

# Globale Geschichten – verflochtene Geschichten

**RAA**  
**BRANDENBURG**  
Regionale Arbeitsstellen  
für Bildung, Integration  
und Demokratie

## Bildungsbausteine für Globales (Geschichts-)Lernen in Brandenburg

Klassenstufen 9 – 12  
Berufsbildende Schulen



Foto: Tahir Della

## **Titelbild**

Das Titelbild zeigt Mnyaka Sururu Mboro, Mitgründer und Vorstandsmitglied bei berlin postkolonial. In seiner Kindheit in Tansania erlebte er die britische Kolonialzeit. Seit über 30 Jahren lebt er in Deutschland und engagiert sich als Aktivist, um dazu beizutragen, Berlin und Deutschland zu dekolonisieren. Eine seiner Forderungen ist, endlich Straßen mit den Namen krimineller Kolonialisten umzubenennen und stattdessen der Opfer und Widerstandskämpfer\*innen des Kolonialismus zu gedenken. Im sogenannten Afrikanischen Viertel in Berlin Wedding zeichnet sich für eine Straße ein Erfolg ab.

# Einführung

## Globales (Geschichts-)Lernen?

Globales Lernen ist einzuordnen in das Feld politischer Bildungsarbeit: Es geht darum, globale Zusammenhänge auf politischer, sozialer, ökonomischer und ökologischer Ebene zu verstehen, lokale Ereignisse und Probleme in ihrer globalen Verflochtenheit nachvollziehen zu können. Pädagogische Haltung und Didaktik sind darauf ausgerichtet, Diskussions- und Reflexionsräume zu schaffen: Wie hängt unser Alltagsleben, unser Lebensstil, wie hängen unsere Entscheidungen im Kleinen mit den globalen gesellschaftspolitischen und ethischen Fragen zusammen? Welche Verantwortung haben wir für unsere Welt? Wie wollen wir unser Leben zukunftsfähig gestalten? Auf diese Fragen gibt es keine einfachen, eindeutigen Antworten.

Im Globalen Lernen laden wir zur Suche ein, zum gemeinsamen, kontroversen, aufmerksamen, engagierten Erkunden von globalen Herausforderungen. Allzu häufig konzentrieren sich die bearbeiteten Themen auf die Gegenwart: auf ungerechte Welthandelsstrukturen, auf die Kämpfe lokaler Gemeinschaften für ein gutes Leben, auf eine an Ressourcengerechtigkeit orientierte Gestaltung unseres Alltags oder die Herkunft alltäglicher Lebensmittel und Gegenstände. Warum aber stehen wir überhaupt an diesem Punkt in der Geschichte der Menschheit, an dem die Lebensbedingungen für alle möglichen Lebewesen auf diesem Planeten bedroht sind? Wie kommt es, dass der Reichtum im Globalen Norden zuhause ist, während der Globale Süden ungleich mehr mit den Auswirkungen des Klimawandels zu kämpfen hat?

Um die Komplexität der Fragen nach dem Warum besser sehen, mit unseren Fragen in die Tiefe gehen zu können, müssen wir unseren Blick von der Gegenwart hin zur Geschichte richten. Wenn Globales Lernen zu einem Globalen (Geschichts-)Lernen wird, zu einem Lernen über die Gegenwart, das die Geschichte miteinbezieht, können wir Probleme globaler Un-/Gerechtigkeit heute anders verstehen, andere Wege tun sich auf, wie wir sie bearbeiten können.

Auf welche Geschichte sollen wir dabei schauen und hören? Geschichte ist nicht neutral – sie wird immer aus einer bestimmten Perspektive erzählt, bestimmte Positionen und Erzählungen finden unser Gehör, andere werden ausgeklammert. Ein Globales (Geschichts-)Lernen kann dabei einen Beitrag leisten zur Durban Declaration and Programme of Action der Vereinten Nationen (2001), die zur Bekämpfung von Rassismus und Diskriminierung aufruft und darauf pocht, dass die Perspektiven jener zum Tragen kommen, die Opfer dieser Verhältnisse sind – und sich gleichzeitig kontinuierlich und vielfältig widerständig organisiert haben und weiter organisieren.

Dieses Bildungsmaterial lädt dazu ein, nach jenen Sichtweisen und Erzählungen zu fragen, die in der dominanten westlichen Geschichtsschreibung häufig zu kurz kommen. Wir laden Sie als Lehrer\*in dazu ein, die Vielfalt an Perspektiven, Wissensbeständen und Erfahrungen für Ihre Schüler\*innen so zu nutzen, dass diese Lust auf ein aktives Gestalten unserer einen Welt bekommen!

# Inhalt

## **Historische Gerechtigkeit in einer globalisierten Welt** 5

Ein Interview mit Christian Kopp,  
berlin postkolonial e.V.

### ◆ ◆ ◆ **MODUL 1** ◆

## **Verflochtene Geschichten** 6

Zeitstrahl zu deutsch-tansanischen  
Verflochtenheiten in Geschichte  
und Gegenwart

### ■ ■ ■ **MODUL 2** ■

## **Wie umgehen mit kolonialem Unrecht?** 11

Eine Debatte am Beispiel der  
Tendaguru-Saurier im  
Berliner Naturkundemuseum

### ● ● ● **MODUL 3** ●

## **Objektivität?! Richtig oder falsch?** 16

Reflexionsanstöße zu Wahrheit,  
Fake News und der Gefahr  
einer einzigen Geschichte

### ■

## **Glossar** 20

# Historische Gerechtigkeit in einer globalisierten Welt

Ein Interview mit Christian Kopp, berlin postkolonial e.V.

## Was bedeutet historische Gerechtigkeit aus deiner Perspektive?

Historische Gerechtigkeit sucht genau wie soziale Gerechtigkeit einen Ausgleich für unverdiente Benachteiligungen von Menschen. Sie ist Teil globaler Gerechtigkeit und setzt die aufrichtige Suche nach historischer Wahrheit voraus. Der Unterschied liegt hier vor allem im Zeitpunkt des begangenen Unrechts, der viele Jahre zurückliegen kann. Vor allem dann, wenn historische Ungerechtigkeiten gravierende Folgen für die Gegenwart haben, müssen Formen der Anerkennung von Unrecht und der Wiedergutmachung gesucht werden.

## Im Geschichtsunterricht bleibt bei Schüler\*innen oft das Gefühl, dass Geschichte trockener, längst vergangener Stoff ist. Inwiefern ist Geschichte, insbesondere Kolonialgeschichte, immer noch politisch?

Ich denke, das sagt mehr über den Geschichtsunterricht als über die Geschichte, die mindestens so spannend sein kann wie die Gegenwart. Kolonialgeschichte ist von den Nachfahren der Kolonisator\*innen nach dem Zusammenbruch der europäischen Kolonialreiche verdrängt, verleugnet und sogar versteckt worden und wird erst jetzt – vor allem von den Nachfahren der Kolonisierten – mehr und mehr ans Tageslicht gebracht. Sie ist hochaktuell: Wir können die Gewalt von weißen staatlichen Strukturen wie Polizei und Justiz gegenüber Schwarzen Menschen und People of Colour in Amerika, Europa und Australien nicht verstehen, wenn wir dabei die Geschichte von Kolonialismus, Rassismus und Versklavung nicht in den Blick nehmen. Wir können die Nationalstaaten in Afrika, Amerika und Asien, ihre Grenzen, ihre sozialen, politischen und wirtschaftlichen Strukturen nicht begreifen, wenn wir über ihre Kolonialisierung nichts wissen. Und wir können die Gründe und Folgen von Migrationsbewegungen nicht verstehen, wenn wir ihre Geschichte und Vorgeschichte ignorieren. Kurz: Kolonialgeschichte beleuchtet den Beginn der Globalisierung, die unser aller Leben bestimmt.

## Welche aktuellen politischen Konsequenzen fordert ihr als Berlin Postkolonial e.V. mit Blick auf historische Gerechtigkeit?

Wir gehen davon aus, dass der Kolonialismus tiefe Spuren in unserem Bewusstsein und auch in unserer Lebenswelt hinterlassen hat. Wir sehen im Stadtbild, wie Kolonialverbrecher mit Straßennamen und Denkmälern geehrt werden. Stattdessen wünschen wir uns die Ehrung anticolonialer Widerstandskämpfer\*innen. Wir wissen, dass unsere Museen Zehntausende Kultur- und Naturschätze, die während kolonialer Unrechtsherrschaften angeeignet wurden, ausstellen oder in ihren Depots lagern. Hier fordern wir Rückgabeangebote an die Herkunftsgesellschaften. Noch schockierender finden wir, dass die Gebeine Tausender Kolonialisierter bis heute für „Forschungszwecke“ in europäischen Sammlungen lagern. Schließlich kämpfen wir im Bündnis mit anderen NGO seit Jahren dafür, dass sich die Bundesrepublik offiziell für den Völkermord an den Ovaherero und Nama 1904–1908 entschuldigt und mit den Nachfahren der damals ermordeten und enteigneten Opfer über Wiedergutmachungen verhandelt.

## Wie kann mensch sich hier einbringen?

Über die Aktivitäten von Berlin Postkolonial finden sich auf unserer Website und Facebook-Seite Informationen, in Brandenburg ist Postcolonial Potsdam aktiv, deren Mitarbeiter\*innen sich über Unterstützung sicher freuen. Toll wäre es, wenn mehr Menschen die Kolonialgeschichte ihrer Region kritisch erforschen würden. Es ist noch wenig bekannt über Schwarze Brandenburger\*innen seit dem späten 17. Jahrhundert, über das Schicksal der im Ersten Weltkrieg gefangenen Nordafrikaner und Inder im Lager Wünsdorf, über das besondere kolonialpropagandistische Engagement von Frankfurt/O. oder über die NS-Kolonialpolizeischule Oranienburg. An manchen Orten besteht auch Handlungsbedarf: So ist eine Cottbusser Grundschule bis heute nach dem brutalen Kolonialverbrecher und Sklavenhändler Christoph Kolumbus benannt, der kein Vorbild für Kinder ist.



## Verflochtene Geschichten

### Zeitstrahl zu deutsch-tansanischen Verflochtenheiten in Geschichte und Gegenwart

Beim Stichwort Globalisierung denken wir an die Gegenwart. Dieser Materialbaustein bietet Ihnen eine Möglichkeit, am Beispiel der Geschichten von Deutschland und Tansania globale Verflochtenheiten über verschiedene Epochen hinweg zu thematisieren und damit der Debatte um Globalisierung und globale Ungleichheiten eine historische Dimension hinzuzufügen. Die Arbeit mit dem Zeitstrahl kann auch als Einstieg in die Partnerschaftsarbeit mit einer tansanischen Schule dienen.

