch Ladino habe ich gemerkt, dass ich in Spanien Spanisch verstand. Denn der Ursprung des Ladino ist Spanisch. Ich verstehe vielleicht keine philosophischen Abhandlungen, aber das Spanisch, das auf der Straße gesprochen wird. Ich kann mich verständigen.

Quelle:

Dies ist eine deutsche Übersetzung von Auszügen aus einem Interview mit Deniz Alphan, Güliz Arslan, „Kaybolan bir dilin ve mutfagin izinde,“ 31. März 2017, zuletzt aktualisiert am 15. Mai 2018, <https://www.hurriyet.com.tr/kelebek/hurriyet-cumartesi/kaybolan-bir-dilin-ve-mutfagin-izinde-36921030>, zuletzt geprüft am 09. Januar 2023.

⁴ Anmerkung der Redaktion: Soli Özel ist ein bekannter türkisch-jüdischer Akademiker und Journalist, der verschiedene (wissenschaftliche) Zeitschriften herausgab.

⁵ Anmerkung der Redaktion: Mario Levi war der in Istanbul geborene Sohn jüdischer Eltern, der sich als Autor türkischsprachiger moderner Literatur einen Namen machte. Für sein Werk „Istanbul war ein Märchen“ erhielt er im Jahr 2000 den angesehenen Yunus-Nadi-Literaturpreis.

SACHTEXT

LADINO: DIE „ERZWUNGENE“ GESCHICHTE MEINER SPRACHE



Avi Haligua

5 "Benim annemin ana dili annesinin ana dili değil. Daha doğrusu annem Ladino konuşulan bir evin 'Türk' kızı. Babamsa 'Türk' oğlu... Ben bu' Musevi asıllı Türk' Sefarad Yahudisi ailenin iki oğullarından büyük olanım. Anadilim Türkçe, ailemle Türkçe konuşuyorum. Türkiyeli okura 1492'den beri birlikte yaşadıkları insanların dili, geldikleri yer ve kimlikleri hakkında bilgi verme ihtiyacı hissetmemle 'benim' dil serüvenim arasında da sıkı bir bağ var. 'Benim' dilimin 'zorunlu' hikayesi bu.

Ladino

10 1492'de tüm Hıristiyan olmayanları ülkesinden kovan İspanya'dan Müslümanlarla birlikte Osmanlı'ya göçen Sefarad Yahudileri'nin dili, bir orta çağ İspayolca diyalekti olan Ladino'dur. Osmanlı'nın, resmi tarih sayesinde bildiğimiz meşhur 'hoşgörüsüne' hiç girmeyeceğim. Osmanlı millet sisteminde gayrimüslimlere uygulanan adaletsiz vergiler ve ayrımcı politikaları da bir kenara bırakıyorum. Bunlar bu yazının konusu değiller.

15 Sefaradların, yirminci yüzyıl başına kadar rahatlıkla kullanmaya devam ettikleri dilleri artık toplumsal hayatlarının bir parçası değil. Trakya olayları, Varlık Vergisi derken pek çoğu Türkiye'yi terk eden Yahudi azınlığın tek yayın organı konumundaki Şalom Gazetesi'nin, yeni kuşaklarla bağının kopmaya başlaması üzerine yayınlarına Türkçe devam etmeye karar vermesinin üzerinden epey vakit geçti.

Ladino'da sadece sevgi sözcüklerini iyi bilirim

20 Ladino'yla ilgili tüm hatıralarım küçüklüğüme ait. Bu dilde sadece sevgi sözcüklerini iyi bilirim. Başım okşandığında duyduklarım genelde Ladino'ydu.

Ben küçükken bu dil sadece dört duvar arasında konuşulabilirdi. Annem, annesini sokakta uyarırdı. Kadınlar için kendini ifade edememe hali daha ağırdı. Erkekler çalıştıklarından Türkçe'ye de hakimlerdi. Şimdi yaşlanmış olan kadınlar günlük hayatlarını idame ettirebilecek kadar Türkçe bilirdi."

Quelle:

Dies sind Auszüge aus Avi Haligua. „Ladino: Benim Dilimin ‚Zorunlu‘ Hikayesi“, 21. Februar 2008, letzte Aktualisierung am 30. Oktober 2013, <https://bianet.org/yazi/ladino-benim-dilimin-zorunlu-hikayesi-105072>, zuletzt geprüft am 9. Januar 2024.

ÜBERSETZUNG

LADINO: DIE „ERZWUNGENE“ GESCHICHTE MEINER SPRACHE



Dies ist die deutsche Übersetzung eines Textes von Avi Haligua:

Die Muttersprache meiner Mutter ist nicht die Muttersprache ihrer Mutter. Genauer gesagt, meine Mutter ist die „türkische“ Tochter eines ladino-sprachigen Hauses. Mein Vater ist der „türkische“ Sohn... Ich bin der ältere der beiden Söhne dieser „türkischstämmigen“ sephardisch-jüdischen Familie. Meine Muttersprache ist Türkisch, ich spreche mit meiner Familie Türkisch. Es besteht ein enger Zusammenhang zwischen „meinem“ Sprachabenteuer und der Notwendigkeit, die türkischen Leser*innen über die Sprache, den Herkunftsort und die Identität des Volkes zu informieren, mit dem sie seit 1492 zusammenleben. Dies ist die „obligatorische“ Geschichte von „meiner“ Sprache.

