

Rassismus im Schulbuch?

Eine Schulbuchanalyse am Beispiel von Afrikabildern

„Misstraut gelegentlich euren Schulbüchern! Sie sind nicht auf dem Berge Sinai entstanden, meistens nicht einmal auf verständige Art und Weise, sondern aus alten Schulbüchern, die aus alten Schulbüchern entstanden sind, die aus alten Schulbüchern entstanden sind, die aus alten Schulbüchern entstanden sind. Man nennt das Tradition. Aber es ist ganz etwas anderes.“

Erich Kästner: Ansprache zum Schulbeginn. Gesammelte Schriften für Erwachsene. Band 7. München/Zürich 1969, S. 180-184

Aktuelle Studien¹ zeigen, dass die Darstellungen des afrikanischen Kontinents und Schwarzer Menschen/ PoC in vielen Rahmenlehrplänen und Unterrichtsmaterialien einseitig, mit negativen Assoziationen verbunden und defizitorientiert sind. Diese stereotypen und kolonialrassistischen Darstellungen widersprechen dem Auftrag der Schule, kritisch-selbstreflektierende Persönlichkeiten heranzubilden, die fähig sind, das gesellschaftliche Leben auf der Grundlage der Demokratie, der Menschenwürde und der Anerkennung der Gleichberechtigung aller Menschen zu gestalten. Die Darstellungen wirken gewaltvoll auf Schwarze Schüler*innen und Lehrer*innen und festigen stereotype Einstellungen bei weißen Schüler*innen und Lehrer*innen. Diese Unterrichtseinheit soll dazu einladen, die eigenen Schulbücher aus rassismuskritischer Perspektive zu hinterfragen und koloniale Denkmuster sichtbar zu machen.

Ziele

Die Schüler*innen kennen eine Definition von Rassismus und häufige Erscheinungsformen kolonialrassistischer Darstellungen in Schulbüchern.

Die Schüler*innen wenden dieses Wissen in einer fragengeleiteten Analyse von Schulbuchausschnitten an.

Die Schüler*innen beurteilen die Bildungsmaterialien aus einer rassismuskritischen Perspektive.

Die Schüler*innen entwickeln vertiefte Reflexions- und Diskursfähigkeit. Sie erwerben die Fähigkeit, differenziert Stellung zu beziehen und die eigene Meinung sachgerecht zu begründen. Sie eignen sich die Fähigkeit an, komplexe Sachverhalte unter Verwendung der entsprechenden Fachsprache stringent darzulegen. (Reflexions- und Diskursfähigkeit)

Die Schüler*innen erkennen, dass Medien bestimmende Einflüsse auf Vorstellungen, Gefühle und Verhaltensweisen ausüben. Sie lernen ihre medienkritischen Reflexionen zu verstärken. (Medienkompetenz)

Die Schüler*innen sammeln Handlungsmöglichkeiten zur kritischen Kommentierung und Veränderung der Schulbücher und setzen diese ggf. um. Sie entwickeln eine persönliche Motivation für die Übernahme von Verantwortung in Schule und Gesellschaft. (Verantwortungsbereitschaft)

¹ Vgl:

Dr. Elina Marmer: Forschungsprojekt IMAFREDU – IMAge of AFRica in EDUcation. Darstellung von Afrika in Schulbüchern und Unterrichtsmaterialien und ihre Auswirkung auf den Rassismus in deutschen Schulen, 2012-2013. link: <http://www.elina-marmer.com>
Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration: Schulbuchstudie Migration und Integration, Berlin 2015

Lehrplananbindung	<p>Oberschule 7. Klasse Geschichte, Lernbereich 1: „Entdeckung und Eroberung der Welt für Europa“ 9. Klasse Ethik, Lernbereich 3: „Der Umgang mit Medien und die Macht der Bilder“</p> <p>Gymnasium 7. Klasse Geschichte, Lernbereich 1: „Aufbruch in die Neuzeit“ 11. Klasse Geschichte, Grundkurs Wahlpflicht 1: „Formen von Geschichtskultur“ 11. Klasse Gemeinschaftskunde/ Rechtserziehung/ Wirtschaft, Grundkurs Lernbereich 2: „Politik und Medien“ 11. Klasse Geographie, Grundkurs Wahlpflicht 2: „Entwicklungszusammenarbeit zum Abbau globaler Disparitäten“ 11. Klasse Geographie, Leistungskurs, Wahlpflicht 1: „Entwicklungszusammenarbeit zum Abbau globaler Disparitäten“ 12. Klasse Geschichte, Leistungskurs Lernbereich 2: „Formen von Geschichtskultur“</p>
Zeitbedarf	2 UE/ 90 min

Material und praktische Vorbereitung

Die Arbeitsblätter (Anlage 1, 2, 4) müssen in ausreichender Anzahl ausgedruckt werden.

Die Hintergrundinformation „Was ist Rassismus? Wie steckt Rassismus in Schulbüchern?“ (Anlage 3) muss in einen kurzen Input mit Visualisierung angepasst an die eigene Gruppe umgesetzt werden.