Die verflochtenen Geschichten Tansanias und Deutschlands werden anhand einiger ausgewählter Beispiele aufgearbeitet. Ausgehend von einer Jahreszahl sind die Schüler\*innen aufgefordert, die beiden aufeinander verweisenden Ereignisse, Personen und/oder Orte zu finden. Zu jeder Jahreszahl steht auch ein Bild zur Verfügung. Für Lehrkräfte befindet sich im Anhang jeweils eine kurze Hintergrundinformation mit Quellenangaben und weiterführenden Links und Literaturhinweisen.

### Bezüge zum Rahmenlehrplan

Der Materialbaustein kommt der Forderung des Rahmenlehrplans nach, geschichtliche Längsschnitte zu thematisieren. Darüber werden verschiedene fächerübergreifende Projekte möglich.

#### Berufliche Bildungsgänge/Berufsschule

- Fächer Wirtschafts- und Sozialkunde, Politische Bildung, Politische Bildung/Wirtschaftslehre  
Ethik

#### Sekundarstufe

*Gesellschaftswissenschaftlicher Fächerverbund (9/10)*

- Themenfeld 3.6 Konflikte und Konfliktlösungen
- Wahlmodule: Europäische Expansion und Kolonialismus

*Englisch (9/10)*

- Themenfeld 3.3 Kultur und historischer Hintergrund (Traditionen und historische Aspekte)

*Ethik (9/10)*

- Themenfeld 3.3 Was ist gerecht? - Recht und Gerechtigkeit

*Philosophie (9/10)*

- Themenfeld 3.2 Menschen und Handeln: Gerechtigkeit

*Geschichte (11/12)*

- Querschnitt durch verschiedene Schwerpunktthemen der gymnasialen Oberstufe

### Lernziele

Die Schüler\*innen verstehen anhand des Beispiels der Beziehungen zwischen Tansania und Deutschland, dass globale Verflechtungen seit Jahrhunderten unsere Gesellschaften mit beeinflussen. Sie setzen sich mit der Kontinuität rassistischer Diskriminierung und dem Widerstand Schwarzer Menschen gegen Diskriminierung und (koloniales) Unrecht auseinander.

### Kompetenzen

*Verknüpfen und präsentieren*

Die Schüler\*innen können aktiv bereits Gelerntes über verschiedene Epochen mit neuen Fakten und Themen verknüpfen und darüber historische Zusammenhänge und Kontinuitäten benennen.

*Erkennen und analysieren*

Die Schüler\*innen können historische Kontinuitäten aus dem Material herausarbeiten und mit dem notwendigen Fachvokabular angemessen zum Ausdruck bringen.

### Didaktischer Arbeitsvorschlag

1. Vorbereitung: Die Kopiervorlage kann auf etwas stabileres Papier kopiert werden. Die einzelnen Kärtchen müssen ausgeschnitten werden.
2. Die Kärtchen werden gemischt und an die Schüler\*innen verteilt. Die Kärtchen mit den Jahreszahlen verbleiben bei der Lehrkraft und werden chronologisch an die Wand oder Tafel gehängt oder auf dem Fußboden ausgelegt. Die Schüler\*innen erhalten nun den Auftrag, die richtigen Kärtchen miteinander zu kombinieren und eine zeitliche Zuordnung vorzunehmen.
3. Gemeinsam geht die Gruppe das Ergebnis durch. Die Lehrkraft gibt zu einzelnen Themen vertiefende Informationen und kann entsprechend der weiteren Unterrichtsplanung an einzelnen Epochen oder Themensträngen weiterarbeiten. (Siehe auch Bausteine 2 und 3 dieses Materials.)

## Hintergrundinformationen zum Zeitstrahl

### THEMENSTRANG 1

1350 – Welthandel im Mittelalter

#### Kilwa – Pest in Europa

Das Sultanat von Kilwa, dessen Zentrum die Stadt Kilwa war, wurde im 10. Jahrhundert gegründet. Kilwa war in der folgenden Zeit, die in Europa als Mittelalter gilt, eine Handelsmetropole im Netzwerk des Indischen Ozeans. Bereits damals gab es Handelsrouten, die Asien, Afrika und Europa miteinander verbanden. Städte wie Kilwa an der ostafrikanischen Küste waren Orte lebendigen Handels. Die wirtschaftliche und kulturelle Hochzeit Kilwas wird zwischen dem 11. und 15. Jahrhundert datiert, als die Stadt der südlichste Punkt war, der an der afrikanischen Ostküste mit Segelschiffen aus dem Norden erreichbar war. Insbesondere für Gold und Glasperlen war Kilwa lange Zeit ein wichtiger Umschlagplatz. Der wirtschaftliche Niedergang Kilwas steht mutmaßlich mit der Ausbreitung der Pest in Europa in Zusammenhang: Die damit verbundene Wirtschaftskrise scheint sich bis an die ostafrikanische Küste ausgewirkt zu haben.

*Quellen* Ulf Vierke (2006): Die Spur der Glasperlen. In: Bayreuth African Studies, Nr. 4, epub.uni-bayreuth.de/887/1/vierke1.pdf (Zugriff: 1.12.2018)

Kornelia Kilian (2005/2006): Die Ruinen von Kilwa Kisiwani (Tansania): www.zmo.de/publikationen/magisterarbeit.pdf (Zugriff: 1.12.2018)

Weiterlesen: derstandard.at/2000073506787/Historiker-Afrika-war-ein-dynamischer-Kontinent (Zugriff: 1.12.2018)



Foto: David Stanley, www.flickr.com/photos/davidstanleytravel/33378301514/in/photostream

### THEMENSTRANG 2

1866 – Persönliche Beziehungen und Migration

#### Sayyida Salme und Heinrich Ruete

Prinzessin Salme war die Schwester des Sultans von Zanzibar. Die hochgebildete Frau aus dem sansibari-schen Adel war zweisprachig (Swahili und Arabisch) aufgewachsen und weltoffen erzogen worden. Am fürstlichen Hof lernte sie den deutschen Kaufmann Rudolf Heinrich Ruete kennen. Dieser kam 1855 als Handelsvertreter nach Sansibar. Bereits 1859 unterschrieben das Sultanat Sansibar und die Hansestadt Hamburg einen Handelsvertrag. Als Salme von Ruete schwanger wurde, entschloss sie sich zur Migration. 1867 heirateten Salme und Heinrich Ruete in Deutschland, Salmeließ sich taufen und nahm den Namen Emily Ruete an. Nur wenige Jahre nach ihrer Hochzeit verstarb ihr Mann, sodass sie mit drei Kindern allein blieb. In ihren Memoiren, „Erinnerungen einer arabischen Prinzessin“, erzählt sie auch von den Herausforderungen einer alleinerziehenden Frau, ihre Kinder in einem fremden Land großzuziehen.

*Quelle* genderinafricanbiography.wordpress.com/2016/05/09/emily-ruete-formerly-known-as-sayyida-salme-1844-1924-tanzania/ (Zugriff: 1.12.2018)

### THEMENSTRANG 3

1889 – Koloniale Verstrickungen von Wissenschaft

#### Die Spitze des Kilimandscharo im Potsdamer Neuen Museum

Die Wissenschaft der europäischen Moderne und der Kolonialismus sind eng miteinander verwoben: Europäische Forscher\*innen nutzten die koloniale Expansion für ihre eigenen wissenschaftlichen Interessen, während über vorgeblich wissenschaftliche Forschungen, zum Beispiel zur angeblichen Minderwertigkeit der kolonialisierten Gesellschaften, der Kolonialismus selbst gerechtfertigt wurde. Gleichzeitig eigneten sich die Kolonialmächte aber auch Wissen indigener Kulturen an, beispielsweise botanisches Wissen von versklavten Frauen in der Karibik oder kartografische Kenntnisse aus dem Mogulreich in Indien. Erzählt wird in europäischen Geschichtsbüchern aber meist von den Erfolgen und angeblichen Erstentdeckungen der europäischen Wissenschaftler\*innen. In diesem Kontext ist auch die Geschichte der angeblichen Erstbesteigung des Kilimandscharo zu lesen: Der deutsche Geograf Hans Meyer hisste 1889 im Zuge seiner Forschungen die deutsche Fahne auf der Spitze des Kilimandscharo und erklärte diesen Berg in Ostafrika zum höchsten Berg des deutschen Kaiserreichs. Die Spitze des Kilimandscharo nannte er „Kaiser-Wilhelm-Spitze“ und nahm einige Steine davon mit nach Deutschland. Einer davon wurde im Neuen Palais Potsdam eingemauert.

*Quellen* Barbara Schäfer (2015): Wo geht's denn hier zum Gipfel? Unter: www.faz.net/aktuell/reise/am-kilimandscharo-wo-geht-s-denn-hier-zum-gipfel-13469878.html (Zugriff: 11.11.2018)  
Bernhard Schär (2016): Wissenschaft und Kolonialismus: www.bpb.de/geschichte/zeitgeschichte/postkolonialismus-und-globalgeschichte/219136/wissenschaft-und-kolonialismus (Zugriff: 11.11.2018)

## Hintergrundinformationen zum Zeitstrahl

### THEMENSTRANG 4

1894 – Völkerschauen und Kolonialrassismus

#### Suaheli-Karawane im Leipziger Zoo

Bereits im ersten Jahr nach Gründung des Leipziger Zoos 1876 wurden dort auch Menschen ausgestellt. Die sogenannten Völkerschauen zeigten dabei vorrangig Menschen aus kolonisierten Gesellschaften, die als „anders“ und „exotisch“ präsentiert wurden. Von Juni bis August 1894 fand die Schau „Lebende Bilder – die Suaheli-Karawane“ statt. Bei diesen Zurschaustellungen wurden die Menschen als Objekte gewertet, es ging in erster Linie darum, eine Besucher\*innenattraktion zu schaffen, die Klischees und Stereotype bediente. Die „exotische“ Fremdheit wurde häufig genug bewusst inszeniert, die zur Schau gestellten Menschen wurden durch die Art und den Ort der Schau gleichgesetzt mit der „wilden“ Natur und Tieren. Die Völkerschauen trugen dazu bei, den Kolonialismus und die dabei angewandte Gewalt in Deutschland zu rechtfertigen. An manchen Orten wurden die Zurschaustellungen auch für kolonialrassistische Forschungen genutzt.

