

EINBLICK: RASSISMUS IN LEHRMITTELN

EINFÜHRUNG

ENTSTEHUNG Mit der Umstellung auf den Lehrplan 21 sind nach wie vor Lehr- und Lernmittel mit diskriminierenden Inhalten in Gebrauch. Auch jüngst entwickelte. Diesen Befund diskutierten wir erstmals an einem Treffen des Netzwerks Bla*Sh, an dem verschiedene Schulbücher miteinander verglichen wurden. Es werden vor allem Schwarze Menschen und People of Color abwertend dargestellt. So wurde uns einmal mehr bewusst, dass Lehr- und Lernmittel mit diskriminierenden Inhalten leider nicht der Vergangenheit angehören, sondern sogar neu verfasst werden. Heute sind weniger rassistische Fremdbezeichnungen anzutreffen, doch die stereotypen Zuschreibungen in Bild und Text bleiben ebenso bestehen wie die unkritische Haltung gegenüber rassistischen Gewalttaten aktueller und vergangener Jahrzehnte. Damit bringen Schulbücher Kindern strukturellen Rassismus bei.

Dies ist problematisch, denn das Recht auf Bildung gibt einen diskriminierungsfreien Zugang zu Bildung vor. Dabei ist die Umsetzung eines diskriminierungskritischen Schulalltags eine Voraussetzung, damit Bildung nachhaltig dazu beitragen kann, Diskriminierungen in der Gesellschaft abzubauen.

Nach der kurzen Sichtung einiger Schulbücher verschiedenster Fächer waren wir uns einig, dass eine vertiefte Auseinandersetzung nötig ist. Deshalb bildeten wir eine Projektgruppe, die aktuelle Lehr- und Lernmittel der Mittel- und Oberstufe kritisch analysiert. Verschiedene Menschen haben unterschiedlich intensiv mitgewirkt. Wir danken allen für ihr Engagement.

EINLEITUNG Die Volksschule hat den Auftrag, allen Kindern eine Grundbildung zu vermitteln und sie für ein lebenslanges Lernen vorzubereiten. Sie setzt sich zum Ziel, die Chancengleichheit zu fördern (vgl. Ausführungen zum Lehrplan 21 oder Gesetz über die Volksschule). Diskriminierende Lerninhalte und Abbildungen sowie fehlende positive Identifikationsmöglichkeiten für Schwarze Schüler*innen und Lernende of Color stehen in einem Widerspruch zu diesen Vorgaben. Dennoch kommen sie regelhaft vor. Kinder und Jugendliche sind damit konfrontiert. Lehrkräfte und Eltern müssen mit diesen Repräsentationen umgehen. Leider verfügen aber nur wenige Erwachsene über das Wissen, um diese strukturelle Diskriminierung wahrnehmen zu können. Deshalb möchten wir in dieser Publikation einige Beispiele aufzeigen und diskutieren. Das Ziel ist es, einer breiteren Öffentlichkeit Zugang zu nicht bekannten Büchern zu verschaffen und Anregungen für eine diskriminierungskritische Lesart zu geben. Eine intersektionale Analyse der Lehr-

und Lernmittel berücksichtigt das Zusammenwirken verschiedener sozialer Ungleichheitsverhältnisse wie Rassismus, Klassismus, Disability oder Sexismus (vgl. Katharina Walgenbach, 2012). Diese bezieht sich einerseits auf die Repräsentation und andererseits auf die Hierarchisierung zwischen Menschen. Wir untersuchen, wie gesellschaftliche Machtverhältnisse dargestellt werden. Was wird kritisch diskutiert, was unreflektiert reproduziert? Wir hinterfragen das Vorhandene und überlegen gleichzeitig, welche Geschichten, Personen und Perspektiven nicht berücksichtigt werden. Im Wissen darum, dass unsere Analyse nicht alle Kategorien abhandeln kann, sind wir bemüht, die Lehr- und Lernmittel einer umfassenden Betrachtung zu unterziehen.

VORGEHEN

Wir analysierten aktuelle Schulmaterialien, die 2019/20 in Zürcher Schulen eingesetzt wurden. Methodologisch lehnen wir uns an die Studie von Elina Marmer (2015) zu Rassismus in Schulbüchern an. Für jedes Fach hat sich eine Person vertieft mit den Lehr- und Lernmitteln auseinandergesetzt. Diese wurden zunächst induktiv auf diskriminierende Inhalte überprüft. Danach wurden relevante Textpassagen in der Gruppe oder zu zweit diskutiert, um die strukturelle Dimension der Diskriminierung zu überprüfen. So wird ein Fach nach dem anderen kritisch betrachtet und diskutiert. Die Analysen der jeweiligen Lehr- und Lernmittel werden in einer eigenen Broschüre pro Fach dargestellt.

FÜR DIE INTERSEKTIONALE ANALYSE DER LEHR- UND LERNMITTEL UNTERSUCHTEN WIR FOLGENDE ASPEKTE:

- Bildanalyse: Wer ist wie repräsentiert? Wer kommt nicht vor? Wird unsere plurale Gesellschaft diskriminierungsfrei widerspiegelt?
- Textanalyse: Wer wird sprachlich wie erwähnt? Wer wird direkt angesprochen? Wer sind die Hauptpersonen in Geschichten? Wer sind die Autor*innen der einzelnen Texte?
- Erzählperspektive und inhärente ideologische Funktion des Textes: Wie werden „die Anderen“ und die vermeintliche „Wir-Gruppe“ dargestellt und bewertet?

- Herausgeber*innenschaft: Wer sind die Herausgeber*innen und wie sind sie gesellschaftlich positioniert?

Unsere Analyse erfolgte aus intersektionaler Perspektive. Das heisst, wir berücksichtigten die Verwobenheit der verschiedenen Diskriminierungskategorien. Ausgangspunkt der Analyse ist die Kategorie Race, weitere Kategorien wie zum Beispiel Gender und Disability werden dabei intersektional miteinbezogen.

FAZIT Nach der Analyse vieler Schulbücher aus verschiedenen Fächern drängen sich folgende Forderungen auf, die sich vor allem an die Lehr- und Lernmittelverlage, die kantonalen Bildungsdirektionen sowie die Lehrpersonen richten:

- Absoluter Verzicht auf rassistische Begriffe und Inhalte (vgl. Glossar).
- Vollständige Überarbeitung der diskriminierenden Schulbuchinhalte nach diskriminierungskritischen Massstäben und unter Beizug von Expert*innen der diskriminierungskritischen Bildungsarbeit.
- Bis zur Einstellung diskriminierenden Schulmaterials obligatorische Schulungen für Lehrpersonen, damit sie diskriminierende Inhalte in Schulbüchern erkennen und deren Reproduktion im Unterricht vermeiden können.
- Diskriminierungskritische Schulungen für Lehrpersonen und jene in Ausbildung sowie aktive Auseinandersetzung mit postkolonialem Wissen und der Rolle der Schweiz.

