

Kolonialismus und Kolonialrassismus in der Bildungsarbeit

Von Jule Bönkost und Josephine Apraku

Bis heute hat die deutsche Kolonialgeschichte auf die hiesigen Denk- und Gesellschaftsstrukturen Auswirkungen: Kolonialrassismus prägt bis in die Gegenwart hinein das Zusammenleben und die gesellschaftlichen Ungleich-Verhältnisse in Deutschland. Dennoch erfahren die Themen Kolonialismus und Kolonialrassismus im Schulunterricht hierzulande kaum Beachtung. Auch deshalb finden in der Schule tagtäglich Diskriminierungen statt, ob anhand von Unterrichtsmaterialien mit kolonialrassistischen Inhalten oder durch unreflektiertes Handeln von Lehrer_innen, das kolonialrassistische Denk- und Handlungsmuster reproduziert.

Im Folgenden geht es – ohne Anspruch auf Vollständigkeit – darum, inwiefern koloniale Kontinuitäten auch Bildungsarbeit durchziehen. Außerdem soll ein Einblick gewährt werden, wie die Gegenstände Kolonialismus und Kolonialrassismus aktuell im Bildungsbereich in Deutschland verhandelt werden. Dabei liegt der Fokus auf dem Bildungszusammenhang Schule und auf Kolonialrassismus gegen Schwarze¹ Menschen.

Deutscher Kolonialismus und Kolonialrassismus

Für den Historiker Jürgen Osterhammel umfasst „Kolonialismus“ „eine Herrschaftsbeziehung zwischen Kollektiven, bei welcher die fundamentalen Entscheidungen über die Lebensführung der Kolonisierten durch eine kulturell andersartige und kaum anpassungswillige Minderheit von Kolonialherren unter vorrangiger Berücksichtigung externer Interessen getroffen und tatsächlich durchgesetzt werden. Damit verbinden sich in der Neuzeit in der Regel sendungsideologische Rechtfertigungsdoktrinen, die auf der Überzeugung der Kolonialherren von ihrer eigenen kulturellen Höherwertigkeit beruhen“ (Osterhammel 1995, 21). Eine einheitliche Definition des Begriffs „Kolonialismus“ erweist sich aber aufgrund der Komplexität und Uneindeutigkeit des kolonialen Geschehens als schwierig. Nach Joshua Kwesi Aikins und Daniel Bendix (2015, 13) könne jedoch als Konsens angesehen werden, dass „Kolonisierung“ „die 500-jährige Kolonisierung des globalen Südens durch europäische Gesellschaften“ meint. An diesem kolonialen Unternehmen – der gewaltvollen Expansion Europas – war auch Deutschland maßgeblich beteiligt: Das deutsche Kolonialreich, das bisweilen rund eine Millionen

¹ Der Begriff „Schwarz“ meint hier die gewählte und positiv gedeutete Selbstbezeichnung einer Person oder Gruppe als Reaktion auf rassistische Abwertung. „Schwarz“ ist keine dem Rassismus vorgängige Kategorie, sondern entspringt diesem. Das Adjektiv wird groß geschrieben, um diese Bedeutung zu markieren.

Quadratkilometer und zwölf Millionen Menschen umfasste, war das territorial drittgrößte und im Hinblick auf seine Bevölkerungszahl fünftgrößte koloniale Territorium. Es verfügte über eine Vielzahl von Gebieten, die ganz oder teilweise unter deutscher Kolonialherrschaft standen: Neben den heutigen Staaten Kamerun, Togo, Namibia, Tansania, Ruanda, Burundi, Ghana und einem Teil von Nigeria, wurden auch Papua Neuguinea, die Republik der Marshall-Inseln, die Republik Nauru, die nördlichen Marianneninseln, Palau, die Föderierten Staaten von Mikronesien und West-Samoa durch Deutschland besetzt und ausgebeutet (Vgl. Dietrich/Strohschein 2011, 115-116). Die deutsche Kolonialherrschaft stieß in diesen Gebieten, die euphemistisch als „Schutzgebiete“ bezeichnet wurden, auf erheblichen Widerstand. Vieler Orts kam es zu gewaltsamen kriegerischen Auseinandersetzungen, die im Extremfall in Völkermord kulminierten. Sowohl das brutale Vorgehen des deutschen Kolonialmilitärs als auch die darauf folgende Ausbeutung der Menschen und der sie umgebenden Ressourcen mussten seitens der Kolonisierenden gerechtfertigt werden: Das Ersinnen der sozialen Kategorie „Rasse“ – die Einteilung von Menschen in rassifizierte Gruppen – diente Deutschland im Kontext kolonialer Besetzung und Ausbeutung als Legitimationsgrundlage. Mithilfe der erfundenen Kategorie „Rasse“ wurden Menschen „in vermeintlich homogene und voneinander unterscheidbare Gruppen eingeteilt (=rassifiziert) [...] Diesen Gruppen wurden und werden [...] aus *weißer*, einseitiger Perspektive gegensätzliche Eigenschaften zugeschrieben: ‚weiss‘ – ‚schwarz‘, ‚wir/das Eigene‘ – ‚die Anderen/die Fremden‘, ‚modern/fortschrittlich‘ – ‚rückständig/traditionell‘ etc. und damit Ungleichheit überhaupt erst produziert, Menschen entweder privilegiert oder ausgegrenzt und diskriminiert“ (Richter 2015, 227, Herv. i. O.). Das rassistische Wissen, auf dessen Grundlage, die kolonialen Verbrechen des deutschen Kolonialismus gerechtfertigt und legitimiert wurden, setzte *weiß*-sein mit Deutsch-sein gleich und konstruierte Schwarze Menschen als davon abweichende und dem Deutschen nicht zugehörige ‚Anderer‘ (Walgenbach 2005). Den Rassismus, den das koloniale Projekt hervorbrachte und der während der Kolonialzeit zu dessen Rechtfertigung diente, beschreibt der Begriff „Kolonialrassismus“. Aus postkolonialer Perspektive³ beschreibt der Ausdruck „Kolonialrassismus“ außerdem den bis in die Gegenwart reichenden Rassismus gegen Schwarze Menschen in Deutschland, der Folge der kolonialen Aneignung des afrikanischen Kontinents und seiner rassistischen Rechtfertigungsstrategien ist. Dieser koloniale Rassismus verweist Schwarze Menschen – selbst bei deutscher Staatsbürger_innenschaft – bis heute in ein außerhalb Deutschlands (Vgl. z. B. Kuria 2010). „Schwarze Körper kennzeichnen einen (ausgedachten und dadurch naturalisierten) geografischen Ort im