Eine eigene Auswahl von Schulbücher, in denen es Darstellungen afrikanischer Länder oder Schwarzer Menschen/ PoC gibt (z.B. Geschichte, Geographie, Gemeinschaftskunde/ Rechtserziehung/ Wirtschaft, Ethik, Religion, möglicherweise aber auch Biologie, Deutsch, Fremdsprachen u.a.) wird gesichtet. Geeignete Ausschnitte (ca. 1-2 Seiten) für die Analyse in den Kleingruppen werden kopiert – wenn möglich erhalten die Kleingruppen verschiedene Ausschnitte, für weniger Vorbereitungszeit können aber auch alle Kleingruppen den gleichen Ausschnitt analysieren.

Inhaltliche Vorbereitung

Wir empfehlen Lehrer*innen diese beiden Texte zur eigenen Vorbereitung zu lesen:

Marmer, Elina, 2013, Rassismus in deutschen Schulbüchern am Beispiel von Afrikabilden. Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik, S. 25-31, link: www.waxmann.com/index.php%3Feld%3Ddownload%26id_artikel%3DART101308%26uid%3Dfrei

NeRaS – Netzwerk Rassismus an Schulen: Offener Brief an die Schulbuchverlage Westermann Schroedel Diesterweg Schöningh Winklers GmbH, 14.11.2013 München
Link: <http://isdonline.de/offener-brief-an-die-schulbuchverlage-westermann-schroedel-diesterweg-schoningh-winklers-gmbh>

Die Gruppe sollte sich bereits mit Kolonialismus und Rassismus beschäftigt haben.

Durchführung

1. Einstieg: Blicke auf ein Schulbuch aus zwei Perspektiven (20 min)

Zunächst werden Ziele und Ablauf der Unterrichtseinheit vorgestellt. Dann bespricht die Hälfte der Schüler*innen in 2er-Teams Textausschnitte aus einer Gruppendiskussion Schwarzer Schüler*innen zum Thema Afrika und Schwarzsein in ihrem Schulbuch (Anlage 1: Arbeitsblatt A zum Blick auf ein Schulbuch). Die andere Hälfte diskutierte Ausschnitte aus Interviews mit weißen Lehrer*innen zum gleichen Thema (Anlage 2: Arbeitsblatt B zum Blick auf ein Schulbuch).

Nach einer Austauschphase in den Teams von ca. 5-10 min werden die Ergebnisse der Kleingruppen in der Gesamtgruppe kurz vorgestellt und folgende Fragen besprochen:

1. Warum unterscheiden sich die Wahrnehmungen der Schwarzen Schüler*innen und weißen Lehrenden so sehr?
2. Woran könnte es liegen, dass Rassismus im Schulbuch von *weißen* Lehrer*innen und Schüler*innen oft nicht bemerkt wird? (Liegt es daran, dass Weiße sich nicht mit Rassismus beschäftigen müssen, weil sie nicht negativ davon betroffen sind? An den bereits verinnerlichteten stereotypen Afrikabilder, die uns in allen Medien begegnen? Am Fehlen rassismuskritischer Inhalte in der Lehrer*innenausbildung?)

2. Definition: Was ist Rassismus? (15 min)

Das ‚Sichtbarmachen‘ von Rassismus setzt Wissen, Erfahrung und methodisches Vorgehen voraus, welches erlernt und vermittelt werden kann.

Als gemeinsame Wissensgrundlage für die folgende Schulbuchanalyse wird von der Lehrperson eine Definition von Rassismus und Erscheinungsformen in Schulbüchern vorgestellt. Dafür kann die Erläuterung von Dr. Elina Marmer (Anlage 3: Was ist Rassismus? Wie steckt Rassismus in Schulbüchern?) genutzt werden, sie sollte jedoch sprachlich so angepasst, visualisiert und ggf. gekürzt werden, dass die Schüler*innen sie gut verstehen. Nach dem Kurzinput werden Verständnisfragen geklärt.

3. Analyse der Darstellungen afrikanischer Länder und Schwarzer Menschen/ PoC in Schulbüchern (45)

Die Schüler*innen bilden Kleingruppen von maximal 5 Personen. Jede Kleingruppe erhält 2-3 Kopien von Schulbuchseiten, die aktuell in der Schule benutzt werden und Darstellungen afrikanischer Länder oder Schwarzer Menschen/ PoC enthalten. Wenn möglich, arbeitet jede Kleingruppe an einem anderen Schulbuch(ausschnitt). Die Schüler*innen erhalten das Arbeitsblatt mit den Fragen zur Analyse des Bildungsmaterials (Anlage 4). Dabei erhalten Kleingruppen, deren Bildungsmaterial sich mit der Kolonialgeschichte befasst die entsprechenden Fragen A. (Wenn nötig, wird den Schüler*innen erklärt, was mit den Bezeichnungen „N****, M***, I*****“ gemeint ist und warum diese Schreibweise gewählt wird: Begriffe wie N**** („Neger“), M*** („Mohr“) oder I***** („Indianer“) wurden während der Versklavung und Kolonisierung erfunden und sind mit dieser Geschichte der Brutalität, Unterdrückung und Schmerz verbunden. Bereits am Ende des 18. Jh. wurden diese abwertenden Begriffe strategisch genutzt, um die zugeschriebene Minderwertigkeit der im Kolonialismus Unterworfenen zu behaupten. Diese Bezeichnungen werden z.T. noch bis heute benutzt, obwohl sie beleidigend, diskriminierend und verletzend sind und von den Bezeichneten abgelehnt werden. Viele Autor*innen entscheiden sich, diese schmerzhaften Begriffe nicht auszuschreiben, sondern durch Formulierungen wie „N****“ oder N-Wort zu ersetzen, wenn sie diese Bezeichnungen thematisieren wollen.)