Inklusive Schulen brauchen inklusive Lehr- und Lernmittel. Es braucht z.B. Darstellungen, in denen Kinder Brail lesen, Menschen an Krücken laufen oder Lernende abgebildet sind, die sich auf einem Ball sitzend konzentrieren (vgl. Diversity_Rad z.B. bei RAA Berlin, 2017). Die einseitige Perspektive und Prägung der Lehrinhalte muss einem diskriminierungskritischen schulischen Bildungshandeln Platz machen (vgl. Laura Digoh & Nadine Golly, 2015). Wir fordern die Erwähnung aller Menschen bei gleichzeitigem Verzicht auf stereotype Zuschreibungen bezüglich Gender, Alter, Disability, Race, Begehren, Beruf und Klasse, Familienstand, Herkunft und vielem mehr.

GLOSSAR In den Lehr- und Lernmitteln stoßen wir immer wieder auf Begriffe, welche die rassistische Hierarchisierung verschiedener Menschen durch die Wortwahl reproduzieren und bestärken. Mit diesem Glossar machen wir ein Angebot, um eine rassistuskritische Sprache einüben zu können. Rassistische Begriffe werden in Anführungszeichen gesetzt oder nur angedeutet um sie nicht stärker ins Bewusstsein zu rücken.

«RASSE» [SIC!]

Viele Philosophen der Aufklärung haben Beiträge zur „Rassentheorie“ geschrieben. So wurde die „weisse Rasse“ als die naturgegebene Norm proklamiert, der andere vermeintliche „Rassen“ untergeordnet wurden. Um dies zu bestätigen, begannen im 19. Jahrhundert Forschungen, bei denen unter anderem Schädel und Skelette von Schwarzen Menschen vermessen wurden. Alle Versuche, „Rassenunterschiede“ zwischen *weissen* und Schwarzen Menschen festzumachen, sind gescheitert. Der Begriff Rassismus ist insofern problematisch, als ihm „Rasse“ als Konstrukt inhärent ist. Der Begriff „Rasse“ ist nicht neutral, sondern er entspringt selbst Rassismus.

RASSIFIZIERUNG / RASSISMUS

Bezeichnet einen Prozess und eine Struktur, in denen Menschen nach rassistischen Merkmalen (Aussehen, Lebensformen oder imaginäre Merkmale) kategorisiert, stereotypisiert und hierarchisiert werden. Das Wort Rassifizierung betont, dass es sich um konstruierte Kategorien handelt, die reale Effekte (Rassismus) haben.

RACE

Obwohl die Existenz von „Rasse“ wissenschaftlich widerlegt ist, denken viele Menschen immer noch in „Rassen-Konstruktionen“. Sie bleibt als soziale Konstruktion wirkmächtig, weil sie die unbenannte Basis unseres Denkens und Handelns darstellt. Der englische Begriff Race wird im wissenschaftlichen Diskurs als soziale Konstruktion verstanden und verwendet. Die deutsche Sprache kennt keinen Begriff für die soziale Konstruktion, weshalb auch im Deutschen Race verwendet wird.

KULTURALISIERUNG

Heute ist auch der kulturelle Rassismus (vgl. Etienne Balibar & Immanuel Wallerstein, 1992) ausgeprägt. Die stigmatisierende Unterscheidung bezieht sich nicht länger auf „Rassen“ sondern auf „Kultur“. Der kulturalistische Rassismus folgt der biologistischen Logik des Rassismus, indem kulturelle Unterschiede als quasi naturhaft dargestellt werden. Durch diesen Vorgang der „Naturalisierung gesellschaftlicher Verhältnisse“ (vgl. Annita Kalpaka, 2005) kann von einem Rassismus ohne „Rasse“ gesprochen werden. Es wird eine Unvereinbarkeit der „Kulturen“ behauptet, die letztlich wieder in der Abwertung der als „Andere“ definierten Gruppen mündet.

SELBST- UND FREMDBEZEICHNUNGEN RASSIFIZIERTER MENSCHEN

PEOPLE OF COLOR (POC)

Der Begriff (PoC) ist eine Selbstbezeichnung von und für Menschen, die sich selbst nicht als *weiss* sehen, oder von der Gesellschaft nicht als *weiss* verstanden und entsprechend rassistisch diskriminiert werden. Dabei setzt der Begriff einen gemeinsamen Erfahrungshorizont in einer mehrheitlich *weissen* Gesellschaft voraus. Der Begriff ist ein widerständiger Bündnisbegriff, der Menschen mit den unterschiedlichsten Rassismuserfahrungen einschliesst.

SCHWARZE PERSON, SCHWARZE FRAU, SCHWARZES KIND ...

Schwarz steht hier nicht für eine Farbe, sondern vielmehr für die Perspektive und Erfahrung von rassismusbetroffenen Menschen. Schwarz ist die politische Selbstbezeichnung von Menschen mit Rassismuserfahrung und bezieht sich auf die US-amerikanische Schwarze Bürger*innenrechtsbewegung. Der Begriff ist der Versuch auszudrücken, welche sozialen Gemeinsamkeiten aus Rassismus entstanden sind. Es geht also um die geteilte Erfahrung und nicht um vermeintlich biologische Gemeinsamkeiten. Der Begriff bezeichnet Menschen, die Rassismuserfahrungen machen. In Anlehnung an Maureen Eggers et al. (2005) wird Schwarz gross geschrieben, um eine sozio-politische Positionierung in einer mehrheitlich *weiss* dominierten Gesellschaftsordnung und damit eine emanzipatorischen Widerständigkeitspraxis sichtbar zu machen.

WEISS

Weiss wird kursiv gesetzt, um die kaum reflektierte „Normalität“ des *Weiss*-Seins bewusst zu machen.

«AFRIKA» / «AFRIKANER*IN»

Wenn dieses Wort nicht für die Bezeichnung des Kontinentes gebraucht wird, ist es ungenau und weckt stereotype Bilder. Afrika ist ein Kontinent mit 54 Ländern und über 2000 verschiedenen Sprachen. Die westlichen Afrika-Bilder beruhen auf kolonialen Vorstellungen, die auch in der Bezeichnung von Menschen zum Ausdruck kommen: Der Begriff Afrikaner*in wirft alle Menschen dieses Kontinents in ein Sammelbecken und unterlässt bewusst eine Differenzierung. Damit wird die Imagination der negativen Afrika-Stereotypen als die „Anderen“ aufrecht erhalten und reproduziert. Stattdessen soll das Land genannt werden, welches gemeint ist: Algerien, Benin, Zentralafrikanische Republik, oder mindestens die Region: z.B. Ostafrika. In jedem Fall ist differenziert über Mensch und Kultur zu sprechen.