² Der Begriff „*weiß*“ verweist nicht auf „Hautfarbe“ bzw. eine biologische Eigenschaft, sondern meint eine konstruierte soziale Position, die Produkt von Rassismus ist: „Die Position *weiß* wird erst durch die Zuweisung von Vorteilen und Macht geschaffen. Erst die gemeinsame Erfahrung von Macht und Privilegien macht *Weiße* überhaupt zu einer Gruppe. *Weiß* zu sein bedeutet also, eine bevorzugte soziale Position und mehr Macht als rassistisch unterdrückte Menschen zu besitzen. Es ist nicht unabhängig von diesem Standpunkt und nicht unabhängig von Macht möglich. *Weiß*-Sein gibt es nicht ohne Rassismus und es besteht nicht losgelöst von *weißen* Privilegien und *weißer* Macht“ (Bönkost 2013, 7, Herv. i. O.). Der Ausdruck wird kursiv geschrieben, um seinen sozialen Konstruktionscharakter zu markieren.

³ „Postkoloniale Perspektive“ beschreibt folgende Blickrichtung: „[W]enn Konstellationen als postkolonial beschrieben werden, ist damit [...] *nicht* gemeint, sie seien nachkolonial in dem Sinne, dass der Kolonialismus abgeschlossen und mit seinem formalen Ende eine neue, von ihm nicht weiter berührte Zeit angebrochen sei. Das Präfix ‚post‘ verweist vielmehr darauf, dass es Langzeiteffekte des Kolonialismus gibt, die noch heute nachwirken und die thematisiert werden müssen, wenn man die postkoloniale Gegenwart und ihre spezifischen Probleme verstehen möchte“ (Kerner 2012, 9, Herv. i. O.).

Kopf von vielen *weißen* Deutschen. Nicht *weiß* zu sein, selbst Afrodeutsch zu sein, bedeutet ein, ‚nicht Deutschsein‘ in diesen Köpfen, es bedeutet, deplatziert zu sein“ (Kuria 2010, 232, Herv. i. O.). Rassismus gegen Schwarze Menschen – Kolonialrassismus – ist damit als koloniale Kontinuität beschreibbar. Sie findet insbesondere in kolonialistischen Vorstellungen zu Afrika ihren Ausdruck.

Koloniale Kontinuitäten und Kolonialrassismus

Das offizielle Ende der deutschen Kolonialherrschaft im Jahr 1918 hatte nicht gleichzeitig das Ende von kolonialrassistischen gesellschaftlichen Strukturen zur Folge: Bis heute prägt Kolonialrassismus – wenn auch in weiterentwickelter Form – u. a. das Zusammenleben in Deutschland. Das Fortleben von Kolonialismus und den damit entstandenen rassistischen Gesellschaftsstrukturen wirkt in der deutschen Gegenwartsgesellschaft beispielsweise in eurozentrischen Denk- und Deutungsmustern. Dieses Erbe, gegenwärtiger Kolonialrassismus, wird kaum kritisch reflektiert. Ebenso wenig wie die eigene koloniale Vergangenheit sind ihre Nachwirkungen Gegenstand des öffentlichen Bewusstseins. Doch koloniale Kontinuitäten – Kolonialitäten – begegnen uns überall im alltäglichen Leben (Vgl. dazu z. B. ZAG *Antirassistische Zeitschrift* (2015) 70 zum Thema „Postkoloniale Spurenlese“). Es sind z. B. kolonialrassistische Sprachgewohnheiten wie rassistische Fremdbezeichnungen, die in der Tagespresse selbstverständlich verwendet werden oder rassistische Bilder in Film, Fernsehen und Werbung, die Schwarze Menschen abwertend als „fremd“ und „anders“ darstellen und gleichzeitig *weiß*-Sein normalisieren. Auch im deutschen Stadtraum finden sich koloniale Kontinuitäten wieder. Beispielsweise spiegeln Kolonialviertel, wie etwa das sogenannte „Afrikanische Viertel“ im Berliner Wedding, mit ihren Straßennamen das jahrzehntelange Streben Deutschlands nach Kolonialherrschaft wider. Eine kritische Thematisierung bzw. eine rassistuskritische Erinnerungskultur der deutschen Kolonialvergangenheit mit ihren Überbleibseln im urbanen Raum hat dennoch Seltenheitswert. So sind es vor allem zahlreiche lokal organisierte Vereine und Initiativen wie die Initiative Schwarze Menschen in Deutschland e. V. oder Berlin Postkolonial e. V., die die Einschreibungen des Kolonialismus in das Stadtbild und die Verankerung der kolonialen Vergangenheit in Vorstellungen von Selbst und Welt hinterfragen und ins Bewusstsein rücken. Neben Kampagnen für Straßenumbenennungen schaffen diese Initiativen mit Stadtrundgängen und anderen Veranstaltungen bzw. Projekten auch explizit ein Bildungsangebot, das sich aus rassistuskritischer Perspektive damit befasst, wie Kolonialitäten – oft unbemerkt – ein fester Bestandteil unseres Alltags sind. Beispielhaft sei hier auf das Projekt „Far, far away? Kolonialrassismus im Unterricht | Globales Geschichtslernen vor Ort“ verwiesen, das Berlin Postkolonial e. V. gemeinsam mit dem IDB | Institut für diskriminierungsfreie Bildung 2015 in Berlin durchgeführt hat.⁴ Das Projekt hat mit unterschiedlichen Veranstaltungsformaten die verantwortungsbewusste