Darstellungen zu anderen Themen erhalten die Fragen B.

Nach einer Kleingruppenphase von ca. 20 min. gibt es eine Präsentation der Ergebnisse. Darin können folgende Fragen aufgeworfen werden:

1. Zusammenfassend: Welche Bilder von Europa und welche Bilder von Afrika werden in den Bildungsmaterialien vermittelt?
2. Existiert eine Darstellung von Schwarzen Menschen/ PoC als positive Rollenvorbilder?
3. Haben wir selbst stereotype und rassistische Bilder verinnerlicht?

4. Welche Folgen hat das für die Behandlung von Schwarzen Menschen / PoC in Deutschland und weltweit?
5. Welche Folgen hat das für die Rechtfertigung der bestehenden globalen Ungleichheit?
6. Woran liegt es, dass in den Schulbüchern wenig rassistuskritische und postkoloniale Perspektiven zu finden sind?

4. Auswertung (10)

Abschließend werden folgende Fragen zu Handlungsoptionen gemeinsam besprochen:

1. Wie könnte eine ausgewogenere Darstellung in den Schulbüchern aussehen? Welche konkreten Änderungsvorschläge habt ihr?
2. Was könntet ihr tun, damit rassistische Darstellungen in den aktuellen Schulbüchern sichtbar werden?
3. Was könntet ihr tun, damit sich die Schulbücher verändern?
4. Welches Fazit zieht ihr für euch aus der Lerneinheit? Was nehmt ihr mit?

Kompetenzerwerb

Erkennen

Informationsverarbeitung: Die Schüler*innen können Informationen zu Rassismus und häufige Erscheinungsformen kolonialrassistischer Darstellungen in Schulbüchern verarbeiten.

Bewerten

Perspektivenwechsel und Empathie: Die Schüler*innen können sich die Wirkung von rassistischen Darstellungen in Bildungsmaterialien in ihrer Bedeutung für davon positiv und negativ Betroffene Personen bewusst machen und reflektieren.

Kritische Reflexion und Stellungnahme: Die Schüler*innen können durch kritische Reflexion aus einer rassistuskritischen Perspektive zu Darstellungen in ihren Schulbüchern Stellung beziehen und sich dabei an den Menschenrechten orientieren. Sie lernen ihre medienkritischen Reflexionen zu verstärken.

Handeln

Solidarität und Mitverantwortung: Die Schüler*innen können Bereiche persönlicher Mitverantwortung für rassistische Darstellungen in Bildungsmaterialien an ihrer Schule erkennen und als Herausforderung annehmen.

Partizipation und Mitgestaltung: Die Schüler*innen sammeln Handlungsmöglichkeiten zur kritischen Kommentierung und Veränderung der Bildungsmaterialien und setzen diese ggf. um.

Weiterbearbeitung

In einer Weiterbearbeitung kann ein offener Brief mit Änderungsvorschlägen an die Schulbuchverlage als auch an das Kultusministerium, das für die Gestaltung der Lehrpläne zuständig ist, verfasst und geschickt werden.

Ebenso kann mit den Schüler*innen ein alternatives Unterrichtsmaterial zu einem Thema (z.B. zu antikolonialem Widerstand damals und heute) erstellt und mit anderen Schüler*innen der Schule durchgeführt werden.

Weitere Literaturempfehlungen:

Josephine Apraku: Kolonialismus und Kolonialrassismus in der Bildungsarbeit. Webinar zur rassistuskritischen Unterrichtsgestaltung anhand des Themas deutsche Kolonialgeschichte, 2017
Link: <http://lernen-aus-der-geschichte.de/Online-Lernen/Veranstaltung-Web-Seminar/13591>

Autor*innen Kollektiv Rassismuskritischer Leitfaden, Projekt Lern- und Erinnerungsort Afrikanisches Viertel (LEO) beim Amt für Weiterbildung und Kultur des Bezirksamtes Mitte von Berlin und Elina Marmer: Rassismuskritischer Leitfaden zur Reflexion bestehender und Erstellung neuer didaktischer Lehr- und Lernmaterialien für die schulische und außerschulische Bildungsarbeit zu Schwarzsein, Afrika und afrikanischer Diaspora, Berlin 2015
Link: <http://www.elina-marmer.com/de/rassismuskritischer-leitfaden>

Poenicke, Anke und Konrad-Adenauer-Stiftung (Hg.): Afrika realistisch darstellen. Diskussionen und Alternativen zur gängigen Praxis – Schwerpunkt Schulbücher, Zukunftsforum Politik Nr. 55, Sankt Augustin 2003
Link: <http://www.kas.de/wf/de/33.2019>

In diesem Zusammenhang sei auch auf die rassismuskritische Kritik am Orientierungsrahmen für den Lernbereich globale Entwicklung hingewiesen:
<https://decolonizeorientierungsrahmen.wordpress.com>

Hintergrundinformationen für Lehrkräfte und Schüler*innen

Fallstricke und Gefahren: Beim Dekonstruieren rassistischer Denkmuster besteht stets die Gefahr, rassistische Bilder zu reproduzieren. An Stelle der dekonstruierten Afrika-Bilder werden eventuell Alternativen geschaffen, die wiederum Rassismus reproduzieren könnten. Gefährlich ist ein Bestreben, »negative« Bilder gegen »positive« auszutauschen: Dabei wird oft ahistorisch, vereinfachend und wertend vorgegangen.