Quelle Leipzig postkolonial:

[www.leipzig-postkolonial.de/htmls/02\\_thms/02\\_11-zoo.html](http://www.leipzig-postkolonial.de/htmls/02_thms/02_11-zoo.html)

(Zugriff: 1.12.2018)

Exkursionsvorschlag zurueckgeschaut: Ausstellung in Treptow-Köpenick (Berlin) zur ersten deutschen Kolonialausstellung 1896 im Treptower Park, Berlin



Foto: Brigit Mitawi

### THEMENSTRANG 5

1905 – Antikolonialer Widerstand

#### Kinjikitile Ngwale – von Götzen

Preußen war bereits Ende des 17. Jahrhunderts aktiv am Versklavungshandel beteiligt. 1884/85 mischte das Deutsche Kaiserreich bei der Berliner Afrikakonferenz an der Aufteilung des afrikanischen Kontinents unter den europäischen Großmächten mit. Deutschland beanspruchte die Gebiete des heutigen Togo, Kameruns und Namibias in Westafrika sowie des heutigen Tansanias, Ruandas und Burundis in Ostafrika für sich. Die Bevölkerung in den Gebieten des damaligen Deutsch-Ostafrikas lehnte sich gegen die Kolonialbesetzung und die koloniale Gewalt auf. Auf die hohe Abgabenlast, Zwangsarbeit und andere repressive Maßnahmen durch die deutsche Kolonialmacht antwortete ein Bündnis verschiedener Bevölkerungsgruppen in Ostafrika unter der Führung des Heilers Kinjeketile Ngwale mit dem Maji-Maji-Widerstand. Wasser (Maji) spielte für die Mobilisierung eine wichtige Rolle. 1905 bis 1907 versuchte die lokale Bevölkerung, die Kolonialmacht zu bekämpfen. Ihre Guerillataktik beantworteten die Deutschen unter der Führung von Gustav Adolf Graf von Götzen mit der brutalen „Politik der verbrannten Erde“ – sie zerstörten die Lebensgrundlagen der Menschen und hungerten so auch die Zivilbevölkerung aus.

Quelle [www.bpb.de/politik/hintergrund-aktuell/](http://www.bpb.de/politik/hintergrund-aktuell/)

209829/1905-der-maji-maji-aufstand (Zugriff: 1.12.2018)



Foto: unbekannt, gemeinfrei

### THEMENSTRANG 6

1909 – Raubgüter und Restitution

#### Tendaguru und der Dinosaurier

Die Skelete auf dem Tendaguru in Ostafrika, dem heutigen Tansania, waren der lokalen Bevölkerung gut bekannt. Zwei Jahre nach dem Maji-Maji-Krieg wurden deutsche Forscher durch Informationen der lokalen Bevölkerung auf diese Knochenfunde aufmerksam. 1909 begannen sie mit deren Ausgrabung. Dabei verboten sie den Menschen vor Ort den Zugang und bezahlten für die Ausgrabungen und den Transport rund 500 lokale Arbeitskräfte. Mehrere Dinosaurierskelette fanden ihren Weg ins Berliner Naturkundemuseum und sorgen seither für einen steten Besucher\*innenstrom. Seit 2016 wird in Tansania und in Deutschland über die Legitimität der Überführung, dieser Nutzung und dieses Standortes debattiert. Die Dinosaurier stehen dabei exemplarisch für eine Vielzahl von Kulturgütern, aber auch geraubten menschlichen Gebeinen, die während der Kolonialzeit in Europas Museen und Universitäten landeten.

Quelle Berlin postkolonial, Annika Butz

[www.berlin-postkolonial.de/cms/index.php/component/content/article?id=23:invalidenstrasse-43-museum-fuer-naturkunde](http://www.berlin-postkolonial.de/cms/index.php/component/content/article?id=23:invalidenstrasse-43-museum-fuer-naturkunde)

(Zugriff: 7.11.2018)



## Hintergrundinformationen zum Zeitstrahl

### THEMENSTRANG 7

1914 – Kolonialer Blick

#### Kriegsgefangene aus den damaligen Kolonien in Wünsdorf

Im Süden Berlins wurden während des Ersten Weltkriegs mit dem sogenannten „Halbmondlager“ und dem „Weinberglager“ zwei Kriegsgefangenenlager für gefangene muslimische Soldaten aus Afrika und dem indischen Subkontinent sowie für muslimische Gefangene der russischen Armee eingerichtet. Die deutsche Armee versuchte, diese Gefangenen zum Überlaufen zu bewegen, indem sie sich islamfreundlich gab. So wurde in Wünsdorf, nahe Berlin, 1915 die erste Moschee Deutschlands errichtet. Gleichzeitig wurde Wünsdorf zum Schauplatz von Kriegs- und Kolonialpropaganda: Postkarten und Filme zeugen heute noch davon. Wissenschaftler missbrauchten die Kriegsgefangenen für ihre Forschungen, so fertigten sie beispielsweise eine Vielzahl von Sprachaufnahmen an. Der eine oder andere Kriegsgefangene nutzte diese Gelegenheit, um die eigene Geschichte der Inhaftierung, des Heimwehs oder Widerstands zu erzählen.



Foto: A. Bachhaus – Die Kriegsgefangenen in Deutschland. Siegen, 1915. Dlg. ex. Staatsbibliothek Berlin

*Quellen* Susanne Arlt (2015): Die Stimmen der Welt. Deutschlandfunk Kultur: [www.deutschlandfunkkultur.de/tonaufnahmen-von-kriegsgefangenen-die-stimmen-der-welt.1001.de.html?dram:article\\_id=335039](http://www.deutschlandfunkkultur.de/tonaufnahmen-von-kriegsgefangenen-die-stimmen-der-welt.1001.de.html?dram:article_id=335039) (Zugriff: 1.11.2018)  
Dortmund postkolonial: Kriegsgefangenenlager Wünsdorf-Zossen: [www.dortmund-postkolonial.de/?page\\_id=3392](http://www.dortmund-postkolonial.de/?page_id=3392) (Zugriff: 9.11.2018)



Foto: Bundesarchiv, Bild 105-100A3056/Wilfried Dohbertin/CC-BY-SA3.0, CC-BY-SA3.0

### THEMENSTRANG 8

1918 – Der Erste Weltkrieg in den Kolonien

#### rund 650.000 ostafrikanische Opfer des Ersten Weltkrieges

Um die 12 000 afrikanische Soldaten kämpften an der Seite der Deutschen im Ersten Weltkrieg. Als Askari bekannt, stellten sie das Fußvolk der deutschen Kolonialtruppen. In der Regel stellten sich die Askaris freiwillig in den Dienst der Deutschen. Von der tansanischen Bevölkerung wurde dies zum Teil sehr kritisch gesehen. Im Ersten Weltkrieg, der von den europäischen Großmächten lanciert wurde, starben aber weit mehr Menschen afrikanischer Herkunft als diese afrikanischen Soldaten: Beide Seiten setzten in hohem Maße lokal ansässige Bevölkerung als Träger ein, Historiker\*innen sprechen von rund einer Million Menschen. Zwangsrekrutierungen und Plünderungen durch die deutschen und britischen Truppen führten zum Tod von rund 650 000 Menschen in der Region Ostafrika, fast einem Zehntel der Einwohner\*innen.

*Quellen* Oliver Janz (2014): Der Erste Weltkrieg als Weltkrieg: [www.deutschlandfunk.de/geschichte-der-erste-weltkrieg-als-weltkrieg.1184.de.html?dram:article\\_id=279368](http://www.deutschlandfunk.de/geschichte-der-erste-weltkrieg-als-weltkrieg.1184.de.html?dram:article_id=279368) (Zugriff: 18.10.2018)  
Michelle Moyd (2014): Das Zerrbild der Askari, in: Südlink Nr. 168: <https://www.inkota.de/publikationen-material/suedlink-magazin/168-hundert-jahre-erster-weltkrieg/michelle-moyd/> (Zugriff: 18.10.2018)

### THEMENSTRANG 9

1918 – Koloniale Gewalt und Wiedergutmachung

#### Sultan Mkwawa und der Vertrag von Versailles

Am 17. August 1891 besiegten die Hehe die deutsche Kolonialmacht im Süden des heutigen Tansania. Ihr antikolonialer Widerstand wurde angeführt von Sultan Mkwawa. Erst sieben Jahre später gelang es der deutschen „Schutztruppe“, wie die Kolonialtruppen Deutschlands sich nannten, Mkwawa gefangen zu nehmen. Um der Gefangenschaft zu entkommen, nahm er sich bei der Gefangennahme das Leben. Deutsche Soldaten trennten daraufhin seinen Kopf ab und sandten ihn nach Deutschland. Dort wurde er im Übersee-Museum in Bremen aufbewahrt. Nach Ende des Ersten Weltkriegs wurde die Rückgabe des Schädels von Sultan Mkwawa Teil des Versailler Vertrages von 1918. Allerdings gab Deutschland vor, nichts vom Verbleib des Schädels zu wissen. Erst 1954 fand der mutmaßliche Schädel des Sultans Mkwawa den Weg zurück ins heutige Tansania. Der damalige britische Gouverneur von Tansania fand die Spur ins Bremer Übersee-Museum, wo mehr als 2000 geraubte Schädel aus den ehemaligen deutschen Kolonien aufbewahrt wurden. Bis heute sind nicht alle geraubten Gebeine zurückgegeben worden.

*Quelle* Martin Baer, Olaf Schröter (2001): Kopffagd. Deutsche in Ostafrika. Berlin. Filmhinweis: „Eine Kopffagd. Auf der Suche nach dem Schädel des Sultan Mkwawa“ von Martin Baer, [www.baerfilm.de/hauptframe-neu.htm](http://www.baerfilm.de/hauptframe-neu.htm) (Zugriff: 1.12.2018)



Foto: bThe National Archives UK, OGL

## Hintergrundinformationen zum Zeitstrahl

### THEMENSTRANG 10

1944 – Schwarze Deutsche im Nationalsozialismus

#### Bayume Mohamed Husen, Konzentrationslager Sachsenhausen

Bayume Mohamed Husen wurde 1904 im heutigen Tansania als Kind eines Kolonialsoldaten geboren. Mit 10 Jahren wurde er seinerseits verpflichtet, in der deutschen Kolonialarmee zu dienen. Im Ersten Weltkrieg geriet er in britische Kriegsgefangenschaft. 1929 reiste er nach Berlin, um den ausstehenden Sold seines Vaters als deutscher Kolonialsoldat einzufordern. Husen blieb in Berlin und arbeitete als Lektor für Kiswahili, Schauspieler und Kellner. Mit Machtübernahme der Nationalsozialisten blieben ihm zunehmend weniger berufliche Möglichkeiten: Mitunter trat er als Schauspieler in Kolonialfilmen auf und arbeitete bei verschiedenen Völkerschauen. Gleichzeitig forderte er weiter Anerkennung für seine militärischen Leistungen im Ersten Weltkrieg ein. 1933 verloren er und seine Frau dennoch ihre Ausweise und erhielten stattdessen Fremdenpässe. Husen wurde mehrfach denunziert, zuletzt 1941, als ihn jemand wegen einer Beziehung zu einer *weißen* deutschen Frau anzeigte. Er wurde bei den Dreharbeiten für den Film „Carl Peters“ verhaftet und wegen „Rassenschande“ in das Konzentrationslager Sachsenhausen gebracht. Husen starb dort 1944 infolge der unmenschlichen Haftbedingungen.