INDIGENE MENSCHEN NORD- UND SÜDAMERIKAS

Die deutsche Bezeichnung „Indianer“ geht auf das spanische *indio* zurück, eine koloniale, rassistische und undifferenzierte Fremdbezeichnung für verschiedene Bevölkerungsgruppen. Es sollte die konkrete Zugehörigkeit benannt werden, z.B. Pawnee, Hopi oder Maya, oder das lateinamerikanische *indígenas* gebraucht werden. In Kanada wird der Begriff First Nation und in den USA Native Americans verwendet. Im Deutschen kann „Indigene Bevölkerung“ als eine Bezeichnung gewählt werden.

Auch im Spiel gilt es respektvoll zu sein. „Indianerspiele“ mit Federschmuck und trällerndem Ruflaut verharmlosen die Geschichte der Aufstände gegen die Eroberer*innen aus Europa und die Unterdrückung und Vernichtung der indigenen Bevölkerung.

«MENSCHEN ANDERER HAUTFARBE» / «FARBIGE» / «DUNKELHÄUTIG»

Bei diesen Formulierungen definiert der *weisse* Blick, wer eine vermeintlich „andere“ Hautfarbe hat und damit als nicht-*weiss* gilt. Anders als bei den Begriffen Schwarz oder People of Color handelt es sich deshalb nicht um Selbstbezeichnungen, sondern um rassistische Fremdbezeichnungen.

N-WORT

Da dieser Begriff besonders traumatisierend ist für Schwarze Menschen, wird er hier nicht ausgeschrieben. Diese rassistische Fremdbezeichnung von *weissen* Menschen für Schwarze Menschen lässt sich nicht von seiner rassistischen Entstehungsgeschichte entkoppeln. Daher muss der Begriff ersatzlos aus unserem Sprachgebrauch gestrichen werden.

«SKLAVE» / «SKLAVIN»

Das Wort geht auf das griechische Wort „skabos“ zurück. Der Begriff wurde im transatlantischen Sklavenhandel verwendet, an dem Europa aktiv mitwirkte und der Menschen psychisch und physisch brutal zurechtete. Mit der Verwendung des Begriffs wird die Täter*innenschaft verschleiert. Um sie sichtbar zu machen, kann von versklavten Menschen gesprochen werden. Damit wird verdeutlicht, dass Menschen von anderen Menschen versklavt werden.

Z-WORT

Ist eine von Klischees überlagerte rassistische Fremdbezeichnung der Mehrheitsgesellschaft, die von den meisten Angehörigen als diskriminierend abgelehnt wird. Die Durchsetzung der Eigenbezeichnung Sinti*ze, Rom*nja und Jenische im öffentlichen Diskurs war von Anfang an ein zentrales Anliegen der Bürger*innenrechtsbewegung, die sich in der Schweiz vor allem seit Ende der Siebzigerjahre formierte.

Wo keine anderen Autor*innen vermerkt sind, stützt sich dieses Glossar auf:
Tupoka Ogette, 2018; Noah Sow, 2015; sowie Binyavanga Wainaina, 2015.

LITERATUR

Balibar, Etienne & Wallerstein, Immanuel (1992). Rasse, Klasse, Nation. Ambivalente Identitäten. Hamburg: Argument Verlag.

Digoh, Laura & Golly, Nadine (2015). Kritisches Weissein als reflexive und analytische Praxis zur Professionalisierung im Bildungsbereich. 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, 54–71.

Eggers, Maureen-Maisha; Kilomba, Grada; Piesche, Peggy & Arndt, Susan (Hrsg.) (2005). Mythen, Masken und Subjekte: Kritische Weisenseinsforschung in Deutschland. Münster: Unrast Verlag.

Kalpaka, Annita (2005). Pädagogische Professionalität in der Kulturalisierungsfalle – Über den Umgang mit "Kultur" in Verhältnissen von Differenz und Dominanz. In: Leiprecht, Rudolf & Kerber, Anne (Hrsg.), Schule in der Einwanderungsgesellschaft. Ein Handbuch. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 387–405.

Marmer, Elina & Sow, Papa (Hrsg.) (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.

Ogette, Tupoka (2018). exit RACISM. Münster: Unrast Verlag.

RAA Berlin (2017). Diversitätsorientierte Organisationsentwicklung: Grundsätze und Qualitätskriterien. <http://raa-berlin.de/wp-content/uploads/2018/12/RAA-BERLIN-DO-GRUNDSATZE.pdf> (aufgerufen im Mai 2020).

Sow, Noah (2015). Dunkelhäutig; Farbige; Indianer; Rassismus; Weiss. In: Susan Arndt & Ofuately-Alazard, Nadja (Hrsg.), (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutsche Sprache. Ein kritisches Nachschlagewerk. Münster: Unrast Verlag, 628; 648; 690; 37; 190–192.

Wainaina, Binyavanga (2015). Afrika – und wie Sie darüber schreiben sollten. In: Susan Arndt & Ofuately-Alazard, Nadja (Hrsg.), (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutsche Sprache. Ein kritisches Nachschlagewerk. Münster: Unrast Verlag, 197–200.

Walgenbach, Katharina (2012). Intersektionalität als Analyseparadigma kultureller und sozialer Ungleichheiten. In: Bilstein, Johannes; Ecarius, Jutta Ecarius & Keiner, Edwin (Hrsg.), Kulturelle Differenzen und Globalisierung. Herausforderungen für Erziehung und Bildung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 113–132.

LINKS

Ausführungen zum Lehrplan 21, Grundlagen der Volksschule (2019) <https://zh.lehrplan.ch/index.php?code=e%7C200%7C1> (aufgerufen im Mai 2020).

Gesetz über die Volksschule (VG) vom 1.1.2018: http://tg.clex.ch/frontend/versions/1500/embedded_version_content (aufgerufen im Mai 2020).