Die Lehrperson sollte aufmerksam für unterschiedliche Positionierungen bezüglich Rassismus unter den Schüler*innen sein und darauf achten, dass Schüler*innen, die negativ von Rassismus betroffen sind, nicht gegen ihren Willen exponiert und zu ihren Rassismuserfahrungen befragt werden. Außerdem können auch Schwarze Schüler*innen subtil rassistische Afrika-Bilder verinnerlicht haben.

Siehe auch „Hintergrundmaterial für Lehrende 1: Didaktische Hinweise für die Auseinandersetzung mit Kolonialismus und Rassismus“

Schüler*innenarbeitsblatt Titel Seite

Anlage 1: Arbeitsblatt A zum Blick auf ein Schulbuch
Anlage 2: Arbeitsblatt B zum Blick auf ein Schulbuch
Anlage 3: Hintergrundinformation: Was ist Rassismus? Wie steckt Rassismus in Schulbüchern?
Anlage 4: Arbeitsblatt: Fragen zur Analyse des Bildungsmaterials

Quelle

Dieses Unterrichtsbeispiel wurde vom *Konzeptwerk Neue Ökonomie e.V.* für die Anbindung an den sächsischen Lehrplan als Teil des sächsischen Umsetzungsprojekts zum Orientierungsrahmen für den Lernbereich globale Entwicklung entwickelt.

Anlage 1: Arbeitsblatt A zum Blick auf ein Schulbuch

In der IMAFREDU-Studie von 2013 untersuchte Dr. Elina Marmer die **Darstellung von Afrika in Schulbüchern und Unterrichtsmaterialien und ihre Auswirkung auf den Rassismus in deutschen Schulen. Im Rahmen der Studie führte sie Gruppeninterviews mit Schwarzen Schüler*innen des Jahrgangs 7 durch, die aufgrund ihrer Hautfarbe mit Afrika in Verbindung gebracht und diskriminiert wurden. Sie wurden zu den Afrikabildern im Schulbuch im Fach Gesellschaft (Jahrgang 7) befragt und berichteten Folgendes:**

„David: Ich habe eine Frage. Warum wird das nicht alles umgeschrieben, zum Beispiel das mit den „Negersklaven“? (Abb. 1). Wenn es um die Weißen geht, sagen sie „Sklaven“ und nicht irgendwelche „whity Sklaven“.



Abb. 1: Trio 7/8, Geschichtlich-soziale Weltkunde, Schroedel 2006, S. 65

Solomon: Ich habe mir auch im Buch angesehen, da haben sie Kinder gezeigt, die schon seit sehr langer Zeit kein Essen gekriegt haben, man sah auch schon die Knochen [...]. So was zeigen sie, und dann sagen die Kinder: „Och, das sieht ja eklig aus!“ Aber das Schlimme ist es auch, dass sie nur das zeigen, nicht nur im Buch sondern auch in den Nachrichten und so. Aber sie zeigen nicht, zum Beispiel, wenn jetzt irgendjemand halt, was weiß ich, eine Villa hat oder so etwas, der auch in Afrika wohnt.

Emma: Ja, bei uns ist es so, wenn wir im Gesellschaftsunterricht über arme Länder sprechen, heißt es sofort: Afrika! Dann ist Afrika immer das erste Gesprächsthema. Und wenn wir dann ein Buch aufschlagen, haben wir auch dieses Bild mit diesen Kindern gesehen [...], dann ... dann entweder gucken sie mich an oder fragen ob ich so welche Leute kenne. Und das finde ich irgendwie ziemlich absurd und dumm, weil es in Afrika andere Seiten gibt, nicht nur so was! Dann gehen die Fotografen dahin und fotografieren extra so was und dann zeigen sie es den Leuten so, als ob Afrika super arm wäre.

David: Also ich finde es Scheiße, wenn wir über arme, ärmere Länder reden, kommt sofort Afrika, aber Afrika ist kein Land, es ist ein Kontinent!

Jamal: Also, ich finde wenn man die Bilder sieht, dann denkt man irgendwie, Afrika ist arm oder so, und ja, so hilflos, und sie werden alle so komisch dargestellt. Das finde ich.

Natan: Ich fühle mich dabei unangenehm, weil hier da kommen mal, also, wenn da so afrikanische Bilder stehen, dann kommen am meisten immer die schlimmen Sachen drin vor. Also [...] da kommt nix gutes drin vor oder so. Das ... das ... das ... das ist schon demütigend.“²

² Marmer, Elina, 2013, Rassismus in deutschen Schulbüchern am Beispiel von Afrikabildern. Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik, S. 25-31

Besprecht in eurer Kleingruppe:

1. Welche Inhalte kritisieren die Schüler*innen?
2. Welche Begriffe kritisieren die Schüler*innen?
3. Welche Themen fehlen ihnen für eine ausgewogenere Darstellung des afrikanischen Kontinents?
4. Welche Verhaltensweisen ihrer Mitschüler*innen beschreiben sie?