#### Quellen und vertiefende Materialien

Verwobene Geschichte\*n – geteilte Erinnerungen in Berlin: [www.verwobeneGeschichten.de/menschen/bayume-mohamed-husen/](http://www.verwobeneGeschichten.de/menschen/bayume-mohamed-husen/) (Zugriff: 1.12.2018)

KZ Gedenkstätte Neuengamme (2018):

Verflechtungen. Koloniales und rassistisches Denken im Nationalsozialismus. Hamburg.



### THEMENSTRANG 11

1955 – Kalter Krieg

#### Hallstein-Doktrin, Tansania

1955 bis 1969 war die Hallstein-Doktrin die deutschlandpolitische Leitlinie der Regierung der BRD, benannt nach Walter Hallstein, dem damaligen Staatssekretär im Auswärtigen Amt. Dabei ging es darum, dass die Bundesrepublik Deutschland eine Anerkennung der DDR durch dritte Staaten als „unfreundliche Handlung“ bewertete und den Entzug von Entwicklungszahlungen oder anderen Formen wirtschaftlicher Unterstützung oder Kooperation androhte. Als 1964 Tanganjika und Sansibar sich zu einem Staat, Tansania, zusammenschlossen, griff diese Doktrin: 1964 unterhielten Sansibar und Pemba mit der DDR, Tanganjika mit der BRD diplomatische Beziehungen; für das vereinigte Tansania stand viel auf dem Spiel. Das vereinigte Tansania unter seinem ersten Präsidenten Julius Nyerere hatte dadurch Beziehungen zu den beiden deutschen Staaten und musste die Spannungen des Kalten Krieges auf dem eigenen Territorium aushandeln. Um wirtschaftliche Nachteile zu umgehen, wurde die Botschaft der DDR auf Sansibar zu einem Generalkonsulat herabgestuft, gleichzeitig verzichtete Tansania kurzzeitig auf bundesdeutsche Entwicklungshilfe, um sich nicht der Politik der Hallstein-Doktrin beugen zu müssen.

Quellen Torben Gülstorff (2012): Trade follows Hallstein?

Berlin. Internet: [edoc.hu-berlin.de/bitstream/handle/18452/18280/guelstorff.pdf?sequence=1](http://edoc.hu-berlin.de/bitstream/handle/18452/18280/guelstorff.pdf?sequence=1)

Heinz Schnepfen (2006): Sansibar und die Deutschen. Berlin.

### THEMENSTRANG 12

2018 – Schwarzer Aktivismus und Dekolonialisierung

#### Umbenennung von Straßennamen, Hänge-Peters

2018 beschloss die Bezirksversammlung in Berlin-Mitte die Umbenennung der Peters-Allee in Maji-Maji-Allee sowie Anna-Mungunda-Allee und würdigt damit afrikanische Widerstandskämpfe gegen den deutschen Kolonialismus. Für eine Umbenennung der Peters-Allee im Berliner Stadtteil Wedding sowie die Umbenennung weiterer nach Kolonialverbrechern benannter Straßen setzt sich die afrikanische und Schwarze Community in Berlin und in anderen deutschen Städten seit Langem ein. Bereits 1986 erhielt die Petersallee eine neue Zuordnung: Nicht mehr Carl Peters, der die Kolonie Ostafrika für Deutschland etablierte und mit seiner Gewalt Herrschaft selbst für koloniale Maßstäbe äußerst brutal auftrat, ist der Namenspatron der Straße, sondern ein gleichnamiger Berliner Stadtverordneter. Als „mkono wa damu“ (Kiswahili: „blutige Hand“) in Tansania, als Hänge-Peters in Deutschland bekannt, setzte Carl Peters deutsche Kolonialinteressen und persönliche Rachegefühle mit Gewalt durch. Für den Mord an seinem Diener Mabruk und an Jagodjo, einer jungen Frau, wurde er 1896 aus dem Staatsdienst entlassen. Im Nationalsozialismus wurde er rehabilitiert. Von vielen Aktivist\*innen wurde Neuordnung als Etikettenschwindel betrachtet, die Kämpfe gingen weiter.

Quellen Christian Kopp, Marius Krohn: Blues in Schwarzweiss.

Die Black Community im Widerstand gegen kolonialrassistische Straßennamen in Berlin-Mitte: [www.berlin-postkolonial.de/cms/index.php/component/content/article?id=78](http://www.berlin-postkolonial.de/cms/index.php/component/content/article?id=78) (Zugriff: 15.10.2018), Eine Welt Stadt Berlin:

Petersallee: [eineweltstadt.berlin/publikationen/stadtneulesen/petersallee/](http://eineweltstadt.berlin/publikationen/stadtneulesen/petersallee/) (Zugriff: 15.10.2018), Berlin postkolonial: Just Listen! Stimmen zu Erinnerungspolitik und deutscher Kolonialgeschichte.

[justlisten.berlin-postkolonial.de/](http://justlisten.berlin-postkolonial.de/) (Zugriff: 28.12.2018)



# Wie umgehen mit kolonialem Unrecht? Restitutions und Reparationen

Der Diplodocus und der Brachiosaurus im Museum für Naturkunde Berlin sind vielen Kindern und Jugendlichen wohl bekannt. Während die jungen Menschen oft bestens über die Ernährungsgewohnheiten, die Größe und das mutmaßliche Gewicht dieser Dinosaurier und ihrer Artgenossen Bescheid wissen, kennen die wenigsten die Fund- und Herkunftsgeschichte dieser Skelette. In einer kleinen Vitrine am Rande der großen Eingangshalle finden sich einige Fotos, die Zeugnis davon ablegen.

Dieses und andere Skelette lagen in den Tendaguru-Hügeln im Süden Tansanias. Rund 230 Tonnen Knochen fanden die deutschen Wissenschaftler, die Informationen der lokalen Bevölkerung nachgingen. Zwischen 1909 und 1913 leiteten sie dort Ausgrabungen und sorgten dafür, dass viele der größten Fundstücke ihren Weg nach Deutschland fanden. Dort sind sie auch heute noch. In den letzten Jahren mehrten sich die Stimmen und Debatten, die angesichts der Herkunftsgeschichte die Legitimität des Besitzes und damit auch der heutigen Nutzung infrage stellen und eine Rückgabe der Skelette forderten.

ru-Hügeln im Süden Tansanias. Rund 230 Tonnen Knochen fanden die deutschen Wissenschaftler, die Informationen der lokalen Bevölkerung nachgingen. Zwischen 1909 und 1913 leiteten sie dort Ausgrabungen und sorgten dafür, dass viele der größten Fundstücke ihren Weg nach Deutschland fanden. Dort sind sie auch heute noch. In den letzten Jahren mehrten sich die Stimmen und Debatten, die angesichts der Herkunftsgeschichte die Legitimität des Besitzes und damit auch der heutigen Nutzung infrage stellen und eine Rückgabe der Skelette forderten.

## Bezüge zum Rahmenlehrplan

### Berufliche Bildungsgänge/Berufsschule

- Fächer Wirtschafts- und Sozialkunde, Politische Bildung, Politische Bildung/Wirtschaftslehre
- Fächer Deutsch, Deutsch/Kommunikation

### Sekundarstufe

*Gesellschaftswissenschaftlicher Fächerverbund (9/10)*

- Themenfeld 3.6 Konflikte und Konfliktlösungen

*Geschichte (9/10)*

- Wahlmodule: Europäische Expansion und Kolonialismus

*Englisch (9/10)*

- Themenfeld 3.2 Gesellschaft und öffentliches Leben (gesellschaftliches Zusammenleben)
- Themenfeld 3.3 Kultur und historischer Hintergrund (Traditionen und historische Aspekte)

*Ethik (9/10)*

- Themenfeld 3.5 Was soll ich tun? – Handeln und Moral
- Themenfeld 3.3 Was ist gerecht? – Recht und Gerechtigkeit

*Philosophie (9/10)*

- Themenfeld 3.2 Menschen und Handeln: Gerechtigkeit
- Themenfeld 3.4 Mensch und Natur: Naturwissenschaft und Verantwortung

*Politische Bildung (11/12)*

- Themenfeld 4 Internationale Politik

### Lernziele

Die Schüler\*innen erschließen sich eine aktuelle gesellschaftspolitische Debatte über verschiedene Positionen und Argumente. Sie verstehen, dass die Gegenwart von der Vergangenheit beeinflusst wird. Sie bilden sich am Beispiel der Debatte um die Tendaguru-Dinosaurier eine Meinung zu Fragen des Umgangs mit historischem Unrecht.

### Kompetenzen

*Erkennen und analysieren*

Die Schüler\*innen können sich selbstständig verschiedene Argumente aneignen und eine aktuelle politische Kontroverse unter Rückbezug auf Expert\*innenpositionen historisch kontextualisieren.

*Kommunizieren und argumentieren*

Die Schüler\*innen können verschiedene Perspektiven zu einer politischen Debatte benennen und differenziert argumentieren.

*Bewerten und reflektieren*

Die Schüler\*innen können normative Bezugspunkte aufgreifen und darauf basierend selbst Position zum Umgang mit kolonialen (Raub-)Gütern beziehen.



## Didaktischer Arbeitsvorschlag

### 1. Wie umgehen mit kolonialem Unrecht?

Zeitraumen: 45 – 90 Minuten

Als Einstieg in das Thema zeigt die Lehrkraft ein Bild des Dinosauriers im Naturkundemuseum, ohne vorerst über den Standort eine Information zu geben. Die Schüler\*innen sind eingeladen, frei zu assoziieren und ihre eigenen Erinnerungen an den Dinosaurier zu teilen. Fragen nach dem ersten Besuch oder den erinnerten Informationen können diesen Einstieg erleichtern.