DOKUMENTATIONS- UND BERATUNGSSTELLEN

Um einen Eindruck zu erhalten, wie viele rassistische Erfahrungen gemacht werden, ist es wichtig, diese bei einer Dokumentations- und Beratungsstelle zu melden. Dafür empfehlen wir folgende Fachstellen:

National: <http://network-racism.ch/de/ueber/-das-beratungsnetz/index.html>

Kanton und Stadt Zürich: www.zueras.ch

Stadt Zürich: www.stadt-zuerich.ch/ombudsstelle

IMPRESSUM

AUTOR*INNEN: Mandy Abou Shoak und Rahel El-Maawi

**DISKRIMINIERUNGS-
KRITISCHES LEKTORAT:** Josephine Apraku und Dr. Jule Bönkost,
IDB | Institut für diskriminierungsfreie
Bildung

**LEKTORAT UND
KORREKTORAT:** Katja Schurter, www.textwurf.ch

GESTALTUNG: Serafina Ndlovu, serafindlovu.tumblr.com

SCHRIFTARTEN: Palanquin by Pria Ravichandran,
Hind by Indian Type Foundry

VERLAG: Eigenverlag, Zürich 2020
Auflage 3er-Set: 2000 Stück,
PDF: www.el-maawi.ch, www.justhis.ch

WIR DANKEN DER FACHSTELLE FÜR RASSISMUSBEKÄMPFUNG FRB UND DER STADT ZÜRICH FÜR DIE FINANZIELLE UNTERSTÜTZUNG.



Schweizerische Eidgenossenschaft
Confédération suisse
Confederazione Svizzera
Confederaziun svizra

Fachstelle für Rassismusbekämpfung FRB

Unterstützt durch das Kantonale Integrationsprogramm
und den Integrationskredit der Stadt Zürich.



EINBLICK: RASSISMUS IN LEHRMITTELN

ANALYSE I – DEUTSCH

Für die rassismuskritische Analyse des Unterrichtsfachs Deutsch haben wir folgende verbreitete Lehr- und Lernmittel berücksichtigt:

LEHR- UND LERNMITTEL	HERAUSGEBER*IN, JAHR	SCHULSTUFE
Welt der Wörter 1 Arbeitsmaterialien	Lehrmittelverlag Zürich: 1999, 14. korrigierte Auflage 2016	Sekundarstufe 1
Welt der Wörter 1 Sprachbuch für das 7. Schuljahr	Lehrmittelverlag Zürich und Ilz, Lehrmittelverlag der interkantonalen Lehrmittelzentrale: 1999, 10. unveränderte Auflage 2017	Sekundarstufe 1
Sprachland Trainingsbuch	Ilz, Lehrmittelverlag der interkantonalen Lehrmittelzentrale, entwickelt mit PH Zürich: 2010 2. korrigierte Auflage 2010	Sekundarstufe 1
Sprachland Arbeitsstechniken	Ilz, Lehrmittelverlag der interkantonalen Lehrmittelzentrale, entwickelt mit PH Zürich: 2008, 3. korrigierte Auflage 2011	Sekundarstufe 1
Richtig Deutsch 3, Merk- und Arbeits- blätter für die Mittelstufe	Lehrmittelverlag Zürich: 2009, 4. unveränderte Auflage 2016	Mittelstufe

ÜBERBLICK Um es vorwegzunehmen, die Analyse ist verstörend: Wir haben kein einziges Lehr- und Lernmittel gefunden, das wir ohne Zweifel empfehlen können.

Dies, obschon erkennbar ist, dass neuere Werke sorgfältiger und im Bewusstsein um Vielfalt bezüglich Geschlecht, Herkunft und Disability entwickelt wurden.

Doch auch hier ist die unsichtbare Norm deutlich präsent: Die Texte und Übungen basieren auf einer männlichen, christlichen und *weissen* Tradition. Das „Othering“ (Gayatri Chakravorty Spivak, 2007) von Frauen, People of Color und weiteren Gruppen ist dabei eine selbstverständliche Praxis. Ebenso unhinterfragt gehen die Bücher davon aus, dass Brecht, Hohler und andere Autoren (es werden vor allem Männer zitiert) den Kindern selbstverständlich bekannt sind. Auch damit wird normatives Wissens – mitsamt seiner Ausschlüsse – selbstverständlich reproduziert.

Das am weitesten verbreitete Lehr- und Lernmittel in deutschsprachigen Schulen ist **Welt der Wörter** (Sekundarstufe I), das 1999 entwickelt und mehrfach neu aufgelegt wurde. In der Ausgabe, die wir untersucht haben, wird viel mit Texten von Schriftstellern (!) gearbeitet. Über 95 Prozent der Texte sind von Männern verfasst. Dieses Bild zeigt sich auch bei der Herausgeberschaft. Ausschliesslich

männliche Schweizer und deutsche Autoren verfassten dieses Lehr- und Lernmittel. Zehn Männer. Auch alle Kunstwerke, welche die Kapitel begleiten, stammen von Malern. Dasselbe Bild zeigt sich bei den Protagonist*innen: Die grosse Mehrheit ist männlich, wenn Frauen vorkommen, dann in Nebenrollen. Die dargestellten Frauen wie Männer sind alle *weiss*. Menschen of Color kommen nicht vor. In diesem Lehr- und Lernmittel werden also fast ausschliesslich *weisse* Männer als handelnde Akteur*innen dargestellt.

Weiter werden auch in der zehnten – noch immer unveränderten – Auflage von 2017 rassistische Stereotype reproduziert. So wird ein „Südsee-Häuptling“ erwähnt oder es wird dem „Eroberer“ Robinson Crusoe gehuldigt, ohne mit einem Wort auf die ausbeuterische koloniale Vergangenheit einzugehen, die den Kontext seiner Taten darstellen.

So wird im Deutschunterricht nebenbei eine rassistische Weltsicht transportiert. Dazu kommt, dass Schüler*innen, die über ihre Herkunft mit nicht-europäischen Regionen verbunden sind, als einzige Identifikationsangebote solche stereotypen und rassistischen Geschichten erhalten. Nicht als „Eroberer“, sondern als „Eroberte“. Wenn „Afrika“ und Schwarze Menschen einzig in so einem Zusammenhang erwähnt werden, wirken diese Darstellungen stark abwer-

tend. Diese abwertende Perspektive wird *weissen* wie Schwarzen Schüler*innen als Lernangebot gemacht. Damit werden rassistische Fremdzuschreibungen an Schwarze Schüler*innen reproduziert und möglicherweise von ihnen internalisiert (vgl. Astride Velho, 2015).

Mit dieser westlichen Geschichtsschreibung in **Welt der Wörter**, welche die ausbeuterische und vernichtende Kolonialzeit Europas verherrlichend darstellt, wird weder zu einem holistischen Weltverständnis, noch zu einem friedlichen Zusammenleben beigetragen (vgl. Analyse II – Geschichte).