Ladino ist die Sprache der sephardischen Jüd*innen, die 1492 mit den Muslim*innen zusammen ins Osmanische Reich übersiedelten, als die Spanier*innen alle Nicht-Christ*innen aus dem Land vertrieben. Es ist ein mittelalterlicher spanischer Dialekt. Ich gehe nicht auf das historische Bild der osmanischen Toleranz ein. Auch nicht auf die Ungerechtigkeiten gegenüber den Nicht-Muslim*innen durch das osmanische Millet-System.⁶ Das ist nicht der Gegenstand unserer Untersuchung.

Die Sprache, die die Sephard*innen bis ins 20. Jahrhundert sprachen, ist nicht mehr Teil ihres gesellschaftlichen Lebens. Nach den Ereignissen in Thrakien,⁷ der Vermögenssteuer,⁸ usw. sind viele Jüd*innen aus der Türkei ausgewandert. Es ist viel Zeit vergangen, die Schalom-Zeitung war das einzige noch existierende Medium der wenigen verbliebenen Jüd*innen, deren Sprache dann auf das Türkische umgestellt wurde, weil sie den Anschluss an die jungen Generationen verloren hatte.

Alle meine Erinnerungen an Ladino stammen aus meiner Kindheit. Ich kenne nur die Worte der Liebe in dieser Sprache. Wenn ich gestreichelt wurde, war das, was ich hörte, meistens Ladino. Als ich klein war, konnte man diese Sprache nur in den eigenen vier Wänden sprechen.

Quelle:

Dies ist die deutsche Übersetzung von Auszügen aus Avi Haligua. „Ladino: Benim Dilimin ‚Zorunlu‘ Hikayesi“, 21. Februar 2008, letzte Aktualisierung am 30. Oktober 2013, <https://bianet.org/yazi/ladino-benim-dilimin-zorunlu-hikayesi-105072>, zuletzt geprüft am 9. Januar 2024.

⁶ Anmerkung der Redaktion: Bei dem Millet-System handelte es sich um eine religiös definierte Rechtsordnung im Osmanischen Reich. Ihm zufolge hatten nicht-muslimische Religionsgemeinschaften Autonomie und verwalteten sich selbst, sie hatten Anspruch auf den Schutz des Sultans und mussten im Gegenzug eine Steuer abgeben. Der Sultan selbst pflegte hierbei Kontakt mit den jeweiligen Oberen dieser Religionsgemeinschaften.

⁷ Anmerkung der Redaktion: Zwischen dem 21. Juni und dem 4. Juli 1934 wurden Jüd*innen in drei Provinzen der türkischen Region Thrakien bedroht, ihre Geschäfte wurden boykottiert und es kam auch zu tätlichen Angriffen. Viele verließen anschließend die Region.

⁸ Anmerkung der Redaktion: Die im Jahr 1942 erlassene Vermögenssteuer sollte die wirtschaftliche Not in der Türkei lindern, wurde in der Praxis jedoch vor allem nicht-muslimischen Minderheiten auferlegt.

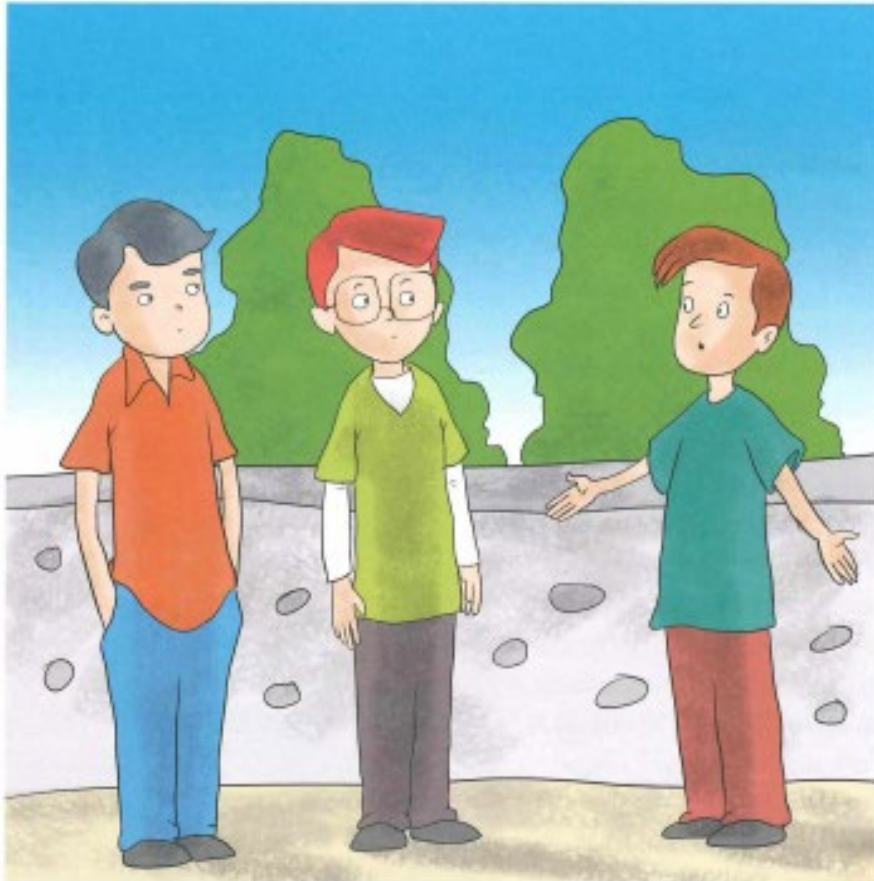
ARBEITSBLATT

VOM VERLUST ODER ERHALT EINER SPRACHE

**Arbeitsauftrag:**

1. Teilt die beiden Texte (das Interview „Auf der Suche nach einer verlorenen Sprache und Küche“ und „Ladino: Die ‚erzwungene‘ Geschichte meiner Sprache“) unter euch auf und lest sie in Stillarbeit.
 2. Stellt euch beide Texte kurz vor und diskutiert dann folgende Fragen:
 - a. Wie kann eine Sprache verloren gehen oder erhalten bleiben?
 - b. Wie können einzelne Mitglieder einer Gemeinde, die eine andere Sprache sprechen als die Mehrheit des Landes in dem sie leben, auf diese beiden Prozesse einwirken?
 3. Notiert eure Argumente in Stichpunkten.
-