⁴ vgl. www.berlin-postkolonial.de

Auseinandersetzung mit dem deutschen Kolonialismus und seinem kolonialrassistischen Erbe in der Bildungsarbeit zum Thema gemacht. Im Fokus standen dabei die bis heute gegenwärtigen Einschreibungen der kolonialen Vergangenheit in das Berliner Stadtbild als Lernorte einer Bildung gegen Rassismus. Mit dem Projekt „Hier und Jetzt! Kolonialrassismus im Unterricht“ startet das Projekt 2016 – getragen vom Antirassistisch Interkulturellen Informationszentrum ARiC Berlin e. V. – in eine neue Runde. Auf ähnliche Weise wie diese Angebote griff das von der Bildungsstätte Anne Frank e. V. (Bildungsstätte Anne Frank 2015) realisierte Projekt „Postkoloniales Frankfurt. Stadtgeschichte(n) entdecken und vermitteln“ auf, was in vielen wissenschaftlichen Beiträgen problematisiert wird: kolonialrassistische Denk- und Deutungsmuster werden in Bildungszusammenhängen regelhaft reproduziert. Beispielsweise steht aus postkolonialer Perspektive neben kolonialrassistischem Geschichtsdenken in der historischen Bildung (Vgl. Richter 2015) der gegenwärtige kolonialrassistische Afrikadiskurs in Bildungsmaterialien in der Kritik (Vgl. z. B. Poenicke 2008; Macgilchrist/Müller 2012).

Koloniale Kontinuitäten in Bildungskontexten

Seitens bildungspolitischer Akteur_innen kann von einem Bewusstsein für die Notwendigkeit einer kritischen Aufarbeitung der kolonialen Vergangenheit Deutschlands und dessen Erbe kaum die Rede sein. Sie stehen dabei im Kontrast zu der wissenschaftlichen Beschäftigung und der Auseinandersetzung zivilgesellschaftlicher Akteur_innen mit den weitreichenden Spuren des Kolonialismus. „In der Selbstwahrnehmung der bundesdeutschen Gesellschaft ist ein Geschichtsbild jenseits eines kolonialen Herrschaftszusammenhangs verankert“ (Messerschmidt 2008, 44). Eine Folge dessen ist, dass es für Pädagog_innen gegenwärtig kaum Angebote gibt, die auf das Einbeziehen der Aspekte Kolonialgeschichte und Kolonialrassismus – als Eckpfeiler einer rassismuskritischen Bildung – in die eigene Bildungsarbeit vorbereiten. Möglichkeiten für Pädagog_innen, einen kritischen Umgang mit den Themen Kolonialismus und Kolonialrassismus einzuüben, bestehen kaum. Denn nachhaltige Angebote im Bereich rassismussensible Bildungsarbeit, die diese Themen in den Blick nehmen, gibt es bisher nicht. Das ist fatal: Z. B. bestimmen Lehrer_innen als zentraler Einflussfaktor auf das Unterrichtsgeschehen wesentlich mit, ob und wie Rassismus in der Schule als Bildungsgegenstand aufgegriffen und als soziales Phänomen verhandelt wird. Eine rassismuskritische Perspektive wird jedoch nicht nur in der Lehrer_innenausbildung weitgehend ausgeklammert, sondern auch im etablierten Fort- und Weiterbildungssektor vernachlässigt. Rassismuskritik bildet damit noch immer eine „Leerstelle zwischen der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern und der Erwartung an ihr Professionsprofil“ (Fereidooni/Massumi 2015, 40). Auch deshalb ist es wenig erstaunlich, dass *weißen* Pädagog_innen der alltägliche Rassismus, z. B. in der Schule, oft nicht bewusst ist. Aufgrund des fehlenden eigenen Erlebens von Rassismus und eines verkürzten Rassismusverständnisses, das Rassismus mit

Rechtsextremismus gleichsetzt und Alltagsrassismus übersieht, werden rassistische Diskriminierungen meist nicht als solche wahrgenommen bzw. durch das eigene Handeln verursacht (Vgl. z. B. Ehlen 2015). Die Ergebnisse der Studie IMAFREDU (Image of Africa in Education) deuten z. B. an, dass es seitens der *weißen* Lehrenden an Wissen um die Verfasstheit von Rassismus als institutionell und strukturell fehlt. Hinzu komme eine Dethematisierung von Rassismus und eine sogenannte „farbenblinde“ Haltung, aus der heraus alle Menschen als gleich betrachtet werden, so dass Chancenungleichheit aufgrund von Rassismus negiert wird (Vgl. Ehlen 2015).