In zwei Kleingruppen erarbeiten sich die Schüler\*innen die aktuelle Debatte zu den Dinosaurierskeletten aus den Tendaguru-Hügeln Tansanias, die seit Jahrzehnten einer der Publikumsmagneten des Berliner Naturkundemuseums sind. Jede Gruppe erhält in entsprechender Kopienzahl die beiden Zeitungsartikel und die zusätzlichen Textbausteine weiterer Akteur\*innen. Auf Basis dieser Informationen (und bei Bedarf weiterer eigener Recherchen) erstellen die Schüler\*innen Informationsplakate zur Fund- und Nutzungsgeschichte der Dinosaurier im Berliner Naturkundemuseum. Gruppe A dokumentiert dabei die Perspektive der tansanischen Akteur\*innen (Politik, Museumsleitung, Bevölkerung). Gruppe B setzt sich mit deutschen Perspektiven (Naturkundemuseum, Politik und Wissenschaft) auseinander. Beide Gruppen sind aufgefordert, aus den zur Verfügung gestellten Materialien die verschiedenen Argumente und Positionen zum aktuellen Umgang mit den Saurierskeletten herauszuarbeiten und zu visualisieren. Diese Plakate werden anschließend präsentiert.

Nach der Präsentation der beiden Gruppen kann eine Abschlussdiskussion darüber geführt werden, inwiefern sich für die Diskussion um eine Rückgabe der Skelette eine gemeinsame Lösung abzeichnet.

Eine Exkursion ins Naturkundemuseum oder ein Gespräch mit Vertreter\*innen des Vereins Berlin postkolonial können hier vertiefende Einblicke geben.

#### Arbeitsmaterialien

*Sophie-Isabel Gunderlach:*

*Dino mit kolonialer Vergangenheit*

die tageszeitung, 23.10.2017

[www.taz.de/!5454552/](http://www.taz.de/!5454552/)

(Zugriff: 21.11.2018)

*Ricardo Tarli: Naturkundemuseum soll Saurierknochen an Tansania zurückgeben*

Der Tagesspiegel, 26.7.2016

[www.tagesspiegel.de/wissen/streit-in-berlin-naturkundemuseum-soll-saurierknochen-an-tansania-zurueckgeben/13924294.html](http://www.tagesspiegel.de/wissen/streit-in-berlin-naturkundemuseum-soll-saurierknochen-an-tansania-zurueckgeben/13924294.html) (Zugriff: 21.11.2018)

*Arbeitsblatt: Zitate und Statements aus Tansania und Deutschland* (siehe Anhang)

#### Weitere Informationen

*Annika Butz: Das größte Dinosaurierskelett der Welt*

berlin postkolonial,

[www.berlin-postkolonial.de/cms/index.php/component/content/article?id=23:invalidenstrasse-43-museum-fuer-naturkunde](http://www.berlin-postkolonial.de/cms/index.php/component/content/article?id=23:invalidenstrasse-43-museum-fuer-naturkunde) (Zugriff: 21.11.2018)



### Arbeitsaufgabe Gruppe A

Lest euch die Texte durch. Was denken Menschen und Institutionen auf tansanischer Seite über die Herkunft und den Umgang mit den Dinosauriern? Erstellt dazu ein Plakat.

### Arbeitsaufgabe Gruppe B

Lest euch die Texte durch. Was denken Menschen und Institutionen auf deutscher Seite über die Herkunft und den Umgang mit den Dinosauriern? Erstellt dazu ein Plakat.



## 2. Debattenphase

*Zeitraumen: 30 – 45 Minuten*

Im Kern der Debattenphase steht die Frage nach historischer Gerechtigkeit und unserer Verantwortung heute im Umgang mit kolonialem Unrecht. Die Debatte erfolgt im Klassenraum, der dafür so umgeräumt wird, dass eine größere Fläche frei wird. Auf einem Ende dieser Fläche wird ein Kärtchen mit „ja/Zustimmung“ aufgehängt, auf der gegenüberliegenden Seite ein Kärtchen mit der Beschriftung „nein/Ablehnung“. Die Lehrkraft liest anschließend jeweils eines der unten stehenden Statements vor und die Schüler\*innen positionieren sich entsprechend ihrer individuellen Einschätzung im Raum. Anschließend werden Argumente und Begründungen eingeholt. Die Schüler\*innen dürfen sich auch von den anderen überzeugen lassen.

### Thesen

- a) Die Dinosaurierskelette aus den Tendaguru-Hügeln gehören weder Deutschland noch Tansania.
- b) Eine Rückgabe der Skelette an Tansania ist wichtig.
- c) Ein Teilen der Einnahmen aus der aktuellen Nutzung der Skelette im Berliner Naturkundemuseum ist ein sinnvoller Weg, um allen Interessen gerecht zu werden.
- d) Das Naturkundemuseum informiert in angemessener Weise über die Herkunftsgeschichte der Skelette. (falls eine Exkursion stattgefunden hat)

## 3. Vertiefungsmöglichkeit

*Zeitraumen: 3 – 5 Stunden*

Im Rahmen eines Online-Live-Chats können die Schüler\*innen ihre Erkenntnisse und Fragen direkt mit einer Person aus Tansania diskutieren. Strittige und unklare Punkte aus der Recherchephase können nachgefragt und im Dialog ein tieferes Verständnis einer ausgewählten tansanischen Perspektive erarbeitet werden. Die möglichen Gesprächspartner\*innen in Tansania haben sich professionell und/oder im Rahmen von Begegnungsprojekten mit dem Thema auseinandergesetzt. Sie stehen für ein einstündiges Gespräch online nach Absprache zur Verfügung.

Wenn Sie Interesse an der Durchführung eines CHAT-Projekts haben, wenden Sie sich bitte an das Programm CHAT der WELTEN.

*Zeitaufwand:* 1 Tag (inkl. Vor- und Nachbereitung)

*Kosten:* keine

*Kontakt:* Erbin Dikongue, RAA Brandenburg  
Tel. +49 331 747 80 31  
e.dikongue@raa-brandenburg.de



# Arbeitsblatt 1

## Wie umgehen mit kolonialem Unrecht? Restititionen und Reparationen

### Zitate und Texte

„In der Berechnung vom Werte unserer deutschen Kolonien für das Mutterland muss zweifellos als wichtiger Faktor die Bereicherung eingestellt werden, die unserer nationalen Wissenschaft und unserer heimischen Sammlungen und Museen aus diesem Besitze zufließt (...). Zurzeit hat die größte der deutschen Kolonien, Deutsch-Ostafrika einen unerwarteten Schatz hergegeben, dessen materieller Wert gewiss nur durch sechsstellige Zahlen auszudrücken wäre. In Gestalt einer Unzahl versteinerten Knochen (...) ist er dem Berliner Naturkundemuseum einverleibt worden (...). Mit einem Schlage ist durch diesen Zuwachs die geologisch-paläontologische Abteilung des Berliner Museums den berühmten nord-amerikanischen Sammlungen ebenbürtig geworden (...).“

#### **Dr. Edwin Henning**

Am Tendaguru, Leben und Wirken einer deutschen Forschungsexpedition zur Ausgrabung vorweltlicher Riesensaurier in Deutsch-Ostafrika.

E. Schweizerbart'sche Verlagsbuchhandlungen, Stuttgart 1912, S. 7.

„Die deutschen Kolonialisten bezeichneten Afrika als einen Kontinent ohne Kultur und Zivilisation. Allerdings sind gerade die von ihnen gestohlenen historischen Objekte der Beweis für Kultur und Zivilisation der afrikanischen Menschen! Ins Guinnessbuch der Rekorde hat es der Dinosaurier im Naturkundemuseum in Berlin geschafft. Neben den ausgestellten Dinosauriern gibt es noch zahlreiche Kisten aus dem Ausgrabungsgebiet Tendaguru, die noch nicht einmal geöffnet wurden. Diese historischen Objekte wurden nicht nur für Bildung und Forschung genutzt, längst sind sie auch Einnahmequellen: Eintrittsgelder, Forschungsgenehmigungen, der Aufenthalt internationaler Forscherteams einschließlich der Visagebühren, der Verkauf von Objekten und sogar von menschlichen Gebeinen für rassistische Forschungszwecke. Wir fordern die Rückgabe, aber wir fordern auch, dass die Einnahmen geteilt werden, die durch den Besitz der Objekte erzielt wurden.“

#### **Caroline Joseph Mutahanamilwa Mchome**

Rechtsberaterin im National Museum of Tanzania in Dar es Salaam.

Sie recherchiert zu Objekten aus Tansania im Ausland und setzt sich aktiv für die Rückgabe von Museumsobjekten ein.

Diskussionsbeitrag beim Fachtag der 14. BREBIT 2017 in Potsdam, 12.10.2017



## Arbeitsblatt 2

### Wie umgehen mit kolonialem Unrecht? Restitutionsen und Reparationen

#### Zitate und Texte

„Das Dinosaurierskelett ist nicht nur ein Skelett, sondern ein Zeichen für den Reichtum und die lange Geschichte Tansanias. Und es ist bei weitem nicht das einzige Objekt, das die Bedeutung Tansanias für die Weltgeschichte belegt. Das Skelett zurückzugeben könnte auch ein Beitrag dazu sein, den Respekt Deutschlands gegenüber jenen Ländern zu stärken, die nicht vom Kolonialismus profitiert haben. Der Dinosaurier im Naturkundemuseum bricht Tansanier\*innen, die in Deutschland dieses Museum besuchen, das Herz, gerade auch dann, wenn sie von seiner Geschichte erfahren. Es lässt uns glauben, dass Deutschland immer noch Kolonialmacht wäre: Ähnliches passiert heute noch – wertvolle Rohstoffe und Güter werden aus armen Ländern exportiert, die ehemaligen Kolonialmächte profitieren davon. Wir hoffen sehr, dass die deutsche Regierung die Welt besser machen möchte, aber ohne Restitution ist das nicht möglich.

Eine Rückgabe des Dinosauriers an Tansania würde vor Ort viel in Bewegung bringen: Verständnis und Wissen über die lokale Geschichte, aber auch die Forschung würde blühen, wenn Menschen einfacheren Zugang hätten. Auch in ökonomischer Hinsicht würde der Dinosaurier einen Gewinn für Tansania bedeuten – er zieht als Erbe der Menschheit Besucher\*innen aus aller Welt an. Mit diesen Einnahmen könnten wir auf einen guten Teil der Entwicklungshilfe aus Deutschland verzichten. Wir setzen unsere Hoffnung auf die deutsche Regierung, dass sie die Notwendigkeit einer Rückgabe und damit koloniales Unrecht anerkennt.“

#### Ali Malik Mzee

22, Student an der State University of Zanzibar. Er hat an Begegnungen im Rahmen einer Schulpartnerschaft teilgenommen und später diese als Juniortrainer mitgeleitet. 2017 hat er in Brandenburg an einem Seminar zum Thema „Koloniale Kontinuitäten“ teilgenommen.