QUELLE

AUS DEM SCHULBUCH *BENİM TÜRKEM*

- E Cem ve arkadaşı Burak okulda sohbet ederken, yanlarına bir çocuk geliyor: "Siz nasıl konuşuyorsunuz böyle? Bir Almanca bir başka bir dilde sohbet ediyorsunuz. Böyle olmaz ki! Bir dili seçmek zorundasınız!" diyor. Sen nasıl konuşuyorsun? Sadece Almanca mı, sadece Türkçe mi, yoksa iki dili de mi konuşuyorsun? Peki sence çocuk haklı mı? Gerçekten de bir dili seçmek zorunda mısın? Sınıf arkadaşlarınızla bu konu üzerine konuşun!

Cem und sein Freund Burak unterhalten sich in der Pause über ihr Wochenende, als ein Junge zu ihnen kommt und sagt: „Sagt mal wie redet ihr denn? Ihr unterhaltet euch mal Deutsch und mal in einer anderen Sprache. So geht das nicht. Ihr müsst euch für eine Sprache entscheiden!“ Wie sprichst du? Nur Deutsch oder nur Türkisch, oder in zwei Sprachen? Hat der Junge Recht? Musst du dich wirklich für eine Sprache entscheiden? Diskutiert mit euren Klassenkameraden darüber!



F Cem ve ailesi evde de böyle konuşuyorlar. Demek ki doğru olan bu diye düşünüyor Cem. Ertesi gün İlnur Teyze, kızı Gizem'le birlikte Türkiye'den Cemleri ziyarete geliyorlar. İlnur Teyze, Cem'in annesinin arkadaşı ve o da Almanya'da büyümüş. Cem şimdiden çok mutlul Misafirleri geldiğinde, hep birlikte akşam yemeğinde sohbet ediyorlar. İlnur Teyze de çok iyi Almanca konuşuyor ama Gizem Türkiye'de doğdu, Almanca konuşmıyor. Gizem, Cem ve Seda'nın iki dili de kullandıklarını hemen anlıyor. Cem üzülerek yanlış konuştuğunu fark ediyor. "Hayır!" diyor annesi, "Yanlış değil. Sen sadece iki dili de kullanıyorsun. Bu çok normal. Bunun bir adı bile var. Buna dil değişimi diyorlar. "Cem'in annesi, Meral Hanım



veli toplantısına gittiğini söylüyor. Türkçe öğretmeni, iki dili de kullanmanın çok da kötü bir şey olmadığını söylemiş. Aslında bu iki dilli insanların bir başarısıymış. Dil değişimini kullanan çocukların yüksek dil bilgisi yeteneğine sahip olduklarını söylemiş. Ayrıca çocuklar dil değişimini karşı taraftaki kişi de iki dile hakimse kullanıyor. Bu duruma dedesi de hak veriyor: "Evet, Cem. Biz geldiğimizde Almanca biliyorduk. Sonradan öğrendik. Marketten alışveriş yaparken çok zorlanıyorduk. Bal istemek için arı sesini taklit ediyorduk: "vizzz". Yumurta için ise "gıt gıt gıdaak" diye tavuk sesi çıkarıyorduk. Siz her iki dili de çok iyi kullanabiliyorsunuz. Bu çok özel bir yetenek, oğlum." Dedesinin anlattığı hikâyeye hep birlikte güldüler. Cem de mutlu oldu ve yemeklerini yemeye devam ettiler.

Cem und seine Familie sprechen zu Hause auch so. Es ist also wohl richtig so, findet Cem. Am nächsten Tag kommt Tante İlnur mit Ihrer Tochter Gizem aus der Türkei zu Besuch. Tante İlnur ist die Freundin von Cems Mutter. Sie ist auch in Deutschland aufgewachsen. Cem freut sich schon sehr auf sie. Tante İlnur spricht auch sehr gut Deutsch, aber Gizem ist in der Türkei aufgewachsen und



kann kein Deutsch. Gizem fällt sofort auf, dass Cem und Seda beide Sprachen verwenden. Cem stellt traurig fest, dass er falsch spricht. „Nein!“ erklärt ihm seine Mutter, „Nicht falsch. Du gebrauchst beide Sprachen. Das ist ganz normal. Es gibt auch einen Begriff dafür, er heißt Code-Switching.“ Cems Mutter erzählt, dass sie auf dem Elternsprechtag von Frau Meral war. Die Türkisch-Lehrerin hat erzählt, dass es gar nicht schlimm sei, zwei Sprachen zu gebrauchen. Es wäre sogar eine große Leistung von den zweisprachigen Personen. Kinder, die Code-Switching nutzen besitzen sogar eine hohe grammatikalische Kompetenz. Außerdem verwenden sie Code-Switching nur, wenn die gegenüber stehende Person auch beide Sprachen beherrscht. Der Opa stimmt zu: „Ja Cem, als wir neu in Deutschland waren konnten wir kein Deutsch. Wir haben es später gelernt. Das Einkaufen im Supermarkt war sehr schwer für uns. Für Honig mussten wir wie eine Biene ‚vizzzzz‘ machen. Für Eier haben wir wie ein Huhn ‚git git gidaak‘ gemacht. Ihr könnt beide Sprachen sehr gut sprechen. Das ist eine Besonderheit mein Sohn.“ Sie haben alle nach Opas Geschichte gelacht. Cem ist jetzt glücklich und isst weiter.