Kolonialrassismus fußt auf scheinbar selbstverständlichen Wissensbeständen, deren Wirkmächtigkeit vielen Menschen oft nicht bewusst ist. Häufig finden Reproduktionen von Kolonialrassismus seitens der Pädagog_innen unbeabsichtigt statt. Jedoch hängt es nicht von der Absicht der handelnden Person ab, ob eine Handlung oder Äußerung diskriminierend ist. Entscheidend dafür, ob es sich um eine rassistische Diskriminierung handelt, sind die benachteiligenden Auswirkungen auf die Person, die diskriminiert wird. Gerade weil Rassismus oft keine bewusste „böse“ Absicht vorangeht und häufig völlig achtlos geschieht, wird sie aus *weißer* Perspektive, aus der Rassismus weder physisch noch psychisch erfahren wird, oftmals nicht als solche erkannt (Vgl. Bönkost 2013). Seitens *weißer* Personen ist es deshalb unabdingbar, sich Kenntnisse über die Wirkweise von Rassismus anzueignen, um ihn überhaupt erkennen und ihm dann – z. B. im Rahmen von Bildungsarbeit – entgegenwirken zu können. Dazu gehört ganz wesentlich auch die Beschäftigung mit der eigenen Verstrickung in Rassismus bzw. mit dem eigenen *weiß*-Sein und den damit einhergehenden Privilegien. Für Pädagog_innen bedeutet dies, rassismuskritische Bildungsarbeit als einen kontinuierlichen selbstreflexiven Lernprozess zu verstehen. Eine Unterrichtsgestaltung, die sich gegen Kolonialrassismus wendet, folgt keinem „Rezept“, das eine einfache Unterscheidung zwischen „richtig“ und „falsch“ erlaubt. „Das ‚richtige‘ Verhalten kommt immer auf die konkrete Situation, die konkreten Schüler*innen/Jugendlichen, den konkreten Kontext und vor allem auf die konkreten Lehrer*innen/Pädagog*innen an“ (Autor*innenKollektiv Rassismuskritischer Leitfaden 2015, 13). Dabei geht es weniger um bestimmte Inhalte oder Methoden als darum, Dinge, die bisher als Normalität wahrgenommen wurden, zu hinterfragen, um sich aus den von Kolonialrassismus eingefärbten Wissensstrukturen herauszubewegen und neue Betrachtungsweisen kennenzulernen. Dies stellt an Pädagog_innen hohe Anforderungen. Denn es bedeutet auch, das eigene Handeln permanent kritisch zu reflektieren und Lücken in der eigenen Wahrnehmung aufzuspüren. Deshalb plädieren sowohl lokal organisierte Vereine und Initiativen als auch wissenschaftliche Akteur_innen für die Einführung einer rassismuskritischen Perspektive in die Lehrer_innenausbildung und für ein verpflichtendes Fortbildungsangebot für Pädagog_innen zum Thema (Vgl. z. B. Fereidooni/Massumi 2015, 38, 40; Marmer 2015). Bisher sind es auch an dieser Stelle zivilgesellschaftliche Akteure, die entsprechende Angebote schaffen. Dabei wird auch die Bedeutung des Themas Kolonialismus für die rassismuskritische Bildungsarbeit berücksichtigt (Vgl. z. B.

Bönkost/Apraku 2015).

Rassismuskritische Bildung und das Thema Kolonialismus

Der Themenbereich Kolonialismus hat im Zusammenhang mit rassismuskritischer Bildungsarbeit zwei bedeutungsvolle Dimensionen. Erstens ist das Thema Kolonialismus für historisches Lernen zum Thema Rassismus relevant. Denn rassismuskritische Bildung macht immer auch Rassismus selbst zum Thema. Um ihm entgegenzutreten, muss die Funktions- und Wirkweise des Rassismus verstanden werden. Doch wie Rassismus heute funktioniert, ist nicht ohne eine Betrachtung seiner Entstehungsgeschichte und seiner Vergangenheit versteh- bzw. nachvollziehbar. Gegenwärtiges Wirken von Rassismus in der Bundesrepublik Deutschland ist als historisch spezifische Machtordnung und als Nachwirkung von Kolonialismus und Nationalsozialismus beschreibbar (Vgl. Messerschmidt 2008). Häufig fehlt es jedoch an Wissen, um die noch immer bestehenden Ein- und Ausschlüsse wie auch ihre Ursprünge, die die bis heute andauernden Machteffekte bedingen, zu erklären. Um Rassismus heute in seiner Komplexität wahrnehmen zu können, bedarf es einer Berücksichtigung seiner geschichtlichen Zusammenhänge (Messerschmidt 2008, 54) aus rassismuskritischer Perspektive. Aus diesem Grund muss die vertiefte Beschäftigung mit der deutschen Kolonialgeschichte und deren Konsequenzen bis ins Heute elementarer Bestandteil rassismuskritischer Bildung sein. Es geht dabei nicht allein um die Vermittlung historischen Wissens: Beim Verdeutlichen des Entstehungskontextes des Rassismus geht es um das Gewordensein und das relationale Verhältnis der rassismusrelevanten Positionierungen „Wir“ und „die Anderen“ zueinander sowie – aus postkolonialer Perspektive (Vgl. Richter 2015) – um das in Verbindung setzen des Vergangenen mit der postkolonialen Gegenwart. Zum einen wird auf diese Weise die Geschichtlichkeit der Kategorie „Rasse“ deutlich, indem nachvollziehbar wird, „dass Rassekonzepte nicht natürlich und schon immer da gewesen sind“ (Richter 2015, 237). Zum anderen werden anhand der rassismuskritischen Behandlung des Themas Kolonialismus die grundsätzlichen Funktions- und Wirkungsweisen des Rassismus bearbeitbar und damit – unter Berücksichtigung des Verhältnisses von Geschichte und Gegenwart – auch seine gegenwärtigen Mechanismen besser verstehbar.