#### Bringt unsere „Eidechse“ zurück

„In den vergangenen Jahren forderten immer mehr Menschen aus den ehemaligen Kolonien die einstigen Kolonialmächte auf, die von ihnen gestohlenen Objekte zurückzugeben. Der im Naturkundemuseum in Berlin ausgestellte Dinosaurier gehört zu diesen Objekten. 1909 wurde er in Tendaguru in der Region Lindi im Süden Tansanias entdeckt und nach Deutschland gebracht.

Überraschenderweise drohten viele Menschen in Lindi 2005 mit Wahlboykott. Sie wollten ihre Stimme erst abgeben, wenn die archäologischen Funde aus ihrer Region, insbesondere ihre „Eidechse“, wie sie den Dinosaurier liebevoll nennen, aus Berlin zurückgebracht wird.

Jahre später besuchte ich das Naturkundemuseum in Berlin. Ich war sehr erstaunt, als ich den Dinosaurier sah, als ich unter dem riesigen Skelett stand und an den „Lizard“ aus Lindi dachte, daran, wie die Menschen sich diesen wohl vorstellen. Mir wurde bewusst, wie wichtig es ist, die Medien stärker zu nutzen, um koloniale Spuren in unserem Alltag zu thematisieren. Wir müssen ein Bewusstsein dafür zu schaffen, dass das koloniale Syndrom, das der Kolonialismus in unseren Völkern hinterlassen hat, nach wie vor wirkt, Einfluss hat auf unser Denken und Verhalten, wir müssen öffentlich diskutieren, wie wir mit den Objekten umgehen wollen, die uns als Tansaniern nach wie vor vorenthalten werden.

Konsequenterweise begann die tansanische Regierung 2018 mit der deutschen Regierung Verhandlungen über die gemeinsame Verwendung der Einnahmen aus historischen Objekten aus Tansania und den Umgang damit. Wird das demokratische Deutschland weiterhin den gestohlenen Dinosaurier allein für sich beanspruchen und ihn als Symbol der Kolonialmacht präsentieren oder einen Kompromiss mit den Forderungen der Tansanier nach ihrem Recht auf Rückgabe ihrer Objekte eingehen? Lasst uns als Menschen gemeinsam um die Macht der Demokratie gegen die koloniale Mentalität kämpfen.“

#### Hassan Mitawi

Tansania, Journalist

# Objektivität?! Richtig oder falsch?

Fakt oder Unwahrheit? Fake News oder News? Die Debatten um Objektivität und Neutralität von Schule, aber auch von Wissenschaft allgemein spielen nicht nur dann eine Rolle, wenn es um die Interpretation des Beutelsbacher Konsenses für die politische Bildung geht, sondern stellen einen zentralen Punkt für unser aller Verständnis von Welt dar. Diese Unterrichtseinheit bietet Ihnen eine Methode an, die das kritische Hinter-

fragen von Wissen und den reflektierten Umgang mit (vorgeblichen) Wahrheiten stärken soll. Am Beispiel der Frage nach dem Umgang mit und der Aufarbeitung von kolonialem Unrecht können Schüler\*innen ihre Medienkompetenz stärken und Fragen nach dem Charakter von Wissen und Geschichte debattieren.

## Bezüge zum Rahmenlehrplan

### Berufliche Bildungsgänge/Berufsschule

- Fächer Wirtschafts- und Sozialkunde, Politische Bildung, Politische Bildung/Wirtschaftslehre
- Fächer Deutsch, Deutsch/Kommunikation

### Sekundarstufe

#### *Philosophie (9/10)*

- Themenfeld 3.3 Mensch und Kultur: Fremdheit, interkulturelles Philosophieren

#### *Philosophie (11/12)*

- Themenfeld 4.2 Geschichtlicher, gesellschaftlicher und anthropologischer Reflexionsbereich
- Themenfeld 4.3 Sprachphilosophischer und erkenntnistheoretischer Reflexionsbereich

#### *Politische Bildung (9/10)*

- Themenfeld 3.5 Demokratie in Deutschland

#### *Psychologie (9/10)*

- Themenfeld 3.2 Betrachten psychischer Phänomene

#### *Deutsch (9/10)*

- Themenfeld Struktur und Wirkung von Sprache

### **Übergreifendes Thema: Demokratiebildung**

### Lernziele

Die Schüler\*innen erkennen anhand ausgewählter Beispiele, dass ihre eigene Perspektive eine mögliche von mehreren darstellt. Sie erschließen für sich den Wert von multiperspektivischem Denken.

### Kompetenzen

#### *Reflektieren und Perspektivwechsel*

Die Schüler\*innen können das Konzept der „einigen Geschichte“ auf ihre eigene Lebenswelt anwenden und zu einer konkreten Problemlage mehrere Perspektiven darstellen.

#### *Kommunizieren und argumentieren*

Die Schüler\*innen können im Gespräch mit anderen verschiedene Perspektiven herausarbeiten und eine Problemlage aus verschiedenen Perspektiven erörtern.





## Didaktischer Arbeitsvorschlag

### 1. Die Gefahr einer einzigen Geschichte

Zeitraumen: 45 Minuten

Die nigerianische Schriftstellerin Chimamanda Ngozi Adichie erläutert in einem Vortrag (2009), welche Gefahren sich in der Verengung des eigenen Blicks verbergen. Wenn wir der „einzigen Geschichte“ Glauben schenken, nur eine einzige Geschichte zu einem anderen Menschen oder einem Thema kennen(-lernen), laufen wir Gefahr, zu übervorteilen und zu diskriminieren.

Die Gruppe sieht gemeinsam das Vortragsvideo an. Vorab werden die neben stehenden Fragen in der Klasse verteilt, sodass alle Schüler\*innen bereits Anhaltspunkte für das anschließende Auswertungsgespräch sammeln können.

Anschließend an den Vortrag können sich die Schüler\*innen zuerst in Kleingruppen über die Fragen austauschen. In der Klasse/Großgruppe werden dann die Ergebnisse zusammengetragen und besprochen.

Ziel dieser Arbeitsphase ist es, das Konzept der „einzigen Geschichte“ zu verstehen und die damit zusammenhängenden Problematiken auf individueller und gesellschaftlicher Ebene nachvollziehen zu können.

#### Leitfragen

- Was versteht Chimamanda Ngozi Adichie unter der Idee der „Gefahr der einzigen Geschichte“?
- Von welchen Gefühlen erzählt Adichie, wenn sie mit der einzigen Geschichte konfrontiert ist?
- An welche einzigen Geschichten glaubt sie selbst?
- Welche einzigen Geschichten werden über sie und ihre Herkunft erzählt?
- Sind die einzigen Geschichten wahr oder falsch?
- Was schlägt Adichie vor, wie man mit einzigen Geschichten umgehen soll?

#### VIDEO

**TED-Talk 2009**

**The Danger of a Single Story**

Online [www.ted.com/talks/chimamanda\\_adichie\\_the\\_danger\\_of\\_a\\_single\\_story](http://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story)  
(deutsche Untertitel und deutschsprachiges Manuskript verfügbar)



Fotos: Howard County Library System



## 2. Was steht in unseren Büchern?

*Zeitraumen: 45 – 90 Minuten*

Dieser Arbeitsschritt überträgt die Idee der einzigen Geschichte in die eigene Lebenswelt. Die Gruppe nimmt sich Unterrichtsmaterial aus einem gesellschaftswissenschaftlichen Fach vor. Wir schlagen hierzu das Thema „Kolonialismus“ vor, es ist aber auch möglich, andere Themenfelder hierfür zu nutzen.

Die Themenfelder werden in der Klasse auf Kleingruppen verteilt. Jede Kleingruppe recherchiert nun zu den vorgegebenen Stichworten in ihrem im Unterricht genutzten Lernmaterial (Geschichtsbücher, Deutschbücher).

### Themenfelder für Kleingruppen

- a) koloniale Expansion Deutschlands
- b) Widerstand gegen den deutschen Kolonialismus
- c) Interessen der deutschen Kolonialmacht und der kolonisierten Menschen
- d) Methoden der deutschen Kolonisation

### Leitfragen

- Welche Informationen findet ihr?
- Welche Informationen fehlen (vielleicht)?

Die Kleingruppen notieren ihre Rechercheergebnisse auf ein Plakat.

In Recherchephase 2 geht es um eine Vervielfältigung der Geschichten, also darum, Leerstellen zu identifizieren und andere als die im Unterrichtsmaterial dargebotenen Erzählungen zu suchen. Die Gruppen recherchieren mithilfe von Links und Materialien und ergänzen die von ihnen erstellten Plakate aus Phase 1.

In dieser Arbeitsphase geht es darum, anhand eines vertrauten Materials das Konzept auf die eigene Lebenswelt anzuwenden und den eigenen Wissens- und Denkhorizont zu erweitern, indem vom Vorgegebenen aus weiter recherchiert wird.

### Folgende Lernmaterialien und Websites können für die Recherchephase 2 genutzt werden:

- Website berlin postkolonial: <http://www.berlin-postkolonial.de/>
- Bildungsmaterial Koloniale Kontinuitäten I (Klasse 8/9) und II (Klasse 10 – 12), Welthaus Bielefeld:  
[www.schulen-globales-lernen.de/fileadmin/user\\_upload/SGL\\_OWL/BM\\_Kolonial\\_I\\_EZ\\_0\\_.pdf](http://www.schulen-globales-lernen.de/fileadmin/user_upload/SGL_OWL/BM_Kolonial_I_EZ_0_.pdf)  
[www.schulen-globales-lernen.de/fileadmin/user\\_upload/SGL\\_OWL/BM\\_Kolonial-II\\_EZ.pdf](http://www.schulen-globales-lernen.de/fileadmin/user_upload/SGL_OWL/BM_Kolonial-II_EZ.pdf)
- Zeitstrahlmethode Baustein 1 (siehe oben)
- Bildungsmaterial fernsicht, verschiedene Module:  
[www.fernsicht-bildung.org/themen/post-kolonialismus/projekttag](http://www.fernsicht-bildung.org/themen/post-kolonialismus/projekttag)
- UNESCO-Projekt: General History of Africa, <https://en.unesco.org/general-history-africa>



### 3. Was steckt in unseren Köpfen?

*Zeitraumen: 45 Minuten*

Alternativ oder ergänzend zur Arbeit mit dem Unterrichtsmaterial wendet sich dieser Methodenvorschlag den Geschichten im eigenen Kopf zu. Hierzu kann ein brennendes Thema in der Klasse aufgegriffen werden, zum Beispiel ein Stereotyp, das als Schimpfwort in der Klasse kreist, ein Ereignis an der Schule oder in der Stadt, das die Gemüter bewegt, oder ein aktuelles gesellschaftspolitisches Thema, mit dem die Schüler\*innen bereits beschäftigt sind. Die Lehrkraft formuliert dieses Thema so kurz und prägnant wie möglich, am besten als ein Schlagwort oder Phrase.