**Quelle:**

Yüksel Ekinci. *Benim Türkçem 4*, Köln: Önel Verlag, 2017, S.75-77.

UE: Ladino

IMPULS
KASCHKAVAL



Familie Baruh aus Edirne bei der Herstellung von Kaschkaval in den 1930er Jahren

Quelle:

„Avlando kon... Nelly Hansson,“, in: *Kaminando i Avlando*, 14, Juli, August, September 2015, 3-14, S. 6.

TEXTQUELLE



ES WAR EINMAL IN EDİRNE...

“1956’da Edirne, Kaleiçi semtinin Yahudilerin yoğun olduğu bir bölgesinde doğdum. İlkokulu Yahudi çocukların devam ettiği Şehit Asım İlkokulu’nda okudum. Edirne Lisesi’nden mezun oldum. Babam şehrin eski doktorlarından. Onunla ve hastaları ile ilgili pek çok hatıram var. Üniversite için İstanbul’a gittiğimde Şişli’deki dairemizde yaşadım. Dış hekimliği mezunuyum.

5 Yetmişli yılların sonunda ülkede siyasi ve ekonomik durum bozulunca, Amerika’da yaşayan amcam ve ağabeyimin teşvikiyle 1985 yılında Los Angeles’e göç ettim. Burada mesleğimi değiştirip solunum terapisti oldum ve değişik hastanelerde çalışıyorum. Senede en az iki kez Türkiye’ye gelirim. Nostalji okumak ve yazmak en büyük hobimdir.

Çocukluğunuzda Edirne’de yaşayan Yahudilerin yaşantı şekillerinden bahsedermisiniz?

Küçüklüğümde şehirde hala hatırı sayılır bir Yahudi nüfusu vardı. Resmi sayıyı bilmiyorum ama dört yüz civarında olduğunu tahmin ediyorum. Ne var ki, her yıl ve hatta her ay nüfus azalıyordu. Özellikle 1967’deki Altı Gün Savaşı’ndan sonra İsrail’e büyük göç olmuştu. Komşularımızın çoğu Yahudi’ydi. Bu Yahudi mahallesinde uzun yıllar yaşayan Müslüman komşularımızdan bazıları iyi derecede Ladino bilirler ve bazen bizimle bu lisanda sohbet ederlerdi.

Yahudilerin neredeyse tamamı serbest meslek sahibiydi. Edirne ticaretinin kalbi olan Direk Çarşısı, Ali Paşa Çarşısı, Çilingirler Çarşısı ve Saraçlar Caddesi’nde dükkânları vardı. Birçoğu bezzazdı. Yani metre ile kumaş satarlardı. En iyi müşterileri pazartesi günleri şehre gelen köylülerdi. Uzun yıllar sonra çocuklarının anlattığına göre, köylüler Yahudi esnafı kendilerine insanca davrandıkları için tercih ediyorlardı. Şehirde sarraf,⁹ tuhafiyeci,¹⁰ baharatçı¹¹ ve zahirici¹² olan Yahudiler vardı. Bazıları toptan bakkaliye¹³ işindeydiler, bazılarının da şekerleme imalathaneleri vardı. Birkaçının bahçeleri vardı, sebze ve meyve yetiştirirlerdi. Sokakta çiklet satan kişiler bile vardı. Bu arada beyaz peynir imalatçıları yani mandracıları da unutmamalım.”

Quelle:

Dies ist ein Auszug aus einem Text von Dora Niyego, „Herkesin anlatacak bir öyküsü vardır/Bir zamanlar Edirne...“, in: *Şalom*, 22. Februar 2012, <https://www.salom.com.tr/arsiv/haber/81680/herkesin-anlatacak-bir-oykusu-var-dir-bir-zamanlar-edirne>, zuletzt geprüft am 11. Januar 2024.

⁹ Editörün notu: Altın, gümüş gibi değerli madenleri satan veya bozduran kişidir. Bir çeşit kuyumcu da denebilir. Aynı zamanda para bozdurulan yer anlamında da kullanılır.

¹⁰ Editörün notu: Genelde iğne, iplik, düğme, fermuar gibi dikiş için gerekli küçük eşyaların satıldığı dükkândır.

¹¹ Editörün notu: Karabiber, pul biber, kimyon, tarçın gibi baharatları satan kişidir. Aynı zamanda bazı kuru otlar ve çay çeşitleri de satılabilir.

¹² Editörün notu: Eskiden köylerde buğday, arpa, mercimek gibi bakliyat ve tahıl ürünleri satan kişiydi. Günümüzde pek yaygın değildir ama köy yerlerinde hâlâ rastlanabilir.

¹³ Editörün notu: Eskiden marketten önce var olan, gıda ve temizlik ürünlerinin satıldığı küçük dükkândı.

ÜBERSETZUNG

ES WAR EINMAL IN EDİRNE...



Ich bin 1956 in Kaleiçi, einem Stadtteil von Edirne geboren, wo es eine hohe Dichte von Jüd*innen gab. Meine Grundschulbildung habe ich in der Şehit Asım Grundschule genossen, die von vielen Jüd*innen besucht wurde. Meinen Abschluss habe ich am Edirne Gymnasium gemacht. Mein Vater gehörte zu den alteingesessenen Ärzten der Stadt. An ihn und seine Patient*innen habe ich viele Erinnerungen. Als ich für das Studium nach Istanbul zog, wohnte ich in unserer Wohnung im Stadtteil Şişli. Ich habe einen Abschluss in Zahnmedizin. Als Ende der 1970er Jahre die politische und wirtschaftliche Situation kippte, bin ich 1985, ermutigt durch meinen Onkel und meinen Bruder, nach Los Angeles/USA ausgewandert. Hier habe ich meine Fachrichtung gewechselt und bin Atemtherapeut geworden, ich arbeite in verschiedenen Krankenhäusern. Ich fahre zwei Mal im Jahr in die Türkei. Nostalgische Texte zu lesen und zu schreiben gehört zu meinen Hobbys.