Die zweite Bedeutung der Thematik Kolonialismus für eine rassismuskritische Bildungsarbeit resultiert aus der Verstrickung von Auffassungen von „Geschichte“ und Geschichtslernen in den kolonialrassistischen Diskurs samt seiner Herrschaftsverhältnisse. In der Nicht_Auseinandersetzung mit dem Thema Kolonialismus aktualisieren sich bis heute konzentriert kolonialrassistische Wissensbestände. Geschichte ist nicht etwas Abgeschlossenes, Objektives oder Neutrales, sondern „wird gemacht“ und die Konstruktion dominanter Geschichtsvorstellungen geschieht bis heute aus *weißer* Perspektive. Aus dieser Perspektive werden Geschichten geschrieben, die *weiß*-sein aufwerten und

normalisieren und gleichzeitig Schwarze Perspektiven und Geschichten ausblenden und abwerten und die damit diskriminierende Ausschlüsse reproduzieren. Das gilt auch für die Aufbereitung des Themenfeldes Kolonialismus in Bildungszusammenhängen (Vgl. Richter 2015). Das stellt rassismuskritische (historische) Bildungsarbeit vor Herausforderungen. Wie es Regina Richter treffend beschreibt: Historische Bildung „wird nicht nur von kolonial-rassistischen Vorstellungen beeinflusst und reproduziert diese. Geschichtsbildung und ihre Geschichten produzieren selber Rassismus, sie sind Teil der Strukturen und diskriminieren damit Menschen. [...] ‚Normales‘ (Geschichts-)Lernen ist hierzulande insofern *koloniales* (auf Kolonialität/Ungleichheit ausgerichtetes) *Lernen*“ (Richter 2015, 228, 230, Herv. i. O.). Mit Blick auf den deutschen Kolonialismus drückt sich dies darin aus, dass dieser entweder gar nicht oder auf – für Rassismuskritik – problematische Weise behandelt wird: Beispielsweise bleiben im Bildungsort Schule aufgrund der unzureichenden Auseinandersetzungen mit den Ursachen und Wirkungen von Rassismus (Vgl. Fereidooni/Massumi 2015) auch Kolonialismus und Kolonialrassismus weitgehend unthematisiert. Wie im Geschichtsunterricht wird die koloniale Vergangenheit mit ihrem Erbe auch in anderen Unterrichtsfächern kaum behandelt. Beispielhaft sei hier auf die pädagogischen Handlungsfelder Globales Lernen (GL) und Bildung für eine nachhaltige Entwicklung (BNE) verwiesen, die geprägt sind von der den „Kolonialismus relativierende[n] Amnesie“ (Messerschmidt 2008, 45), die die offizielle Erinnerungskultur in Deutschland kennzeichnet (Vgl. Danielzik 2013, 29). Wenn Kolonialismus in Materialien dieser Felder als Thema aufgegriffen wird, stellt Danielzik (2013, 29) heraus, dann wird er „außerhalb Europas in ein ‚dort‘ verlagert und als ein Teil der ehemaligen kolonialisierten Regionen wahrgenommen – nicht als etwas, was auch Europas Geschichte maßgeblich prägt“. Außerdem werde Rassismus als Thema regelhaft vernachlässigt. Falls angesprochen, dann werde seine strukturelle und institutionelle Dimension verschleiert und Rassismus ahistorisch und ohne sein Zusammenwirken mit Imperialismus, Kolonialismus und Kapitalismus dargestellt (Vgl. Danielzik 2013, 29-30): „Hier verkommt Rassismus in den Materialien des GL und der BNE allzu oft zu einem quasi-natürlichen Prozess, der immer nur dann virulent wird, wenn Menschen vermeintlich ‚fremder Kulturen‘ aufeinandertreffen – ganz so, als wäre Rassismus ein allen Menschen natürlich gegebener Reflex, der durch die Annäherung an, und das Wissen über, die vermeintlich Fremden zu korrigieren wäre“ (Danielzik 2013, 30). In aktuellen Materialien für den Englischunterricht, das zeigt die Schulbuchstudie von Jule Bönkost (2014) auf, wird sogar eine vermeintliche Natürlichkeit der Differenzkategorie „Rasse“ nahegelegt. Nach Bönkost funktioniere der in Englisch-Lehrwerken häufig verwendete Rassebegriff grundsätzlich als vermeintlich natürliche Differenz- und Identitätskategorie, die Menschen in mehrere Gruppen unterteilt. Der soziale Charakter und historische Kontext der Kategorie würden nicht benannt (Vgl. Bönkost 2014, 30).