Macht euch ein paar Notizen zu euren Antworten, damit ihr sie gleich vorstellen könnt.

Anlage 2: Arbeitsblatt B zum Blick auf ein Schulbuch

In der IMAFREDU-Studie von 2013 untersuchte Dr. Elina Marmer die *Darstellung von Afrika in Schulbüchern und Unterrichtsmaterialien und ihre Auswirkung auf den Rassismus in deutschen Schulen. Im Rahmen der Studie führte sie Gruppeninterviews mit weißen Lehrer*innen, die im Jahrgang 7 das Fach Gesellschaft unterrichten, durch. Sie wurden zu den Afrikabildern im Schulbuch im Fach Gesellschaft (Jahrgang 7) befragt und berichteten Folgendes:*

„Lehrerkraft 1: Da kann ich dir jetzt überhaupt nichts zu sagen, weil ich [...] noch nie drauf geachtet habe, ne? Wie Afrika, also ich kann es dir nicht sagen, ich hab' da nie 'nen Fokus drauf, also, wie das jetzt im Schulbuch dargestellt wird. Du meinst von den Themen Kolonialismus und Imperialismus und so? [...] Ich habe „Entdecker und Eroberer“ dazu unterrichtet [...] Die Seiten im Trio-Buch haben wir gemacht [...]. Ein bisschen Entdeckungsfahrten...

Lehrerkraft 2: Ich weiß es jetzt gar nicht, sag ich ehrlich, weiß ich gar nicht.

Lehrerkraft 3: Jetzt an dem Material, was wir haben, ist mir nicht wirklich was aufgefallen. Habe ich aber auch daraufhin noch nie näher betrachtet, ähm, mir angeschaut, ähm ...

Lehrerkraft 4 (wird von mir auf die Abb. 1 hingewiesen):

Ne, also politisch, politisch inkorrekt heutzutage, wenn man von Negersklaven spricht, ist ja ein Schimpfwort, also mhh ... Und das war, ist dann in dem Buch drin?“³



Abb. 1: Trio 7/8, Geschichtlich-soziale Weltkunde, Schroedel 2006, S. 65

Besprecht in eurer Kleingruppe:

1. Was fällt den Lehrer*innen zu den Afrikadarstellungen im Schulbuch auf?
2. Wenn ihr die Titel der Unterrichtseinheiten „Entdecker und Eroberer“ und „Entdeckungsfahrten“ hört – habt ihr den Eindruck, dass das Thema Kolonialismus darin in ein positives oder negatives Licht gerückt wird?
3. Woran liegt es eurer Einschätzung nach, dass diese Lehrer*innen sich noch nie genauer angeguckt haben, wie die Schulbücher Afrika darstellen?

Macht euch ein paar Notizen zu euren Antworten, damit ihr sie gleich vorstellen könnt.

³ Marmer, Elina, 2013, Rassismus in deutschen Schulbüchern am Beispiel von Afrikabildern. Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik, S. 25-31

Anlage 3: Was ist Rassismus? Wie steckt Rassismus in Schulbüchern?

„Rassismus, wie jeder -ismus, ist eine Ideologie, ein Satz von Ideen, die dazu dienen, Machtverteilung in der Gesellschaft zu sichern und den Zugang bestimmter Menschengruppen zu Ressourcen zu regulieren (vgl. Hall 1989). Die Ursprünge des modernen Rassismus können bis auf die Zeit der europäischen Aufklärung zurückverfolgt werden. „Die Idee der Rasse wurde entwickelt als eine Erklärungsweise für die Persistenz sozialer Spaltung in einer Gesellschaft, die zugleich den Anspruch auf Gleichheit erhob“ (Malik 2003). Im Europa des 18. Jahrhunderts existierten zwei widersprüchliche Positionen: zum einen das europäische Bestreben nach Égalité, Liberté, Fraternité für die gesamte Menschheit, zum anderen, eine Kolonialpolitik, die eine gewaltsame Ausbeutung von Menschen und Ressourcen, Unterwerfung, Versklavung und Zwangsarbeit nach sich zog. Dahinter standen wirtschaftliche Interessen: Das überbevölkerte Europa konnte sich selbst nicht mehr ernähren, für die Industrialisierung fehlten natürliche Ressourcen. Die Kolonien leisteten unfreiwillig ‚Entwicklungshilfe‘, auch für Deutschland.