In meiner Kindheit gab es viele Jüd*innen in der Stadt. Ich kenne die offiziellen Zahlen nicht, aber ich vermute, dass es um die 400 waren. Allerdings verringerte sich die Zahl jedes Jahr, sogar jeden Monat. Insbesondere nach dem Sechstagekrieg 1967¹⁴ gab es eine große Emigration nach Israel. Viele unserer Nachbar*innen waren Jüd*innen. Einige unserer muslimischen Nachbar*innen, die lange Jahre in einer jüdischen Nachbarschaft lebten, konnten sehr gut Ladino sprechen und unterhielten sich sogar mit uns in dieser Sprache.

Fast alle Jüd*innen waren Händler*innen. Sie hatten Läden im Handelszentrum von Edirne z.B. in der Direk Passage, Ali Paşa Passage, Çilingirler Passage, Saraçlar Passage.¹⁵ Viele von ihnen waren Textilhändler*innen. Sie verkauften Stoffe und Textilien als Meterware. Jahre später haben uns die Kinder der Kund*innen aus den Dörfern erzählt, dass die Eltern bei den jüdischen Händler*innen kauften, weil diese sie menschlicher behandelten. Es gab auch Juwelier*innen, Warenhändler*innen, Gewürzhändler*innen und Getreidehändler*innen. Einige waren Großhändler*innen für Kleinunternehmen, andere waren Süßwarenhersteller*innen. Einige andere hatten Gärten und bauten Gemüse und Obst an. Es gab sogar Straßenhändler*innen, die auf der Straße Kaugummis verkauften. Nicht vergessen darf man auch die Weißkäsehersteller*innen und -verkäufer*innen.

Quelle:

Dies ist die deutsche Übersetzung eines Auszugs aus folgendem Text von Dora Niyego, „Herkesin anlatacak bir öyküsü vardır/Bir zamanlar Edirne...“, in: *Şalom*, 22. Februar 2012, <https://www.salom.com.tr/arsiv/haber/81680/herkesin-anlatacak-bir-oykusu-vardir-bir-zamanlar-edirne>, zuletzt geprüft am 11. Januar 2024.

¹⁴ Anmerkung der Redaktion: Der Sechstagekrieg ist ein Teilaspekt des Nahostkonflikts. Er wurde vom 5. bis zum 10. Juni 1967 zwischen Israel und Ägypten, Jordanien und Syrien geführt. Israel brachte die Sinai-Halbinsel, den Gazastreifen und das Westjordanland (wo auch Jerusalem liegt) sowie die Golanhöhe unter seine Kontrolle. Aus den Golanhöhen wurden fast alle arabischen Bewohner*innen vertrieben.

¹⁵ Anmerkung der Redaktion: Hierbei handelt es sich um Märkte und Fußgängerzonen.

TEXTQUELLE

DER DON QUIJOTE DES LADINO



"Kaşar peyniri 'Yahudice' mi?"

- El Amaneser'in Genel Yayın Yönetmeni Karen Sarhon, Türk topraklarına has kaşar peynirinin adının da Yahudiler için 'helal' anlamına gelen 'kaşer'den gelebileceğini öne sürdü. İspanya seyahatinde tanık olduğu bir olay üzerine böyle bir düşünceye kapılan Saron'a kulak verelim:
- 5 ,Kaşer, Yahudiler için 'dini kurallara uygun' demek. İki yıl önce Cordoba'ya gittim. Bir tabakta kaşar peyniri getirdiler ve 'Bu yörenin çok özel bir peyniridir' dediler. Ama tıpatıp bizim kaşar peyniri. O sırada Faslılar vardı. Engizisyon zamanında bir grup da Afrika'ya gitmişti. 'Bizim ülkede de sadece Yahudilerin yediği bir balık vardı ve onun da adı kaşardı' dedi. İstanbul'a
- 10 döndükten sonra bir tarihçi arkadaşşıma sordum. O yöreden gelen Yahudilerin Trakya'ya yerleşip mandralar kurduklarını söyledi. İşte o zamanlar 'kaşer' olarak denilen peynir bugün 'kaşar' olmuş."

Quelle:

Dies ist ein Auszug aus „Ladino dilinin Don Kişot'u“, in: *Sabah*, 4. August 2010, <https://www.sabah.com.tr/kultur-sanat/2010/08/04/ladino-dilinin-don-kisotu>, zuletzt geprüft am 12. Januar 2024.

UE: Ladino

ÜBERSETZUNG

DER DON QUIJOTE DES LADINO

**Ist Kaşar ein jüdisches Wort?**

Karen Sarhon, die Hauptredakteurin der Zeitung El Amaneser, vermutet, dass das Wort für Kaşar, den es so nur in der Türkei gibt, von dem jüdischen Wort für *halal*,¹⁶ kosher, kommen könnte. Er erzählt, er habe diese Erkenntnis während einer Spanienreise gehabt: „Koscher heißt für die Juden ‚gemäß den religiösen Vorschriften‘. Ich bin vor zwei Jahren nach Cordoba gefahren. Sie brachten uns auf einem Teller Kaşar und meinten, es sei eine Spezialität dieser Region. Es war jedoch genau derselbe Käse wie unser Kaşar. Auch Marokkaner*innen waren dort anwesend. Zur Zeit der Inquisition wanderte eine Gruppe von Spanien nach Afrika aus. Sie erzählten, dass es in ihrem Land einen Fisch namens Kaşar gab, den nur die Jüd*innen aßen. Zurück in Istanbul fragte ich einen befreundeten Historiker. Er erzählte mir, dass die Jüd*innen aus Spanien im Osmanischen Reich Molkereien eröffneten. Der Käse mit dem Namen Koscher wurde so zu dem Kaşar, den wir heute kennen.