Kolonialrassismus in Bildungsmaterialien

In Bildungsmaterialien finden sich koloniale Spuren auf vielfältige Weise wieder (Vgl. z. B. Poenicke 2008; Macgilchrist/Müller 2012; Apraku 2015). Im Hinblick auf Kolonialismus als Bildungsgegenstand zeigen Schulbuchanalysen auf, dass die deutsche Kolonialvergangenheit in Lehrwerken als eine zeitlich begrenzte Periode dargestellt wird, die sich ausschließlich auf die ehemaligen Kolonien auswirkte. Die Folgen für die Geschichte und Gegenwart des Globalen Nordens bleiben unberücksichtigt. Neben einer kritischen Thematisierung des deutschen kolonialen Geschehens bleiben Perspektiven der ehemals Kolonisierten sowie deren facettenreicher Widerstand vernachlässigt. Zudem enthalten Unterrichtswerke abwertende und stereotypisierende Inhalte, Bilder und Begrifflichkeiten: Schulbuchinhalte weisen damit bis heute eurozentrische Narrative auf, die eine Tradierung von kolonialrassistischem Überlegenheitsdenken im Globalen Norden und eine Festigung kolonialrassistischer Vorstellungen über Menschen aus dem Globalen Süden bzw. von Schwarzen Menschen in Deutschland begünstigen. Beispielsweise kommt die 2012 bis 2013 von Elina Marmer geleitete Studie „Image of Africa in Education“ zu folgendem Ergebnis:

„Bei der Analyse wurde deutlich, dass die vorherrschenden ‚Afrika‘-Bilder in deutschen Bildungsmedien unachtsam koloniale Konstrukte reproduzieren. Armut, Gewalt und Unterentwicklung in ‚Afrika‘ werden einseitig übersteigert – ohne eine Bezugnahme auf historische und globale Machtverhältnisse. Die vorkoloniale(n) und die gegenwärtigen Geschichte(n), Kulturen und Philosophien afrikanischer Gesellschaften und der Diaspora werden in den Unterrichtsmaterialien kaum erwähnt. [...] Schwarze Menschen in Deutschland spielen in den Schulbüchern meist die Rolle des Opfers oder Außenseiters – wenn sie überhaupt eine positive Erwähnung finden, sind diese auf Musikalität, Lebensfreude oder Sport reduziert. Durch solche ‚Informationen‘ werden hierarchische Verhältnisse legitimiert: ‚Afrika‘ und Schwarze Menschen werden als Antithese von ‚Europa‘ und weißen Menschen konstruiert“ (Marmer/Sow 2015, 8).

Die gegenwärtig geführte Diskussion um Rassismus in Schulbüchern beschäftigt nicht nur die Wissenschaft. Sie wird insbesondere von Aktivist_innen und Nichtregierungsorganisationen vorangetrieben (vgl. z. B. global e. V. 2013). Im November 2013 forderte z. B. das Netzwerk Rassismus an Schulen (NeRaS – Netzwerk Rassismus an Schulen 2013) die Westermann Verlagsgruppe in einem Offenen Brief zu einer „inhaltliche[n] und methodische[n] Überarbeitung“ von Schulbüchern „unter rassismuskritischen, diversitätsbewußten Gesichtspunkten gemäß UN und EU Konventionen“ auf. Die Debatte um rassistische Schulbuchinhalte stellt die Notwendigkeit der Überarbeitung von Schulbüchern heraus, wenn mit Hilfe von Schulbüchern – entsprechend dem schulischen Bildungsauftrag – die soziale Teilhabe aller Schüler_innen gefördert werden soll.

Aktuell stellen koloniale Spuren in Bildungsmaterialien für rassismuskritische Bildungsarbeit – anhand der Themen Kolonialismus und Kolonialrassismus und darüber hinaus – noch eine Herausforderung dar. Ein jüngerer Versuch, Pädagog_innen dabei zu unterstützen, kolonialrassistische Deutungsmuster in Bildungsmaterialien zu erkennen sowie im Rahmen einer rassismuskritischen Unterrichtsgestaltung produktiv und kritisch mit diesen umzugehen, stellt der *Rassismuskritische Leitfaden* dar, der in Zusammenarbeit von Wissenschaftler_innen und Aktivist_innen entstanden ist (Vgl. Autor*innenKollektiv Rassismuskritischer Leitfaden 2015). Auch im Hinblick auf Unterrichtsmaterialien sind es zivilgesellschaftliche Initiativen, die Alternativen zu den problematisierten Materialien der etablierten Schulbuchverlage entwickeln und Vorschläge für die Gestaltung einer machtkritischen pädagogischen Praxis machen, die sich gegen Kolonialrassismus richtet (Vgl. z. B. Bildungsstätte Anne Frank 2015). Beispielsweise erschienen 2012 Bildungsmaterialien zu der von der Initiative Schwarzer Menschen in Deutschland e. V. initiierten Ausstellung „Homestory Deutschland“. Über die Auseinandersetzung mit Schwarzen Biografien greifen sie Schwarze deutsche Geschichte auf und brechen dabei kolonialrassistische Zuschreibungen auf (Vgl. ISD 2012a, 2012b; Vgl. dazu auch Golly 2015). Verwiesen sei an dieser Stelle auch auf das Unterrichtprojekt „Auf Spurensuche Martin Luther Kings 2013-2014 und der King-Code“ der Ernst-Reuter-Oberschule und des Rosa-Luxemburg-Gymnasiums in Berlin, das einen weiteren erfolgreichen Versuch darstellt, Schwarze Schüler_innen im Unterricht zu repräsentieren und Geschichtsschreibung kritisch zu hinterfragen (Vgl. Gomis 2015).