#### **Assoziationsphase**

Zu diesem Schlagwort oder dieser Phrase notieren die Schüler\*innen in Einzelarbeit ihre Assoziationen. Die Lehrkraft sammelt anschließend die verschiedenen Impulse und visualisiert sie für alle sichtbar. Bereits in diesem Schritt findet eine erste Vervielfältigung der Geschichten statt.

#### **Erweiterung der Perspektiven**

Im nächsten Schritt überlegen alle gemeinsam, wessen Perspektive diese Sammlung noch bereichern könnte: Die Schüler\*innen suchen sich Interviewpartner\*innen in ihrem Umfeld, von denen sie nicht wissen, wie sie über das Thema denken, oder von denen sie vermuten, dass sie vielleicht anders darüber denken. Die Gruppe einigt sich außerdem auf ein kurzes Fragenraster (2 – 3 Fragen zum Thema).

In Kleingruppen oder als Einzelarbeit führen die Schüler\*innen die Interviews durch. Die Ergebnisse werden der Visualisierung aus der ersten Phase angefügt, sodass ein großes Bild vielfältiger Geschichten zur gemeinsamen Ausgangsfrage entsteht.

#### **Auswertung und Reflexion**

In der Abschlussdiskussion wechselt die Gruppe von der inhaltlichen Ebene zu ihren Erfahrungen mit dieser Übung:

- Welche Antworten und Perspektiven waren neu für dich?
- Gab es Positionen, über die ihr euch geärgert habt? Die euch berührt haben? Wenn ja, warum?
- Was verändert sich, wenn man zu einer Frage verschiedene Geschichten kennenlernt?

### 4. Vertiefungsmöglichkeiten

Im Bildungsmaterial „Gesellschaft gestalten – Perspektiven junger Menschen in Tansania – Bolivien – Philippinen – Deutschland“ finden Sie biografische Kurzporträts und Fotos junger Erwachsener aus diesen vier Ländern. Die jungen Menschen erzählen von eigenen Diskriminierungserfahrungen und dem Umgang mit ihren Privilegien. In Teil 3 des Materials bietet der didaktische Vorschlag zum Themenfeld Diskriminierung eine Möglichkeit der vertiefenden Arbeit mit diesen biografischen Texten.

Das Material ist in Deutsch, Englisch und Spanisch frei zum Download verfügbar unter: [www.stadt-land-geld.brebit.org](http://www.stadt-land-geld.brebit.org) oder kann als Kopiervorlage bei der RAA Brandenburg ausgeliehen werden.

# Glossar

## für die Suche nach einem alternativen Verständnis zentraler Begriffe eines Globalen (Geschichts-)Lernens

Dieses Glossar nähert sich kritisch und sensibel gegenüber herrschenden Machtstrukturen einigen jener Begriffen, die gegenwärtig in der historisch-politischen Bildung und im Globalen Lernen verwendet werden. Begriffsdefinitionen sind nicht allgemeingültig. Sie stehen für die Perspektiven derer, die definieren. Das Glossar bedient sich bewusst transkultureller Quellen. Es öffnet sich hin zur Multiperspektivität, die nicht nur ein Gebot globaler Gerechtigkeit ist, sondern auch die Voraussetzung für konstruktive Kritik und Erkenntniszuwachs.

Begriffsdefinitionen sind ein Teil unserer Sprache. Sie sind historisch und durch koloniale Einflüsse geprägt, werden aber auch vom gegenwärtigen sozialen Wandel besonders im Kontext von Globalisierung beeinflusst. Dieses Glossar orientiert sich an Grundwerten des Antirassismus, der globalen Gerechtigkeit sowie der kritischen Auseinandersetzung mit Kolonialitäten.

Entwickelt wurde dieses Glossar im Rahmen der 14. Brandenburger Entwicklungspolitischen Bildungs- und Informationstage, der BREBIT 2017. Mehr zur Arbeit der BREBIT finden Sie unter: [www.brebit.org](http://www.brebit.org)

Viele hier eingeführten Annäherungen an Begriffe sind folgender Publikation entlehnt: quix. kollektiv für kritische bildungsarbeit (Hg.): Willst Du mit mir gehen? Gender\_Sexualitäten\_Beghehen in der machtkritischen und entwicklungspolitischen Bildungsarbeit. Wien, 2016

Wer mehr zu den Hintergründen einzelner Begriffe wissen möchte, kann hier nachlesen: Susan Arndt, Nadja Ofuatey-Alazard (Hg.): Wie Rassismus aus Wörtern spricht. (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutsche Sprache. Ein kritisches Nachschlagewerk. Unrast Verlag, 2011.

**Benennungen/Namen.** Benennungen sind politisch, insofern sie Zuordnungen vornehmen, die häufig mit Bewertungen verbunden sind. Selbstbezeichnungen von einzelnen Menschen und von Gruppen sind daher jeder Art von Fremdbezeichnung vorzuziehen, um implizit oder explizit abwertende Botschaften in der Bezeichnungspraxis zu vermeiden und die Definitionsmacht bei jenen zu lassen, die betroffen sind. Besonders respektlos ist die bewusste Zurückweisung von Selbstbezeichnungen.

**Dekolonial.** Der Begriff verweist auf eine Haltung oder eine Vorstellung von der Welt, die Geschichte und Gegenwart nicht allein von Europa aus bewertet, sondern stattdessen auch jene Menschen, die seit der europäischen kolonialen Expansion im 15. Jahrhundert auf verschiedene Weise unterdrückt worden sind/werden, als historische Akteur\*innen und gesellschaftliche Subjekte begreift. Dekolonial bezieht sich dabei nicht nur auf die praktische politische Entkolonisierung von Nationalstaaten, sondern vor allem auch auf ein Dekonstruieren, Verlernen und Erneuern von kolonialrassistischen Denkmustern und Gesellschaftsstrukturen, die seit 600 Jahren wirken.

**Diaspora.** Diaspora bedeutet wörtlich „Zerstreuung“ und wird schon seit der Antike als Begriff verwendet. Er beschreibt menschliche Migrationsprozesse und bezeichnet die Gesamtheit der in verschiedene Regionen migrierten Gemeinschaften gleicher Herkunft. Diese Migration kann freiwillig oder wie im Falle der Jüdinnen und Juden bei der Vertreibung aus Palästina und bei der Versklavung und Deportation afrikanischer Menschen nach Amerika unter Gewaltandrohung erfolgt sein. Es finden sich aber auch Diasporas von Arbeitsmigrant\*innen, die wirtschaftliche Motive für ihre Auswanderung haben, sowie von Kolonisierenden, deren imperiale Migration – wie zum

Beispiel in Namibia, den USA, Australien und Neuseeland – mit extremer Gewalt durchgesetzt wurde.

**Entwicklung.** Seit Beginn des 20. Jahrhunderts wird in deutschen Wörterbüchern „Entwicklung“ bzw. „entwickeln“ als „sich stufenweise herausbilden“ oder „in einem Prozess fortlaufend in eine neue (bessere) Phase treten“ definiert. Der Begriff ist in unserem Sprachgebrauch also eindeutig positiv besetzt und drückt ein erstrebenswertes Ziel aus. Als Maßstab und Ziel jeder Entwicklung wird in der Regel der industrialisierte Norden definiert. Dadurch kommt es zu einer Hierarchisierung verschiedener Lebensweisen. Diese Einteilung und Bewertung von Gesellschaften legitimiert(e) koloniale Herrschaft und neokoloniale Einflussnahmen. Afrika und Amerika wurde lange Zeit sogar jede Entwicklungsfähigkeit abgesprochen. Viele Theorien und Bewegungen kritisieren diese eurozentrische Sicht auf „Entwicklung“ und versuchen, anderes Denken über Gesellschaft sichtbar zu machen.

**Entwicklungsland/Entwicklungshilfe.** Diesen Begriffen liegt die eurozentrische Vorstellung zugrunde, dass es einen Weg gesellschaftlicher und wirtschaftlicher Entwicklung gäbe, an dem alle Gesellschaften/Länder zu messen wären. In der Praxis ist eine solche Klassifizierung von Ländern häufig mit (neokolonialer) Gewalt verbunden. Die Vorstellung von „Entwicklungsländern“, denen „Entwicklungshilfe“ gegeben wird, blendet die Ursachen von Armut und globaler Abhängigkeit aus. Koloniale Verbrechen und (neo-)koloniale Politiken, wie beispielsweise willkürliche Grenzziehungen oder die fortdauernde Ausbeutung natürlicher Ressourcen zugunsten des Globalen Nordens, tragen maßgeblich dazu bei, globale Ungleichheiten zu befestigen. Deshalb fordern Aktivist\*innen weltweit zunehmend Reparationen, also Wiedergutmachung, statt „Entwicklungshilfe“ oder statt Projekten der „Entwicklungszusammenarbeit“ ein.

**Eurozentrismus.** Dieser Begriff beschreibt die Beurteilung der Welt aus der Perspektive „europäischer Werte und Normen“. Europa wird als das Zentrum des Denkens und Handelns verstanden und seine Entwicklungsgeschichte als Maßstab für andere Kontinente gesehen. Exotismus ist eine Form des Eurozentrismus und Rassismus, der Schwarze Menschen und Menschen of Colour als essentiell „anders“ bewertet. Ursprünge des Exotismus finden sich im Zeitalter des Kolonialismus, als gesellschaftskritische weiße Europäer\*innen begannen, das konstruierte „Fremde“ und „Freie“ zu idealisieren (z.B. „Der edle Wilde“). Schwarze Menschen und PoC wurden dabei als Projektionsflächen für die eigene Befreiung aus sexuellen und gesellschaftlichen Zwängen missbraucht. Es handelt sich dabei also auch um eine rassistische und oft sexistische Praxis.

**Globaler Süden & Globaler Norden.** Diese beiden Begriffe sind nicht geografisch zu verstehen, sondern beschreiben verschiedene Positionen im globalen System. Der Globale Süden ist dabei politisch, gesellschaftlich und ökonomisch benachteiligt, der Globale Norden hingegen genießt zahlreiche Vorteile und Privilegien. Die Begriffe werden als Alternative zu den (ab-)wertenden Bezeichnungen „Entwicklungsländer“ und „entwickelte Länder“ verwendet.