Quelle

Dies ist die deutsche Übersetzung eines Auszugs aus „Ladino dilinin Don Kişot’u“, in: *Sabah*, 4. August 2010, https://www.sabah.com.tr/kultur_sanat/2010/08/04/ladino_dilinin_don_kisotu, zuletzt geprüft am 12. Januar 2024.

¹⁶ Anmerkung der Redaktion: Halal bedeutet „erlaubt“ und bezieht sich auf Dinge, die nach islamischem Recht zulässig sind. Eine besondere Bedeutung hat es in Zusammenhang mit den Essensvorschriften.

SACHTEXT

JUDÄO-SPANISCH/LADINO



Kültür Etkileşimi

Sefarad toplumunun her ne kadar İspanya ile iletişimi pek olmadıysa da bunlar kendi çevrelerinde yaşayan komşuları ile sürekli iletişim hâlindeydiler. Bu iletişimin sonucunda da gayet doğal olarak müzik, gelenekler, batıl inançlar, mutfak ve dil gibi birçok alanda komşularından etkilendiler. Türkçe, Rumca ve İtalyanca gibi komşu dillerden de birçok kelimeyi ödünç alarak Judeo-Espanyol'a mal ettiler; o kadar ki bir müddet sonra kelimelerin asıllarını tanımak güçleşti:

- “fostan” Türkçe “fistan” dan, “elbise”
- “çarukas” Türkçe “çarık” tan, “terlik”
- 10 “piron” Rumca “piruni”den, “çatal”
- “presto” İtalyanca “presto”dan, “hızlı”

Tabii ki etkileşim tek yönlü olmadı, Judeo-Espanyol dilinden de Türkçeye geçen ve bu dile mal olmuş bazı kelimeler de oldu: “pandispanya”, “kaşar (kaşer)”, “abaşo”, “boyoz”, “palavra” sayabileceğimiz bazı örneklerdir.

- 15 Her gün ezan sesini duyan Sefaradlar, kendi sinagoglarında da aynı makamları kullanmaya başladılar. Bu makamlarla duaları en iyi okuyanlara da Türkçe “bülbul”den “bilbil” adı verildi. Birçok efsane, masal ve geleneksel fıkralar Türk, Bulgar ve Rum kültür hazinelerinden ödünç alındı. Müslüman Türklerin ve diğer toplumların paylaştığı batıl inançları Sefaradlar da paylaştılar. “Telli Baba” gibi kutsallaşmış kişilerin türbelerini diğer din mensupları gibi
- 20 Sefaradlar da ziyaret ettiler.

Quelle:

Dies ist ein Auszug aus Karen Gerson Şarhon, „Judeo-Espanyol/Ladino: Türkiye Yahudilerinin dili“, in: *Büyük İstanbul Tarihi*, <https://istanbultarihi.ist/246-judeo-espanyol-ladino-turkiye-yahudilerinin-dili>, zuletzt geprüft am 2. Juli 2025.

ÜBERSETZUNG

JUDÄO-SPANISCH/LADINO



Obwohl die sephardische Gemeinschaft kaum Kontakt zu Spanien hatte, war sie fortwährend in Kontakt mit ihren Nachbar*innen. Daher wurde sie, als Ergebnis dieses Kontakts, recht natürlich in vielen Bereichen von ihren Nachbar*innen wie Musik, Traditionen, Küche und Sprache beeinflusst. So wurden viele Wörter in Sprachen der Nachbargemeinden, wie

5 Türkisch, [...] Griechisch und Italienisch entlehnt und von dieser judäo-spanischen Sprache angeeignet, sogar in solchem Maße, dass es schwierig ist, die Originalversionen dieser Wörter wiederzuerkennen:

- „fostan“ vom türkischen „fistan“, was „Kleid“ bedeutet
- „çarukas“ vom türkischen „çarık“, was „Sandale“ bedeutet
- 10 „piron“ vom rumischen/rumorthodox-griechischen „piruni“, was „Gabel“ bedeutet
- „presto“ vom italienischen „presto“, was „schnell“ bedeutet

Natürlich war dieser Austausch nicht einseitig und es gab Wörter, die mittels Aneignung von der judäo-spanischen Sprache ins Türkische gelangten, darunter unter anderem

15 „pandispanya“ [eine Kuchenart], „kaşar (kaşer)“, „abaşo“ [eine Art herzhaftes Pfannkuchen], „boyoz“ [eine bestimmte Art frittiertes Brötchen] und „palavra“ [Lüge].

Nachdem sie jeden Tag den Ruf zum Gebet hörten, fingen die Sephard*innen an, dieselben Maqam¹⁷ in ihren Synagogen zu nutzen. Außerdem wurden diejenigen, die in diesen Maqam ihre Gebete am besten hervorbrachten „bilbil“ vom türkischen Wort „bülbül“ genannt, was „Nachtigall“ heißt. Auch wurden viele Mythen, Geschichten und traditionelle Witze aus der

20 türkischen, bulgarischen und griechisch-orthodoxen Kultur entlehnt. Die Sephard*innen teilen viele Formen des Aberglaubens, die unter türkischen Muslim*innen und in anderen Kulturen verbreitet sind. Ganz wie anderen religiöse Menschen besuchen sie Mausoleen von göttlichen Figuren wie „Telli Baba“¹⁸.