Eine Antwort auf dieses Dilemma bot die rassistische Ideologie: Um diese unmenschliche Behandlung zu rechtfertigen, wurden Afrikaner/-innen entmenschlicht. Das gilt auch für den transatlantischen Sklavenhandel, beschrieben von Davidson (1994) als „300 Jahre organisierter und systematischer Grausamkeit“. Die Aufklärung war eine Ära der Wissenschaften, diese spielten eine zentrale Rolle bei der Formulierung des theoretischen Rahmens der rassistischen Ideologie: Biologen klassifizierten Menschen in „Rassen“ – dabei wurde die Hautfarbe zum wesentlichen Merkmal. Anthropologen, Geographen, Historiker, später Psychologen und Soziologen wiesen den „Rassen“ intellektuelle Fähigkeiten und charakterliche und psychische Eigenschaften zu. Die Philosophen der Aufklärung, federführend Kant und Hegel, postulierten vier fundamentale Ideen des ‚wissenschaftlichen‘ Rassismus (Abb. 3):

1. Die Rassenhierarchie: Die menschlichen Rassen sind in einer hierarchischen Ordnung organisiert, mit weißen Europäern an der Spitze der Pyramide (vgl. Kant, 1802);
2. Die Antithese: Konstruktion von „Afrika“ und „Afrikanern“ als Antithese zu Europa und den Europäern. Den „Afrikanern“ wurden die Eigenschaften unfrei, unvernünftig, irrational und willenlos zugewiesen um dadurch die Überlegenheit der Europäer als Gegenteil dazu zu etablieren (vgl. Hegel 1986; Wright 2003);
3. Afrikas Geschichtslosigkeit: Afrika wird als ein geschichtsloser Ort „ohne Bewegung und Entwicklung“ betrachtet (Hegel 1986), eine eigene Geschichte wurde Afrika aberkannt;
4. Das Modernitätsnarrativ: Der Glaube an eine historische Evolution von Gesellschaften in Richtung westlich definierter „Modernität“. Diese Betrachtung erlaubt das Einordnen von Menschen, Regionen und Gesellschaften auf einer Skala von „unterentwickelt“ bis „hochentwickelt“ (Hall 1992, S. 219).

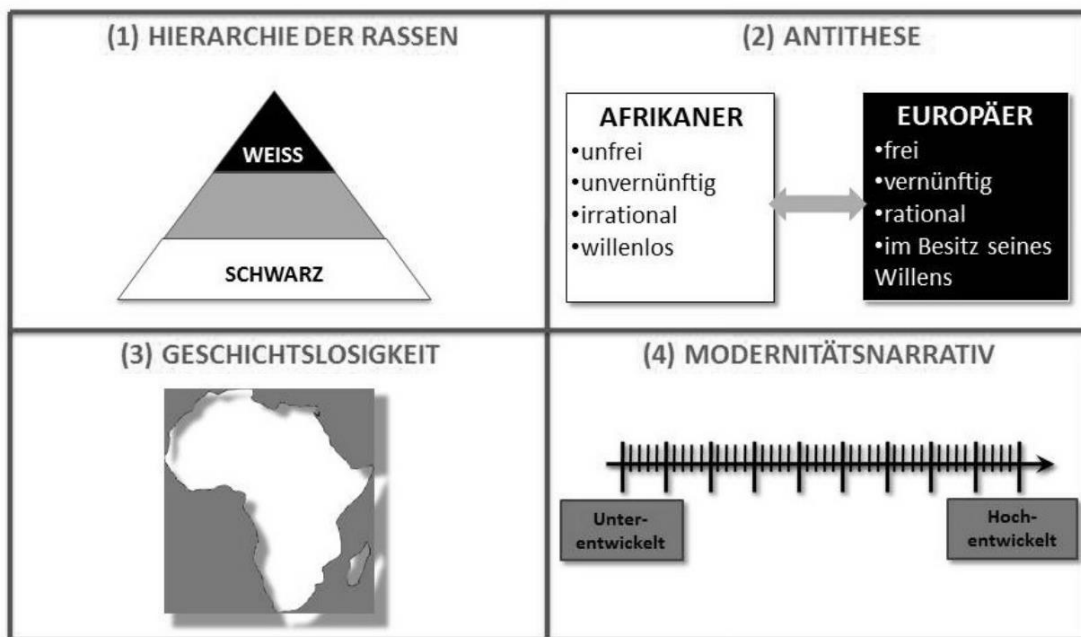


Abb. 3: Vier Grundsteine des Rassismus. Eigene Darstellung.

Diese Thesen dienten als ideologische Grundlage für ein Verbrechen gegen die Menschheit, dem über 30 Millionen Afrikaner/-innen zum Opfer fielen. Obwohl wissenschaftlich längst widerlegt, sind die Thesen tief in der westlichen Kultur verwurzelt. Neben der intendierten Produktion rassistischer Ideen in neonazistischen Kreisen, werden sie durch die aktuellen Afrikadiskurse in den Massen- und Bildungsmedien subtil reproduziert.

[...] Schulbücher (sind) sowohl darauf zu untersuchen, was die Darstellung von Afrika beinhaltet, als auch darauf, welches Wissen vorenthalten wird. Dabei findet man verschiedene Ausdrucks- und Erscheinungsformen der vier rassistischen Grundideen (Abb. 3). Dies wird nachfolgend an ausgesuchten Beispielen illustriert.

Hierarchie

Die Sprache, die benutzt wird, suggeriert Primitivität. In westlichen Zusammenhängen spricht man von „Volksgruppe“, „Vorstand“ und „Glaube“, auf Afrika bezogen von „Stamm“, „Häuptling“ und „Aberglaube“. Abwertende koloniale Bezeichnungen wie „Buschmänner“ oder „Pygmäen“ werden kommentarlos verwendet. Nach wie vor ist das beleidigende und herabsetzende N-Wort im Gebrauch [...]. Diese Begriffe transportieren rassistische Konzepte, unabhängig davon ob ihre Benutzung intendiert oder unwissend ist.