**Kolonialismus.** Kolonialismus ist eine Herrschaftsbeziehung zwischen Kollektiven, bei welcher die fundamentalen Entscheidungen über die Lebensführung der Kolonisierten durch eine kaum anpassungswillige Minderheit von Kolonisierenden unter vorrangiger Berücksichtigung auswärtiger Interessen getroffen und tatsächlich durchgesetzt werden. Damit verbinden sich in der Neuzeit in der Regel eine Sendungsideologie und Rechtfertigungsdoktrinen, die auf der Überzeugung der Kolonialherren von ihrer eigenen kulturellen Höherwertigkeit beruhen. (nach Jürgen Osterhammel)

**Koloniale Kontinuitäten und postkoloniale Erinnerungskultur.** Die Frage, wie die Kolonialzeit erinnerungspolitisch aufgearbeitet wird, ist für verschiedene Staaten und Gesellschaften sehr unterschiedlich zu beantworten. Was wird wie erinnert, welchen Umgang findet beispielsweise die deutsche Gesellschaft mit den Verbrechen der Kolonialzeit – das sind Fragen der Erinnerungskultur. Mit dem Begriff der kolonialen Kontinuitäten soll darauf verwiesen werden, dass sich koloniales Denken und koloniale Strukturen an vielen Stellen erhalten haben. Das Erbe des Kolonialismus, seine Spuren in der Gegenwart sind dann Gegenstand der Auseinandersetzung. Dies kann sich auf Straßennamen oder geraubte Gebeine von Opfern des Kolonialismus beziehen. Unter diesem Stichwort ist aber auch eine Auseinandersetzung mit dem eigenen Demokratieverständnis, der Vorstellung, was ein Nationalstaat ist, und mit Fragen globaler Gerechtigkeit nötig – all diese Punkte sind tief mit der Kolonialgeschichte verwoben und eine Aufarbeitung dieser verwobenen Geschichte(n) von europäischen Kolonialmächten und ehemals kolonialisierten Gesellschaften ist noch längst nicht zu Ende.

**Maafa.** In Kiswahili bedeutet Maafa „Katastrophe, Trauma, schweres Leiden“. Historisch umfasst die Maafa-Zeit die Zeit des transatlantischen Versklavungshandels, die Kolonialisierung des Kontinents und die Entrechtung seiner Bevölkerung, einschließlich der bewaffneten Konflikte und Genozide, wie den Völkermord gegen Nama und Herero (1904 – 1908), bis zum (Neo-)Kolonialismus.

**Neokolonialismus.** Damit werden hier (neu errichtete und fortgesetzte) Abhängigkeiten ehemaliger Kolonien nach der formalen Entkolonisierung,

die ähnlichen oder gleichen kolonialen Mustern/Logiken folgen, bezeichnet. Normal. Zu einer kritischen, selbstreflexiven politischen Bildungsarbeit zählt für uns ein Hinterfragen der Kategorie „normal“. Was als normal gilt, verweist immer auch auf gesellschaftliche Machtverhältnisse. In der Regel definieren jene, die über Macht verfügen, welches Aussehen, Denken oder Handeln, welche Werte, Zugehörigkeiten oder Glaubensformen der Norm entsprechen und damit als „normal“ gelten. Diskriminierungssensibel zu arbeiten, bedeutet auch den eigenen Normalitätsbegriff immer wieder herauszufordern und in der Bildungsarbeit den Blick auf verschiedene Normalitäten zu weiten.

**Person of Colo(u)r, People of Colo(u)r (PoC).** Nicht zu verwechseln mit der rassistischen, vor allem im Apartheidregime in Südafrika benutzten Fremdbezeichnung ‚colored‘ (farbig), ist People of Color die selbstgewählte Bezeichnung einer Gruppe, die rassistische Erfahrungen teilt. Wie Schwarz ist People of Color ein politischer und widerständiger Begriff.

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

**Race/,Rasse‘.** Einige Autor\*innen verwenden den deutschen Begriff ›Rasse‹ mit Anführungszeichen, um so einen deutlichen Bezug zur spezifischen deutschen Geschichte des Antisemitismus, Kolonialismus, Nationalsozialismus, des kolonialen Genozids und der Shoa zu benennen. Andere Autor\*innen ziehen gerade wegen dieser spezifischen deutschen Vergangenheit den englischen Begriff race vor, um sich von der nationalsozialistischen »Rassenlehre« abzugrenzen. Race/›Rasse‹ bezeichnet konstruierte Gruppenzugehörigkeiten, die gesellschaftliche Verhältnisse naturalisieren, also diese als natürlich bezeichnen. Dazu werden vermeintliche oder tatsächliche Körpermerkmale mit Charaktereigenschaften und Handlungen der Menschen so verknüpft, dass bestimmte Verhaltensweisen für ein Resultat der angenommenen bzw. angeblichen Abstammung oder geografischen Herkunft gehalten werden. Menschliche ›Rassen‹ existieren nicht, Menschen können aber von Rassismus betroffen sein.

**Rassismus.** Rassismus ist eine Ideologie von Herrschaft und Dominanz, die dazu dient, die ungleiche Verteilung von Macht, Privilegien, Ressourcen und Möglichkeiten zur Selbstverwirklichung zu rechtfertigen und zu stabilisieren. Diese Ideologie wird auch in den medialen Diskursen, in der Wissensproduktion und Bildung fortwährend reproduziert und schafft rassistische Realitäten – diskriminierende Strukturen und Gewalt. In Deutschland wird Rassismus meistens im Zusammenhang mit dem Nationalsozialismus thematisiert, weshalb sich viele Menschen in Deutschland einer kritischen und selbst reflektierten Auseinandersetzung verwehren. Rassismus gegen Schwarze Menschen hat eine lange Geschichte in Deutschland und ist als Folge der kolonialen Ausbeutung des afrikanischen Kontinents bis heute von großer Wirkmächtigkeit. Rassismus kann in vielen Formen in Erscheinung treten: als institutionelle Diskriminierung durch Behörden, im Bildungssystem und auf dem Arbeitsmarkt, in Form von medialen Repräsentationen und Zuschreibungen sowie alltäglichen Entwürdigungen und Verletzungen. Auch eine Handlung, die unbewusst und unintendiert rassistische Auswirkungen hat, ist eine rassistische Handlung.

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

**Schwarz und weiß.** Schwarz und *weiß* sind nicht als biologische Eigenschaften zu verstehen, sondern bezeichnen politische und soziale Konstruktionen. Schwarz und *weiß* sind also keine Hautfarben von Menschen, sondern beschreiben ihre Position als diskriminierte oder privilegierte Menschen in einer durch Rassismus geprägten Gesellschaft. Schwarz ist die emanzipatorische Selbstbezeichnung von Schwarzen Menschen. Um den Widerstandscharakter dieses Wortes zu betonen, wird das „S“ groß geschrieben. Im Gegensatz zu Schwarz ist *weiß* keine Selbstbezeichnung (das heißt, *weiße* Menschen haben nicht von sich aus begonnen sich aufgrund ihrer privilegierten Position als *Weißer* zu bezeichnen), sondern beschreibt eine dominante Position, die meist nicht benannt wird. *Weißsein* bedeutet, Privilegien und Macht zu besitzen, wie zum Beispiel sich nicht mit Rassismus auseinandersetzen zu müssen. In Deutschland gelten weiße Menschen als „normal“ und meist unhinterfragt als „deutsch“, können sich deshalb beispielsweise frei bewegen, ohne sich ständig ausweisen zu müssen und haben leichtere Zugänge zum Arbeits- und Wohnungsmarkt. Natürlich gibt es andere Diskriminierungsformen wie Klassenzugehörigkeit, die diese Zugänge auch bei *weißen* Menschen verhindern können. Um den Konstruktionscharakter zu verdeutlichen, wird *weiß* kursiv geschrieben.

**Vorkoloniale Gesellschaften.** Vor der europäischen Kolonialisierung der Amerikas, Asiens und Afrikas existierten politisch, ökonomisch und sozial sehr unterschiedlich organisierte und komplex strukturierte Gesellschaften.

Gerade über vorkoloniale Gesellschaften in Afrika wird heute in Europa wenig Wissen verbreitet. Im schlimmsten Fall wird Afrika als ein Kontinent ohne Geschichte dargestellt. Unterschlagen wird mit der Nichtbenennung vorkolonialer Geschichte auch das Ausmaß der Zerstörung durch den Kolonialismus.

**Versklavung/Versklavungshandel/Versklavte.** Die Benutzung der Silbe ‚ver‘ soll die gewaltvolle, aktive Dimension dieser Praxis betonen und herausstreichen, dass kein Mensch als Sklave geboren wird, sondern nur durch Versklavung zu einem solchen gemacht werden kann. Insbesondere die Europäer\*innen haben während der Kolonialzeit Menschen vom afrikanischen Kontinent versklavt und dabei gewaltvoll über den Atlantik verschleppt und als Arbeitskräfte ausgebeutet. Millionen von Menschen wurden ihrer Freiheit beraubt und kamen dabei ums Leben.

**Zu vermeidende Begriffe.** Es gibt in unserem Sprachschatz – ob in Kinder- und Geschichtsbüchern überliefert oder im Alltagsgebrauch – Begriffe, die historisch und in der Gegenwart für Gewalt, Unterdrückung, Erniedrigung und Ungleichheit stehen: Dazu gehören auch Wörter wie das N.-Wort oder der herabsetzende und irreführende Begriff ‚Indianer‘, der besser mit eigenen Gruppenbezeichnungen wie Native Americans, First Americans oder Indigenous People ersetzt werden sollten. Jenseits einer kritischen Auseinandersetzung mit Rassismus und Sprache gehören sie nicht ins Repertoire der politischen Bildungsarbeit!



Kundgebung des NGO-Bündnisses „Völkermord verjährt nicht!“ für eine deutsche Entschuldigung und Reparationen für den Genozid 1904 – 1908 an den Ovaherero und Nama, Berlin 2015

## **IMPRESSUM**

### **Herausgeberin**

Demokratie und Integration Brandenburg e.V.  
RAA Brandenburg  
Zum Jagenstein 1, 14478 Potsdam  
Telefon (0331) 747 80 25  
globaleslernen@raa-brandenburg.de

Für den Inhalt der Bildungsmodule ist allein Demokratie  
und Integration Brandenburg e.V. verantwortlich.  
Die hier dargestellten Positionen geben nicht den Standpunkt  
von Engagement Global gGmbH und dem Bundesministerium  
für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung wieder.

### **Autorin**

Magdalena Freudenschuß

### **Mitarbeit**

Birgit Mitawi (Modul 1)

### **Lektorat**

Dr. Birgit Scholz, Marianne Ballé Moudoumbou

### **Layout**

Gabriele Lattke

Potsdam, 2018

Gefördert von ENGAGEMENT GLOBAL im Auftrag von



und Brot für die Welt/eed

**Brot**  
für die Welt

Brot für die Welt –  
Evangelischer  
Entwicklungsdienst