Fazit

Die Aufarbeitung der kolonialen Vergangenheit Deutschlands und die Behandlung von (Kolonial-)Rassismus in der Bildungsarbeit aus rassismuskritischer Perspektive weist aktuell noch große Defizite auf. Das betrifft nicht nur die Inhalte von Bildungsmaterialien, wie etwa für den schulischen Unterricht, sondern gleichermaßen die Aus-, Fort- und Weiterbildung von Lehrer_innen. Pädagog_innen sind gegenwärtig nicht adäquat vorbereitet auf den rassismuskritischen Einbezug dieser Aspekte in die eigene Bildungspraxis. Kolonialrassismus wird dadurch an vielen Stellen reproduziert. Um nachhaltige Veränderungen zu bewirken, muss in allen diesen Bereichen eine konsequente handlungsleitende kritische Reflexion von Rassismus sowie ein Einbezug der Themen Kolonialismus und Kolonialrassismus im Sinne von Rassismuskritik erfolgen. Hierfür bieten zahlreiche zivilgesellschaftliche Initiativen richtungsweisende Denkanstöße.

Literatur- und Quellenverzeichnis

Aikins, Joshua Kwesi/ Bendix, Daniel (2015): Postkoloniale Kritik. Vom Finden und Überwinden kolonialer Spuren, in: *ZAG – Antirassistische Zeitschrift* 70, S. 13-14.

Apraku, Josephine (2015): Das Schulbuch – eine eindimensionale Erzählung, in: Kelly, Natasha A. (Hrsg.): *Sisters and Souls. Inspirationen durch May Ayim*, Berlin: Orlanda, S. 120-141.

Autor*innenKollektiv Rassismuskritischer Leitfaden (2015): Rassismuskritischer Leitfaden zur Reflexion bestehender und Erstellung neuer didaktischer Lehr- und Lernmaterialien für die schulische und außerschulische Bildungsarbeit zu Schwarzsein, Afrika und afrikanischer Diaspora, Hamburg.

Bildungsstätte Anne Frank (2015): *Deutscher Kolonialismus – Ein vergessenes Erbe? Postkolonialität in der rassismuskritischen Bildungsarbeit*, Frankfurt/M.

Bönkost, Jule (2013): Rassismuskritik: Eine Frage der Perspektive, in: *VIA Magazin* 4-XIII-13, Duisburg: Verband für Interkulturelle Arbeit VIA e. V., S. 2-46.

Bönkost, Jule (2014): Zur Konstruktion des Rassediskurses im Englisch-Schulbuch, in: *INPUTS – Kritische Beiträge zum postkolonialen und transkulturellen Diskurs*, Bd. 5, Trier: WVT.

Bönkost, Jule/Apraku, Josephine (2015): Kolonialrassismus im Unterricht: Das Bildungsprojekt „Far, far away?“, in: *ZAG – Antirassistische Zeitung* 70, S. 28-30.

Danielzik, Chandra-Milena (2013): Überlegenheitsdenken fällt nicht vom Himmel. Postkoloniale Perspektiven auf Globales Lernen und Bildung für nachhaltige Entwicklung, in: *ZEP – Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik* 36.1, S. 26-33.

Dietrich, Anette/Strohschein, Juliane (2011): Kolonialismus, in: Arndt, Susan/ Ofuatey-Alazard, Nadja (Hrsg.): *(K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutsche Sprache – Ein kritisches Nachschlagewerk*, Münster: Unrast, S. 114-121.

Ehlen, Catrin (2015): „Nee, nee, also hier bei uns nicht“. Das Rassismusverständnis weißer Lehrender, in: Marmer, Elina/Sow, Papa (Hrsg.): *Wie Rassismus aus Schulbüchern spricht. Kritische Auseinandersetzung mit „Afrika“-Bildern und Schwarz-Weiß-Konstruktionen in der Schule – Ursachen, Auswirkungen und Handlungsansätze für die pädagogische Praxis*, Weinheim: Beltz Juventa, S. 148-159.

Fereidooni, Karim/Massumi, Mona (2015): Rassismuskritik in der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern, in: *Aus Politik und Zeitgeschichte* 65.40, S. 38-43.

glokal e. V. (Hrsg.) (2013): *Bildung für nachhaltige Ungleichheit? Eine Postkoloniale Analyse von Materialien der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit in Deutschland*, URL: www.glokal.org/publikationen/bildung-fuer-nachhaltige-ungleichheit/ (letzter Zugriff: 01.03.2016).

Golly, Nadine (2015): „Homestory Deutschland“. Schwarze Biografien in Geschichte und Gegenwart. Empowerment im Klassenraum (der Grundschule), in: Marmer,

Elina/Sow, Papa (Hrsg.): Wie Rassismus aus Schulbüchern spricht. Kritische Auseinandersetzung mit „Afrika“-Bildern und Schwarz-Weiß-Konstruktionen in der Schule – Ursachen, Auswirkungen und Handlungsansätze für die pädagogische Praxis, Weinheim: Beltz Juventa, S. 241-253.

Gomis, Saraya (2015): „Auf Spurensuche Martin Luther Kings 2013-2014 und der King-Code. Ein einjähriges und schulübergreifendes Unterrichtsprojekt von Schüler_innen der Ernst-Reuter-Oberschule (Berlin-Wedding) und des Rosa-Luxemburg-Gymnasiums (Berlin-Pankow) mit ihren Lehrer_innen Saraya Gomis und Daniel Schmöcker, in: Marmer, Elina/Sow, Papa (Hrsg.): Wie Rassismus aus Schulbüchern spricht. Kritische Auseinandersetzung mit „Afrika“-Bildern und Schwarz-Weiß-Konstruktionen in der Schule – Ursachen, Auswirkungen und Handlungsansätze für die pädagogische Praxis, Weinheim: Beltz Juventa, S. 254-266.

ISD (2012a): Homestory Deutschland. Schwarze Biografien in Geschichte und Gegenwart. Der Jugendreader.