Afrikaner/-innen werden oft als ‚exotische Wilde‘ und als ein Teil der Tierwelt dargestellt. In historischen Zusammenhängen erscheinen Afrikaner/-innen fast ausschließlich als Versklavte, in der Gegenwart als Katastrophenopfer.

Afrikaner/-innen werden oft als Opfer dargestellt, kaum als selbst bestimmende Akteure, diese Abhängigkeit löst bei den Leser/inne/n Mitleid und gleichzeitig Überlegenheitsgefühle aus.

Armut, Elend und Katastrophen in Afrika werden einseitig, zusammenhanglos und überzeichnet dargestellt, während die Bilder vom Westen immer vom Wohlstand zeugen. Armut im Westen wird genauso wenig thematisiert, wie Wohlstand in Afrika. Es wird der Eindruck vermittelt, als sei das Leben auf dem afrikanischen Kontinent von Leid und Entbehrungen dermaßen geprägt, dass es kaum lebenswert sei. [...]

Menschen afrikanischer Herkunft in Deutschland kommen entweder gar nicht vor, oder es werden ihnen ganz bestimmte Rollen zugewiesen: Opfer rechtsradikaler Gewalt, Flüchtlinge, Fremde oder Schützlinge. Ein selbstbestimmtes und -gestaltetes Leben wird ihnen nicht zugestanden, somit werden sie aus der gleichberechtigten Teilhabe am gesellschaftlichen Leben ausgeschlossen. [...]

Antithese

Afrika' wird als das Gegenbild von Europa konstruiert mit dem Fokus auf Mängeln in Afrika. Auf diese Weise wird die Überlegenheit und ‚Zivilisiertheit‘ Europas manifestiert. [...]

Erscheinen Afrikaner/-innen und Europäer/-innen auf derselben Darstellung, werden die ersten als passiv, arm, krank, ungebildet, primitiv und unterentwickelt, die zweiten als aktiv, wohlhabend, gesund, gebildet, zivilisiert und entwickelt gezeichnet. [...]

Geschichtslosigkeit

Die Geschichte Afrikas beginnt mit der ‚Entdeckung‘ durch die Europäer, eigene afrikanische Geschichte wird in den Unterrichtsmaterialien meist vollständig ausgeblendet. Schüler/-innen übernehmen das Bild vom geschichtslosen Afrika, da sie über keinerlei Informationen über vorkoloniale afrikanische Zivilisationen, Entwicklungen und Errungenschaften verfügen.

Die Geschichte Afrikas beginnt mit der Versklavung und setzt mit sich beim Kolonialismus fort. Doch auch diese Kapitel afrikanischer Geschichte werden aus euro-zentristischer Sicht bearbeitet. Widerstand der Versklavten, anti-koloniale Befreiungskriege, Kämpfe um die Unabhängigkeit in den afrikanischen Ländern finden kaum Erwähnung in Geschichtsbüchern, mit Ausnahme von Südafrika in manchen Werken für die Oberstufe. [...]

Modernitätsnarrativ

Afrika wird immer als ‚unterentwickelt‘ dargestellt, die westliche Welt als ‚entwickelt‘ bezeichnet. Der koloniale Entwicklungsbegriff wird unhinterfragt übernommen. (Einer Entwicklung, die nicht der westlichen Vorstellung entspricht, wird hiermit eine Existenz abgesprochen.) Der Fortschritt in Afrika wird als eine verdienstvolle Leistung des Kolonialismus bezeichnet. Durch „pro“ und „contra“ Argumente zum Kolonialismus [...] (erscheint) das Verbrechen gegen die Menschheit [...] als eine quasi neutrale geschichtliche Entwicklung [...].



M3 Behandlung von Schlafkranken in Afrika um 1920

Die Folgen des Kolonialismus

Die Kolonialpolitik hatte zwei Gesichter. Auf der einen Seite brachte sie den Kolonien technischen und medizinischen Fortschritt. Es wurden Straßen, Häfen, Eisenbahnlinien und Krankenhäuser gebaut. Es gab nun Medikamente, mit denen viele Krankheiten bekämpft werden konnten. Auf der anderen Seite wurden

Abb. 7: Gesellschaft Bewusst, Westermann 2011, S. 13

„Medizinische(r) Fortschritt“, „Medikamente“ und „Krankenhäuser“ kaschieren den Missbrauch von Kolonisierten für medizinische Menschenversuche, die teilweise in Konzentrationslagern wie z.B. in der deutschen Kolonie in Togo, durchgeführt wurden. Unerwähnt bleibt, dass der Ausbruch der Schlafkrankheit in Kongo, damals belgische Kolonie, im Jahr 1920, durch allgemeine gesundheitliche Schwächung der kolonisierten Bevölkerung, verursacht durch Zwangsarbeit und der daraus resultierenden Lebensmittelknappheit, stark begünstigt wurde. [...] Der Bau von Straßen und Eisenbahnen erwähnt weder um welchen Preis (Zwangsarbeit) noch für welchen Zweck (Ressourcenraub für Europa) diese infrastrukturellen Modernisierungen vorgenommen wurden. Das klingt so, als würde man den Bau von Autobahnen als ein „pro“ für das NS-Regime verzeichnen. Das Modernitätsnarrativ wird in seiner legitimierenden Funktion für Unterwerfung, Raub, Versklavung und Mord unverblümt eingesetzt. [...]