Auf den ersten Blick anders wirkt das Schulbuch **Richtig Deutsch 3 – Merk- und Arbeitsblätter für die Mittelstufe**. Es wurde 2009 zum ersten Mal aufgelegt. Die Texte und Abbildungen sind ansprechend, aktuell und lebensnah. Vor allem die Zeichnungen stellen die plurale Schweizer Gesellschaft dar. Kinder mit diversen Merkmalen bezüglich Geschlecht und Race spielen Fussball, gehen auf den Markt oder sitzen in der Schule. Auf den zweiten Blick fällt jedoch auf, dass alle erwachsenen Fachpersonen, wie z. B. Lehrer*innen oder Marktfahrer*innen, *weiss* sind. Weiter finden sich in diesem Lehr- und Lernmittel zwei Übungen, die eine offensichtlich kolonialrassistische Aufbereitung aufweisen. Auch dieses Lehr- und Lernmittel braucht eine rassismuskritische Revision

(vgl. Einige charakteristische Beispiele).

Das dritte analysierte Lehr- und Lernmittel **Sprachland**, das für die Mittelstufe konzipiert ist, platziert in den ansprechenden Bildern immer wieder auch ein Kind of Color – jedoch fast ausschliesslich in Darstellungen von Gruppen und dann meist als einziges. So scheint es als Token zu dienen und wirkt wie eine Alibi-Präsenz. Es findet sich jedoch auch eine gelungene Visualisierung einer Familie of Color. Einem intersektionalen Blick hält das Buch überwiegend stand. Die Texte sind weitgehend race- und gendersensibel verfasst. Es kommen Menschen mit und ohne sichtbare Behinderung vor. Es werden auch Frauen und Männer in der Ausführung von nicht genderstereotypen Handlungen dargestellt. Negativ fällt jedoch die Übung „Jeder kann was“ auf: Hier wird das Denken wieder männlich gelenkt. Auch die wenigen Kurztexte für Übungen stammen allesamt aus der Feder männlicher europäischer Autoren, mit Ausnahme eines ägyptischen Autors. Das literarische Schaffen von Frauen, Queers und von Menschen aus dem globalen Süden findet keinen Eingang.

EINIGE CHARAKTERISTISCHE BEISPIELE Im Folgenden diskutieren wir einige Beispiele, um unsere Kritik zu veranschaulichen. Dabei greifen wir auch positive Beispiele auf, um Anregungen für die diskriminierungskritische Gestaltung von Schulbüchern zu geben. Wir haben darauf geachtet, Beispiele aus allen analysierten Lehr- und Lernmitteln zu berücksichtigen. Die Bilder sind gerastert: Damit protestieren wir gegen rassistische Darstellungen und bieten den Leser*innen einen Einblick in die rassistische Bildsprache der Lehr- und Lernmittel, ohne diese zu reproduzieren.

WELT DER WÖRTER 1 ARBEITSMATERIALIEN

Eine Art Wimmelbild mit mind. 46 Menschen soll in einer Übung beschrieben werden. Es sind 45 *weisse* Personen und eine Person of Color dargestellt. Das Bild erweckt den Anschein, die Vielfalt der Realität zu zeigen, viele Menschen werden jedoch nicht dargestellt und damit unsichtbar gemacht. So fehlen z.B. homosexuelle Paare, Menschen mit sichtbaren Behinderungen und sichtlich arbeitslose Menschen. Die Visualisierung spiegelt keinesfalls die heutige Realität wieder.



S. 10



S. 51

Anhand der Fotos soll die Frage „Was heisst Lernen?“ erarbeitet werden. Hier werden für *weisse* Kinder Vorbilder geschaffen und Diskussionen angeregt, nicht aber für Kids of Color und Schwarze Kinder. Sie sind inexistent.

Hier wird das Gedicht eines versklavten Mannes wiedergegeben. Er wird als „Sklave“ betitelt, eine Bezeichnung, welche die Täterschaft verschleiern. Es waren in diesem Fall die Griechen, die sich über gewisse Menschen gestellt haben und diese versklavten, um sie als Arbeiter*innen und Bedienstete auszubeuten. Im Schulbuch fehlt diese Kontextualisierung. Versklavung bleibt unhinterfragt.



Do er das mercket / lieff er hinweg / vnd verkeret seyn an-
sechtung vnd lust zu den trauben im freud / vnd sprach.
Iun seind doch die trauben noch sawr / Ich wolt sie auch
nie essen / ob ich sie wol möchte erlangen. ¶ Diese fabel be-
dürer / das ein wyser man sol sich lassen beduncken / er wöl
vnd mög des nit das er nie haben mag.

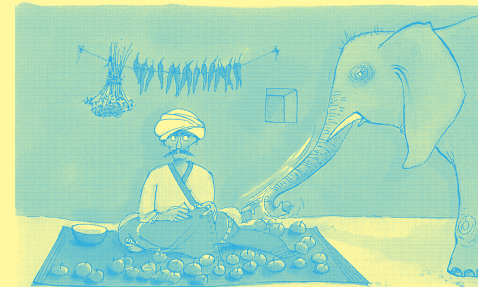
S. 121

RICHTIG DEUTSCH 3 MERK- UND ARBEITSBLÄTTER FÜR DIE MITTELSTUFE

Die Übung mit dem Titel „Herkunft aus aller Herren Ländern“ ist aus postkolonialer wie aus geschlechtersensibler Perspektive problematisch. So werden die Indigenas mit dem rassistischen I-Begriff der europäischen Kolonisor*innen bezeichnet und stereotypisiert als „Plattfuss-Menschen“ dargestellt. Auch ist die Betitelung der Länder mit „Herren“ klar einer kolonialen Sprache entlehnt und deutet explizit auf die Besitzmöglichkeiten der – westlichen – „Herren“ hin. Somit ausgeblendet wird die Existenz von Frauen.



S. 89



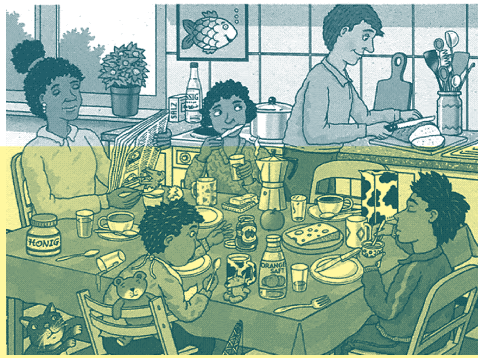
S. 155

In dieser Übung gilt es, eine Geschichte aus vorgefertigten Sätzen passend zum Bild zu erzählen. Bild wie Text sind hoch stereotyp-kulturalisierend.

Der Rassismus des 21. Jahrhunderts zeigt sich in kulturellen Zuschreibungen an die „Anderen“ (vgl. Etienne Balibar & Immanuel Wallerstein, 1992). Der westliche Blick auf die „Anderen“ ist von kolonial-romantischen Bildern geprägt, die mit einer solchen Darstellung reproduziert werden.