ISD (2012b): Homestory Deutschland. Schwarze Biografien in Geschichte und Gegenwart. Handreichung für Lehrkräfte.

Kerner, Ina (2012): Postkoloniale Theorien. Zur Einführung, Hamburg: Junius.

Kuria, Emily Ngubia (2010): „AFRIKA!“ – seine Verkörperung in einem deutschen Kontext, in: Nduka-Agwu, Adibeli/Lann Hornscheidt, Antje (Hrsg.): Rassismus auf gut Deutsch. Ein kritisches Nachschlagewerk zu rassistischen Sprachhandlungen, Frankfurt/M.: Brandes & Apsel, S. 223-237.

Macgilchrist, Felicitas/ Müller, Lars (2012): Kolonialismus und Modernisierung. Das Ringen um „Afrika“ bei der Schulbuchentwicklung, in: Aßner, Manuel [u. a.] (Hrsg.): AfrikaBilder im Wandel? Quellen, Kontinuitäten, Wirkungen und Brüche. Frankfurt/M.: Peter Lang, S. 195-208.

Marmer, Elina (2015): Chancen der Lehrer_innenbildung, in: Marmer, Elina/Sow, Papa (Hrsg.): Wie Rassismus aus Schulbüchern spricht. Kritische Auseinandersetzung mit „Afrika“-Bildern und Schwarz-Weiß-Konstruktionen in der Schule – Ursachen, Auswirkungen und Handlungsansätze für die pädagogische Praxis, Weinheim: Beltz Juventa, S. 184-189.

Marmer, Elina/ Sow, Papa (2015): Einführung, in: Marmer, Elina/Sow, Papa (Hrsg.): Wie Rassismus aus Schulbüchern spricht. Kritische Auseinandersetzung mit „Afrika“-Bildern und Schwarz-Weiß-Konstruktionen in der Schule – Ursachen, Auswirkungen und Handlungsansätze für die pädagogische Praxis, Weinheim: Beltz Juventa, S. 7-11.

Marmer, Elina/Sow, Papa (Hg.) (2015): Wie Rassismus aus Schulbüchern spricht. Kritische Auseinandersetzung mit ‚Afrika‘-Bildern und Schwarz-Weiß-Konstruktionen in der Schule: Ursachen, Auswirkungen und Handlungsansätze für die pädagogische Praxis, Weinheim: Beltz Juventa

Messerschmidt, Astrid (2008): Postkoloniale Erinnerungsprozesse in einer postnationalsozialistischen Gesellschaft – vom Umgang mit Rassismus und Antisemitismus, in: *PERIPHERIE* 28.109/110, S. 42-60.

NeRaS – Netzwerk Rassismus an Schulen (2013): Offener Brief an die Schulbuchverlage Westermann Schroedel Diesterweg Schöningh Winklers GmbH. Afrikabild in Schulbüchern, URL: www.neras.de/pdf/pdf/November_2013_Online-Brief.pdf (letzter Zugriff: 01.03.2016).

Osterhammel, Jürgen (1995): Kolonialismus. Geschichte – Formen – Folgen, München: Beck.

Poenicke, Anke (2008): „Afrika im neuen Geschichtsbuch. Eine Analyse der aktuellen deutschen Schulbücher, URL: www.elina-marmer.com/wp-content/uploads/2014/02/Afrika-im-neuen-Geschichtsbuch_Poenicke-2008.pdf (letzter Zugriff: 01.03.2016).

Richter, Regina (2015): Rassismuskritisches Geschichtslernen oder: Wie historisch-politische Bildung dekolonialisieren?, in: Marmer, Elina/Sow, Papa (Hrsg.): Wie Rassismus aus Schulbüchern spricht. Kritische Auseinandersetzung mit „Afrika“-Bildern und Schwarz-Weiß-Konstruktionen in der Schule – Ursachen, Auswirkungen und Handlungsansätze für die pädagogische Praxis, Weinheim: Beltz Juventa, S. 225-240.

Walgenbach, Katharina (2005): „Weißsein“ und „Deutschsein“ – historische Interdependenzen, in: Eggers, Maureen Maisha [u. a.] (Hrsg.): Mythen, Masken und Subjekte. Kritische Weißseinsforschung in Deutschland, Münster: Unrast, S. 377-393.

Über die Autorinnen

Jule Bönkost ist Amerikanistin und Kulturwissenschaftlerin. Seit 2013 ist sie Lehrbeauftragte am Zentrum für transdisziplinäre Geschlechterstudien (ZtG) der Humboldt-Universität zu Berlin und seit 2015 Lehrbeauftragte an der Alice Salomon Hochschule Berlin. Zusammen mit Josephine Apraku leitet sie das IDB | Institut für diskriminierungsfreie Bildung in Berlin.

Josephine Apraku ist Afrikawissenschaftlerin. Seit 2015 ist sie Lehrbeauftragte an der Alice Salomon Hochschule Berlin und seit 2016 Lehrbeauftragte am Zentrum für transdisziplinäre Geschlechterstudien (ZtG) der Humboldt-Universität zu Berlin. Zusammen mit Jule Bönkost leitet sie das IDB | Institut für diskriminierungsfreie Bildung in Berlin.

Seit 2016 führen beide beim Antirassistisch-Interkulturellen Informationszentrum ARiC Berlin e. V. das Bildungsprojekt „Hier und Jetzt! Kolonialrassismus im Unterricht“ durch.

Gefördert vom



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend

im Rahmen des Bundesprogramms

Demokratie **leben!**