Quelle:

Dies ist die deutsche Übersetzung von Auszügen aus Karen Gerson Şarhon, „Judeo-Spanish/Ladino: The Language Of The Turkish Jewry“, in: *History of Istanbul*, 7 (2020), <https://istanbultarihi.ist/608-the-language-of-the-turkish-jewry>, zuletzt geprüft am 15. Januar 2023.

¹⁷ Anmerkung der Redaktion: Makam ist ein melodischer Modus, der in der türkischen Klassik und Volksmusik verwendet wird und bestimmte Intervalle, Skalen und Regeln für die Entwicklung von Melodien vorschreibt.

¹⁸ Anmerkung der Redaktion: Telli Baba ist ein muslimischer Heiliger, dem ein Mausoleum an der Bosphorus-Küste errichtet wurde.

VIDEO

MAFTIRIM

In dem Video ist das Lied „Yasa Sis va Yimmal“ zu hören. Es ist in einem Video-Format, da aber keine bewegten Bilder sichtbar sind, kann es auch als Audio abgespielt werden.

Maftirim ist eine musikalische Tradition, die für die jüdisch-türkische Community einzigartig ist. Sie ist in der ehemaligen Hauptstadt des Osmanischen Reiches, Edirne, entstanden. Heute werden die liturgischen Lieder in der Sisli-Synagoge in Istanbul gespielt. Die Musik weist starke Einflüsse der klassischen Musik des Osmanischen Hofes auf. Viele Hymnen, die in türkischen Synagogen gesungen werden kopieren osmanische Musik und den Gesang, die Texte sind von unterschiedlichen Poeten, deren Schaffensperiode im 16. Jahrhundert und später war. Stilistisch lehnt sich die Maftirim Musik an die osmanische Tonart Makam an sowie die Musik der Sufis des Mevlevi Ordens, die ebenfalls aus verschiedenen Makam besteht. Maftirim war beispielsweise Teil des Sabbat-Rituals.



Link zum Video:

https://www.youtube.com/watch?v=5N3mLnhjmiU&list=RD5N3mLnhjmiU&start_radio=1

Dauer: 3 Min. 39 Sek.



In diesem Video sind keine Untertitel aktivierbar, da es aber vor allem um die Musik geht, ist der Text nicht entscheidend. Bezüglich der Teilhabe von S*S mit einer Behinderung der auditiven Wahrnehmung ist der Hinweis in der Vorbereitungssektion des Ablaufplans der 4. Stunde unbedingt zu berücksichtigen.

Quellen:

„Hicâz Hümayûn Aksak Semâî ‚Yasa Sis va Yimmal‘“, Ensemble Bîrûn, in: *YouTube*, 31. Dezember 2016, https://www.youtube.com/watch?v=5N3mLnhjmiU&list=RD5N3mLnhjmiU&start_radio=1, zuletzt geprüft am 3. Juli 2025.

Informationen zur Maftirim-Musik:

„Maftirim“, in: *Separdic Center Istanbul*, <https://sephardiccenter.wordpress.com/music-2/maftirim/>, zuletzt geprüft am 3. Juli 2025.

„Maftirim: Unutulan Yahudi-Sufi geleneği“, in: *eSefarad: oticias del Mundo Sefaradí*, <https://esefarad.com/maftirim-unutulan-yahudi-sufi-geleneji/>, zuletzt geprüft a 26. Mai 2025.

VIDEO

SUFİ-MUSIK

Das Video zeigt den bekannten Sufi-Song „Ben Yürürem Yane Yane“ gesungen von einem türkischen Männerchor.

Sufi-Musik bezeichnet verschiedene Stile islamischer Musik, die zur rituellen Glaubenspraxis von Anhängern des Sufismus gehört. Die spezielle Makam-Form in dem Video nennt sich Segâh, die sich durch bestimmte musikalische Merkmale auszeichnet. Es ist eine traditionell türkische Musik, die für ihren emotionalen und melancholischen Charakter bekannt ist. In einem Wikipedia-Eintrag zu Segâh ist vermerkt, dass nahöstliche sephardische Jüd*innen diesen Stil in ihrer Liturgie verwendeten.



Link zum Video:

https://www.youtube.com/watch?v=IOums1_7ORE

Dauer: 4 Min. 11 Sek.



In diesem Video sind keine Untertitel aktivierbar, da es aber vor allem um die Musik geht, ist der Text nicht entscheidend. Bezüglich der Teilhabe von S*S mit einer Behinderung der auditiven Wahrnehmung ist der Hinweis in der Vorbereitungssektion des Ablaufplans der 4. Stunde unbedingt zu berücksichtigen.

Quelle:

„Ben Yürürem Yane Yane – İlahi“, DiyanetTV, in: *YouTube*, 5. Juli 2019, https://www.youtube.com/watch?v=IOums1_7ORE, zuletzt geprüft am 3. Juli 2025.