SPRACHLAND ARBEITSTECHNIKEN

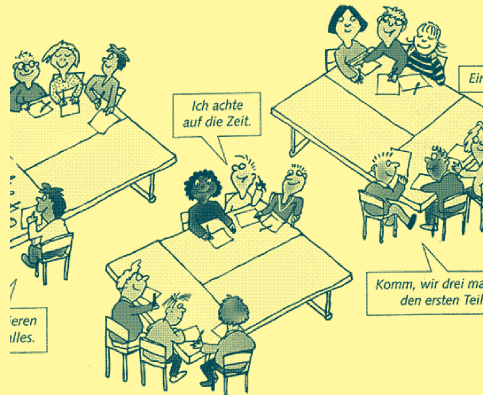
In dieser gelungenen Übung soll die Abbildung beschrieben werden. Die Darstellung einer Familie of Color macht vielfältige Lebensentwürfe sichtbar und bietet vielen Schulkindern Identifikationsmöglichkeiten. Die Lehrpersonen müssen jedoch auf die Bildbeschreibungen achten und bei allfälligen rassistischen Reproduktionen eine rassismuskritische Diskussion anstossen.



S. 41

SPRACHLAND

Diese Lerneinheit ist ein weiteres gelungenes Beispiel für die selbstverständliche Darstellung von Diversität im Klassenzimmer. Es werden keine Stereotypen reproduziert und nicht näher auf die Identitäten der dargestellten Protagonist*innen eingegangen.



S. 15

FAZIT Der Umgang mit Vielfalt und eine nicht stereotype Darstellung scheinen für die Entwickler*innen von Lehr- und Lernmitteln noch immer schwierig zu sein. Obwohl viele Studien aufzeigen, wie wichtig es für Kinder ist, positive Identifikationsangebote zu erhalten und Vorbilder zu kennen, fehlt es in diesen Deutschbüchern an einer breiten Vielfalt. Dies gilt vor allem in Bezug auf Geschlecht, Behinderung und Rassifizierung.

FOLGENDE ASPEKTE SIND ZENTRAL:

- Die gesellschaftliche Realität, dass Migration bei über 50 Prozent der Kinder ein familiärer Normalfall darstellt, ist in den untersuchten Lehr- und Lernmitteln kaum dargestellt. Für über die Hälfte der Lernenden bestehen also wenige positive Identifikationsmöglichkeiten.
- In Texten und Übungen werden inhaltlich sowie in der Wortwahl immer wieder stereotype Zuschreibungen an Schwarze Menschen reproduziert und die europäische Perspektive der Geschichte als Erfolgsgeschichte des Eroberns

unhinterfragt wiedergegeben. In Schulbüchern stellen solche Wissensangebote einen klaren Fall von institutionellem Rassismus dar.

- Frauen werden konstant und systematisch übergangen. Weibliche Lebensrealitäten kommen in den aktuellen Deutschbüchern nicht vor. Für die Hälfte der Lernenden gibt es also keine Identifikationsmöglichkeiten.
- Fast alle Texte sind von Männern verfasst und die Herausgeberschaft ist männerdominiert.
- Menschen mit Behinderungen werden kaum abgebildet oder thematisiert.
- Lehr- und Lernmittel sollen vielfältige Lebensweisen darstellen, die über binäre Geschlechtsvorstellungen und heteronormative Lebensformen hinausgehen.
- Es braucht eine paritätische und nicht stereotype Darstellung aller Geschlechter in Bild und Text.
- Rassistische Unterrichtsmaterialien und -praxen sind ein Verstoß gegen die Uno-Kinderrechtskonvention, welche die Schweiz unterzeichnet hat.

LITERATUR

Balibar, Etienne & Wallerstein, Immanuel (1992). Rasse, Klasse, Nation. Ambivalente Identitäten. Hamburg: Argument Verlag.

Spivak, Gayatri Chakravorty (2007). Can the Subaltern Speak? Postkolonialität und subalterne Artikulation. Wien: Turia + Kant.

Velho, Astride (2015). Auswirkungen und Handlungsansätze für die pädagogische Praxis. 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, 72–86.

DOKUMENTATIONS- UND BERATUNGSSTELLEN

Um einen Eindruck zu erhalten, wie viele rassistische Erfahrungen gemacht werden, ist es wichtig, diese bei einer Dokumentations- und Beratungsstelle zu melden. Dafür empfehlen wir folgende Fachstellen:

National: <http://network-racism.ch/de/ueber/-das-beratungsnetz/index.html>

Kanton und Stadt Zürich: www.zueras.ch

Stadt Zürich: www.stadt-zuerich.ch/ombudsstelle

IMPRESSUM

AUTOR*INNEN: Mandy Abou Shoak und Rahel El-Maawi

DISKRIMINIERUNGS-KRITISCHES LEKTORAT: Josephine Apraku und Dr. Jule Bönkost, IDB | Institut für diskriminierungsfreie Bildung

LEKTORAT UND KORREKTORAT: Katja Schurter, www.textwurf.ch

GESTALTUNG: Serafina Ndlou, serafindlovu.tumblr.com

SCHRIFTARTEN: Palanquin by Pria Ravichandran, Hind by Indian Type Foundry

VERLAG: Eigenverlag, Zürich 2020
Auflage 3er-Set: 2000 Stück,
PDF: www.el-maawi.ch, www.justthis.ch

WIR DANKEN DER FACHSTELLE FÜR RASSISMUSBEKÄMPFUNG FRB UND DER STADT ZÜRICH FÜR DIE FINANZIELLE UNTERSTÜTZUNG.

EINBLICK: RASSISMUS IN LEHRMITTELN

ANALYSE II – GESCHICHTE MIT FOKUS AUF KOLONIALISIERUNG

Für die rassismuskritische Analyse des Unterrichtsfachs Geschichte haben wir die Kapitel zum Thema Imperialismus und Kolonialisierung in folgenden Lehr- und Lernmitteln untersucht:

LEHR- UND LERNMITTEL	HERAUSGEBER*IN, JAHR	SCHULSTUFE
Durch Geschichte zur Gegenwart – Band 2	Lehrmittelverlag des Kantons Zürich: 1988, 12. unveränderte Auflage 2016	Sekundarstufe 1
Mensch in Zeit und Raum 7 Begegnungen. Entdeckungen bis Aufklärung	Schulverlag plus AG: 2006, 3. korrigierte Auflage 2011	Sekundarstufe 1
Themenbuch: Gesellschaften im Wandel, Geschichte und Politik – Band 1	Kantonaler Lehrmittelverlag Zürich: 2017	Sekundarstufe 1
Durchblick Geografie Geschichte – Band 2	WSS – Westermann Schulverlag Schweiz: 2018	Sekundarstufe 1