Der Westen gilt uneingeschränkt als Vorbild für Wirtschaft, Staatsform, Bildung, Wissenschaft, Kultur und Lebensentwürfe.

Im Zusammenhang mit Afrika werden Themen wie Innovation, Technik, Bildung, Forschung, Mode, Film und Literatur so gut wie nie behandelt.“

Quelle: Marmer, Elina, 2013, Rassismus in deutschen Schulbüchern am Beispiel von Afrikabildern. Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik, S. 25-31

Anlage 4: Fragen zur Analyse des Bildungsmaterials

Analysiert das Bildungsmaterial auf die folgenden Fragen hin. Berücksichtigt Text und Bilder. Schreibt eure Ergebnisse kurz auf, z.B. in Form einer Mind-Map, und stellt diese im Anschluss der Gruppe vor.

A Zu Darstellungen des Kolonialismus

1. Wird der Kolonialismus als
 - a) zeitlich und räumlich sehr begrenztes vergangenes Ereignis ohne Auswirkungen auf die Gegenwart dargestellt oder
 - b) als Bestandteil der deutschen Geschichte vom späten 15. Jahrhundert bis in die Gegenwart verstanden?
2. Welche Motive für die Kolonialpolitik werden genannt?
3. Wird Kolonialismus (teilweise) als positiv dargestellt?
4. Wird Rassismus als Ideologie thematisiert, die im Europa des 17. und 18. Jh. zur Rechtfertigung des Kolonialismus entwickelt wurde?
5. Wie wird mit abwertenden Begriffen und Bezeichnungen umgegangen, die von den Kolonialmächten geprägt wurden (z.B. Stamm, Häuptling, Hütte, Eingeborene, N****, M***, I*****, primitiv, Naturvölker etc.)?
6. Werden die antikolonialen Widerstandsbewegungen in den ehemaligen Kolonien angesprochen?
7. Welche Auswirkungen des Kolonialismus werden benannt
 - a) auf die unterworfenen Gesellschaften?
 - b) auf die deutsche Gesellschaft?
8. Werden die bis in die heutige Zeit reichenden politischen und wirtschaftlichen Folgen des Kolonialismus in der Welt behandelt?
9. Werden die Perspektiven der Kolonisierten deutlich oder wird der Kolonialismus hauptsächlich aus europäischer Perspektive heraus beurteilt? Wird auf Quellen von Schwarzen Autor*innen Bezug genommen, um die Selbst-Repräsentation sicherzustellen?
10. Wird aufgezeigt, dass sich kolonialrassistische Denkweisen bis in die heutige Zeit fortsetzen?

(In Anlehnung an: Davenas, Marion: „Kolonialrassismus im Schulbuch? Nordrhein-Westfalens Geschichtsbücher auf dem Prüfstand.“ Berlin Postkolonial 2014)

Analysiert das Bildungsmaterial auf die folgenden Fragen hin. Berücksichtigt Text und Bilder. Schreibt eure Ergebnisse kurz auf, z.B. in Form einer Mind-Map, und stellt diese im Anschluss der Gruppe vor.

B Allgemein zu Darstellungen afrikanischer Länder und Schwarzer Menschen/ PoC

1. *Wer spricht? Wessen Perspektive wird dargestellt bzw. gehört? Wessen Perspektiven werden nicht dargestellt?*
2. *Wie wird über wen geredet?*
3. *Wer wird wie dargestellt? (z.B. als Wissensträger*innen, handelnde Entscheidungsträger*innen, ...)*
4. *Was/ wer wird unhinterfragt als normal dargestellt? Was/ wer als abweichend/ anders?*
5. *Welche Ziele hat wer für wen?*
6. *Wessen Wissen wird als bedeutsam angesehen? Wessen Wissen wird wenig/ kein Raum gegeben/ abgewertet?*
7. *Wer wird nicht dargestellt?*
8. *Welche Begriffe/ Kategorien werden wie benutzt, um die Welt zu erklären/ einzuteilen?*
9. *Werden globale historische, politische oder wirtschaftlichen Zusammenhängen der Thematik benannt?*
10. *Welche Mittel werden eingesetzt? (Verallgemeinerungen; zu starke Vereinfachungen die andere wichtige Aspekte ausblendet, Zweiteilung in die Gruppen „Wir“ und „die Anderen“ mit zugeschriebener Über- oder Unterlegenheit, Dämonisierung (= „die Anderen“ werden als bedrohlich dargestellt); Exotisierung (= „den Anderen“ wird eine grundlegende und stereotype Andersartigkeit zugeschrieben etc.)*

*(In Anlehnung an: Autor*innenkollektiv Rassismuskritischer Leitfaden, Projekt Lern- und Erinnerungsort Afrikanisches Viertel (LEO) beim Amt für Weiterbildung und Kultur des Bezirksamtes Mitte von Berlin und Elina Marmer: Rassismuskritischer Leitfaden zur Reflexion bestehender und Erstellung neuer didaktischer Lehr- und Lernmaterialien für die schulische und außerschulische Bildungsarbeit zu Schwarzsein, Afrika und afrikanischer Diaspora, Berlin 2015)*