ARBEITSBLATT

MAFTIRIM UND SUFI-MUSIK



Arbeitsauftrag:

1. Vergleicht die beiden Lieder, die ihr gemeinsam im Unterricht gehört habt. Erstellt eine Tabelle mit Gemeinsamkeiten und Unterschieden.
 2. Charakterisiert was euch besonders auffällt.
 3. Ordnet ein, wie diese Unterschiede und Gemeinsamkeiten zu den persönlichen Erinnerungen in dem Text zur musikalischen Vermischung passen?
-

SACHTEXT

MUSIKALISCHE VERMISCHUNG



Dies ist die deutsche Übersetzung eines Auszugs aus dem Buch *Mixing Musics* von Maureen Jackson:

Als er noch ein Junge war, nahm Benaroyas Onkel ihn jeden Freitagabend mit in die Mevlevi Tekke¹⁹. Während der gesamten osmanischen Geschichte unterhielt der Mevlevi Orden enge Verbindungen zum osmanischen Hof als *tarikāt*²⁰ der Herrscherklasse, was sich auf die Musik, Religion und politische Sphäre auswirkte. Ihre eigenen Tekken in osmanischen Städten, einschließlich der ehemaligen Hauptstadt Edirne, spielten in der musikalischen (und anderen) Bildung eine zentrale Rolle und Mevlevi Komponist*innen wurden in der musikalischen Kultur des osmanischen Hofes als Meister der Musik angesehen. Benaroya erinnert sich:

In der Zeit als ich zwölf, dreizehn, vierzehn Jahre alt war näherten wir uns den Menschen, die anlässlich der Mevlane sangen, an. Mevlane war die freitägliche Versammlung in der Moschee, bei der die Derwische²¹ ihre religiöse Praxis durch Drehen und Darstellen und Tanz und das Spielen von einigen Instrumenten lebten, die von uns sehr geschätzt wurden weil, wir auch von ihnen lernen wollten...

Heute haben wir einige von ihnen gut kennengelernt. Wir haben sie in unsere Synagoge eingeladen, um zu hören, was wir singen und sie luden uns im Gegenzug ein, um zuzuhören und an ihrem Wissen darüber, was sie singen, teilzuhaben... [Wir] sangen auf Hebräisch aus *Shire Yisrael*²² und sie sangen ihre eigenen liturgischen [Lieder]... Ihre Melodie wurde in unseren hebräischen Worten interpretiert und wir sangen [sie] in unserer Synagoge... Sie brauchten [unsere Lieder] nicht [zu lernen], weil sie moderner und gebildeter als wir waren.

Benaroya und seine Freunde konnten also das Mevlevi *ayin*²³ hören, einen instrumentalen und vokalisierten Zyklus, der das *sema*²⁴ begleitet und eine der komplexesten Arten der osmanischen Musik repräsentiert. Die Tatsache, dass sie in Benaroyas Augen „moderner“ wirkten, reflektiert sein Verständnis der historischen Rolle der Mevlevi-Tekken als Zentren der osmanischen musikalischen Bildung und auch des Aufschwungs der neuen *ayin*-Kompositionen weit über die Werke der vorangegangenen Jahrhunderte hinaus.

Soweit wir wissen betraten Benaroya und sein Onkel die Tekke auf Einladung, von persönlichen Beziehungen profitierend, um den Raum mit Gästen verschiedener Religionen zu

¹⁹ Anmerkung der Redaktion: Eine Tekke ist ein Zentrum einer Sufi-Bruderschaft. Mevlevi ist der Name einer der bekanntesten Sufi-Bruderschaften.

²⁰ Anmerkung der Redaktion: *Tarikāt* oder *tariqa* ist ein religiöser Sufi-Orden.

²¹ Anmerkung der Redaktion: Als Derwische werden Angehörige religiöser islamischer Ordensgemeinschaften bezeichnet.

²² „Benaroya bezieht sich hier auf ein Gesangsbuch mit Maftirim-Kompositionen namens *Shire Yisrael be Erets ha kedem*. [...]“

²³ Anmerkung der Redaktion: *Ayin* ist die klassische religiöse Musik des Mevlevi Ordens.

²⁴ Anmerkung der Redaktion: *Sema* ist ein Ritual, bei dem eine bestimmte Form des Drehtanzes stattfindet, für den die Derwische bekannt sind.

besuchen. Benaroya erinnert sich auch an die Maftirim-Sitzungen, die die Mevlevi Derwische im Gegenzug in der Synagoge besuchten. Er war der jüngste in einer Gruppe von zwanzig bis fünfundzwanzig jüdischen Sänger*innen, die meisten älter und verheiratet, die sich Samstagmorgens in El Kahal Grande (der großen Synagoge) in Edirne eine Stunde vor dem Gebet trafen. Eine Reihe von professionellen Sängern, Komponisten, „Lehrern dieser Art des Singens aus Istanbul“ und Mevlevi-Derwische nahmen an der Maftirim-Sitzung teil. Bis zu achtzig oder mehr Gemeindemitglieder kamen, um zuzuhören „weil sie Amateure waren... liebten sie es, Maftirim zu hören.“ Durch solche gegenseitigen Besuche zu relativ offenen musikalisch-religiösen Veranstaltungen kam Benaroya in Kontakt mit einer Vielzahl von jüdischen und Mevlevi-Komponisten. Benaroyas Erinnerungen und das intertextuelle Maftirim-Repertoire bezeugen durch Kontrafakturen²⁵ die Dauerhaftigkeit einer wohldokumentierten und langanhaltenden Beziehung über Jahrhunderte zwischen *mevlevihane* (Mevlevi Tekken oder Logen) und der Synagoge in Edirne, die jüdisch-musikalische Bildung, Kompositionen und Darstellungspraxis förderte.

Quelle:

Dies ist die deutsche Übersetzung von Maureen Jackson. *Mixing Musics: Turkish Jewry and the Urban Landscape of a Sacred Song*, Stanford, CA: Stanford University Press, 2013, S. 30-31.

²⁵ Anmerkung der Redaktion: Als Kontrafaktur wird ein Produktionsverfahren bezeichnet, bei dem ein Kunstwerk bestimmte Formen beibehält, andere aber verändert werden und so ein neues Kunstwerk entsteht.