ÜBERBLICK In der Sekundarstufe I werden für den Geschichtsunterricht unterschiedliche Lehr- und Lernmittel eingesetzt. Wir richteten den Fokus der Analyse auf das Thema Kolonialismus. Alle analysierten Lehr- und Lernmittel haben etwas gemeinsam: Es steht ein eurozentrischer Blick im Mittelpunkt. Geschichte wird meistens aus der Perspektive westlicher Unterdrücker*innen dargestellt. Dies obwohl die Schule gemäss Lehrplan 21 als Gestaltungs-, Lern- und Lebensraum verstanden wird und die politische Bildung auf unterschiedlichen Ebenen verankert ist. Geschichte im Sinne der politischen Bildung dient dazu, Schüler*innen in die Lage zu versetzen, sich eine eigene Meinung zu bilden. Demnach sollten kontrovers diskutierte Sachlagen aufgenommen und als solche dargestellt werden. Dafür ist es essenziell, dass Geschichte aus verschiedenen Perspektiven erzählt wird. Dies beinhaltet auch einen kritischen Blick auf die politische Situation in der Gesellschaft, um Schüler*innen zu befähigen, Sachfragen im Sinne der eigenen Interessen zu erfassen und zu beeinflussen (vgl. Beutelsbacher Konsens, zit. in Wolfgang Sander, 2005).

Neben vielen rassistischen Darstellungen fällt im Rahmen der intersektionalen Analyse zudem auf, dass Frauen in den meisten Lehr- und Lernmitteln kaum und wenn dann als Opfer dargestellt werden.

Widerstandsformen von unterdrückten Gruppen – insbesondere von Menschen aus dem globalen Süden wie z.B. die Revolution in Haiti – werden nur in zwei von fünf untersuchten Geschichtsbüchern erwähnt, nämlich im Themenbuch Gesellschaften im Wandel und in Geschichte der Neuzeit. Zudem enthalten alle hier untersuchten Lehr- und Lernmittel diskriminierende Erzählungen, Darstellungen und Illustrationen.

Allen untersuchten Lehr- und Lernmitteln liegt eine rassistische Perspektive zu Grunde. Diese zeigt sich in der Verknüpfung von Bedeutungsproduktionen mit Machtstrategien (vgl. Stuart Hall, 1994). Diese Konstruktionen haben die Aufgabe, bestimmten Gruppen den Zugang zu kulturellen und symbolischen Ressourcen zu verwehren. Rassifizierung zeigt sich in den folgenden Darstellungen:

- Unterlegenheit/Unterentwicklung des globalen Südens bei gleichzeitiger Überlegenheits-/Modernitätserzählung und Retter*innen-Mentalität des globalen Nordens
- Naturnähe, Emotionalität, Andersartigkeit und Krankheit des globalen Südens im Kontrast zur Rationalität und „Zivilisiertheit“ des globalen Nordens
- Geschichtslosigkeit von Menschen des globalen Südens im Kontrast zum aufgeklärten globalen Norden

EINIGE CHARAKTERISTISCHE BEISPIELE Im Folgenden diskutieren wir einige Beispiele, um unsere Kritik dieser Lehr- und Lernmittel zu veranschaulichen. Damit wir die rassistische Sprache nicht reproduzieren, werden gewisse Wörter nicht erwähnt oder in Anführungszeichen gesetzt sowie die Bilder gerastert abgedruckt. Damit protestieren wir gegen rassistische Darstellungen und bieten den Leser*innen einen Einblick in die Lehr- und Lernmittel, ohne die rassistische Bildsprache zu reproduzieren. Die häufigsten Begriffe werden im Glossar (siehe Broschüre „Einführung“) besprochen.

DURCH GESCHICHTE ZUR GEGENWART, BAND 2

Auf diesem Bild wird ein *weisser* Mann dargestellt, der sitzt, und eine Schwarze Person, die steht. Der *weisse* Mann trägt Schuhe, Hosen und einen Anzug, während die Schwarze Person keine Schuhe trägt und nur das Geschlecht und Abschnitte der Waden mit Federn bedeckt sind. Auch auf dem Kopf trägt die Schwarze Person Federn. Eine solche Abbildung beinhaltet verschiedene stereotyp-rassistische Merkmale und zeichnet die gesellschaftliche Hierarchisierung nach. Der *weisse* Mensch ist hier einmal mehr als rational, „zivilisiert“ – weil bekleidet und beherrscht – dargestellt und die Schwarze Person als zu belehrende, naturgebundene Schüler*in. Dadurch wird Schwarzsein objektiviert und abgewertet, denn die Bildaussage gilt stellvertretend für alle *weissen* bzw. Schwarzen Menschen. Die Aussage auf der Wandtafel – „Verachte nicht deinen Feind“ – eröffnet eine weitere Dimension der gewaltvollen Erniedrigung in Form von zugewiesener Naivität (vgl. Elina Marmer und Papa Sow, 2015).



S. 241



Mutige Forscher drangen in das Innere Afrikas vor. Durch sie hörte man einerseits von wirklichen oder vermuteten Reichtümern (Gold, Edelhölzer, Kautschuk, Diamanten), andererseits vom Sklavenhandel arabischer Sklavenjäger, von den Stammeskämpfen, den Krankheiten und der «rückständigen» Lebensweise der Afrikaner. Demgegenüber waren viele Europäer der Meinung, ihre eigene Kultur sei am höchsten entwickelt, vorbildlich und daher für die Einwohner Asiens und Afrikas nur von Nutzen.

S. 247

THEMENBUCH: GESELLSCHAFTEN IM WANDEL GESCHICHTE UND POLITIK, BAND 1

„[...] Die Besitzer der Plantagen waren oft international tätige Unternehmer. Dazu gehörten auch Schweizer, zum Beispiel der Neuenburger Jacques-Louis de Pourtalès. Er besass Plantagen auf der Insel Grenada. Auf jeder seiner Plantagen arbeiteten rund 150 Sklavinnen und Sklaven, die von einem Aufseher aus der Schweiz geführt wurden. Für Jacques-Louis de Pourtalès waren Sklavinnen und Sklaven Arbeitskräfte, die er möglichst lange nutzen wollte. Deshalb achtete er zum Beispiel auf gute Ernährung und beschäftigte sogar einen Arzt. Aber die Abschaffung der Sklaverei war für ihn undenkbar. [...]“

S. 86

Hier müsste z.B. das glorifizierende „mutige Forscher“ durch „plündernde Abenteurer*innen“ ersetzt werden. Der ganze afrikanische Kontinent wird in dieser Textstelle mystifiziert. Diese Mystifizierung dient der darauffolgenden Herabsetzung. Der Sklavenhandel wird auf die arabischen Sklavenjäger*innen abgeschoben, was als Antimuslimischer Rassismus eingeordnet werden muss. Die Beteiligung und der Profit des *weissen*, christlichen Nordens wird so verschlei-ert. An diesem Beispiel wird das kolonial-europäische Narrativ der Überlegenheit ersichtlich (vgl. Stuart Hall, 1994).

Mit der Benennung der Mittäter*innenschaft von Schweizer*innen an der Versklavung von Menschen afrikanischer Herkunft hat dieses Lehr- und Lernmittel anderen einiges voraus. Es kommt jedoch einem Reinwaschen gleich, wenn berichtet wird, wie Ernährung und Gesundheit gepflegt wurden – es macht den Anschein, als hätten die versklavten Menschen unter menschenwürdigen Bedingungen gearbeitet. Dem war selbstverständlich nicht so, die Menschen wurden unter grausamen Bedingungen ausgebeutet.

Als gelungen kann die Darstellung und Beschreibung der Revolution in Haiti erwähnt werden. Einerseits wird hier der Widerstand aufgenommen und andererseits auch eine kurze Biografie einer namentlich genannten Schwarzen Person erzählt: Francois-Dominique Toussant wird als Widerstandskämpfer gewürdigt. Damit steht erstmals eine positiv konnotierte Schwarze Person, die aktiv handelt, im Mittelpunkt der Darstellung von kolonialer Geschichte in einem der untersuchten Lehr- und Lernmittel.



S. 87

DURCHBLICK GEOGRAFIE GESCHICHTE, BAND 2

Dieses Zitat proklamiert die Überlegenheit und die „Zivilisiertheit“ des *weissen* Menschen. Diese Überhöhung schafft ein hierarchisches Verhältnis zwischen *weissen* Menschen und Schwarzen Menschen. Die Brisanz liegt darin, dass dieses Konstrukt weder historisch eingebettet noch dekonstruiert wird. Hier wird eine Dichotomie zwischen *weissen* und vermeintlich „Anderen“ Menschen hergestellt. Wobei die „Anderen“ mit abwertenden und erniedrigenden Attributen versehen werden. Aus diesen rassistischen Zuschreibungen, die den Schüler*innen als Lernangebote unterbreitet werden, ergibt sich implizit die Aufwertung von *Weiss*-Sein. Diese Darstellung ist sehr gewaltvoll und muss geschichtlich kontextualisiert werden. Andernfalls reproduziert sie Rassismus und stützt und verfestigt rassistische Bilder (vgl. Elina Marmer, Papa Sow & Aram Ziai, 2015).

„Ich behaupte, dass wir [Engländer] die erste Rasse der Welt sind. Da Gott offenkundig die englisch sprechende Rasse zu seinem auserwählten Werkzeug formt, durch welches er einen Zustand der Gesellschaft hervorbringen will, der auf Gerechtigkeit, Freiheit und Frieden begründet ist, wünscht er offensichtlich, dass der englischen Rasse so viel Macht wie möglich [gegeben wird].“

(Quelle: W. Mommsen: Imperialismus. Seine geistigen, politischen und wirtschaftlichen Grundlagen. Hamburg 1977, S. 48 f.)

S. 13

Der arabische Frühling findet im Buch Erwähnung, jedoch werden vor allem die negativen Konsequenzen präsentiert. So wird geschrieben: „Libyen verfiel in einen Bürgerkrieg, Jemen ist in einem Bürgerkrieg verfangen. Die Bevölkerung leidet unter Hunger, extremer Not und Krankheiten grassieren.“ Was gänzlich fehlt, ist die globale weltpolitische Einordnung: Die fortwährende koloniale Perspektive auf den globalen Süden, die strategisch geschaffenen Abhängigkeiten und die andauernde westliche Einflussnahme auf Politik, Wirtschaft und Gesellschaft im globalen Süden mit dem Ziel der Machterhaltung und der Sicherung von endlichen Ressourcen (vgl. Papa Sow, 2015). Der Beitrag des globalen Nordens an der Situation des globalen Südens wird unsichtbar gemacht, und die Widerstandskämpfe werden mit dieser Akzentuierung geschmälert (vgl. Papa Sow, 2015).



S. 162

Dieses Bild bedient das Retter-Narrativ des globalen Nordens. Drei Schwarze Menschen werden als Marionetten, passiv und handlungsunfähig, dargestellt. Die Zeichnung verfolgt das Ziel, die englischen, deutschen und französischen Männerhände als mächtige, über Leben und Tod entscheidende Subjekte zu zeichnen. So wurden die Schwarzen Männer angeblich bis anhin beschützt. Jetzt, mit der Dekolonialisierung, so das Narrativ der Zeichnung, werden sie in ihre „wilden“ Ursprünge zurückgeworfen. Eine solche Bilddarstellung ist paternalistisch, entmündigend und bedient damit verschiedene Stereotype zu Menschen des afrikanischen Kontinents. Dessen Geschichte wird mit solchen Beispielen in den Lehr- und Lernwerken ausschliesslich an die Kolonialgeschichte geknüpft. Dabei ist die afrikanische Gesellschaft die älteste der Welt (vgl. Elina Marmer, Papa Sow & Aram Ziai, 2015).



S. 151

MENSCHEN IN ZEIT UND RAUM 7 BEGEGNUNGEN. ENTDECKUNGEN BIS AUFKLÄRUNG

Diese Definition ist verwirrend und greift in ihrer Dekonstruktion zu kurz. Sie definiert „Rasse“ in Bezug auf Menschen, obwohl deren Existenz wissenschaftlich widerlegt ist (vgl. Glossar).

„[...] Rasse (in Bezug auf Menschen) [Klammer so im Original]: Bezeichnung für eine Gruppe von Menschen mit bestimmten körperlichen Merkmalen; ideologisch besetzter Begriff, der dazu benutzt wird, Menschen in Klassen einzuteilen, auszugrenzen, zu benachteiligen und zu unterdrücken. Aufgrund der körperlichen Merkmale seien einzelne 'Rassen' anderen kulturell überlegen. Es ist erwiesen, dass diese Denkweise falsch ist. [...]“

S. 208

Mit dieser Darstellung werden Schwarze Menschen mehrfach objektiviert, indem die entwürdigende Vermessung ähnlich jener von Tieren kommentarlos reproduziert wird. Das grausame Verbrechen gegen die Menschlichkeit, nämlich die Versklavung von mehr als 12 Millionen afrikanischen Menschen im Verlauf von vier Jahrhunderten, ihre Verschleppung über den Atlantik und ihr hoch profitabler Weiterverkauf werden ausgelassen. Zudem ist stets nur von Männern die Rede. Frauen finden keine Erwähnung (vgl. z.B. Nadja Ofuatay-Alazard, 2015).



S.95

„[...] Wir sehen es als eine eingeführte und anerkannte Praxis an, dass die N-Sklaven (im Schulbuch ist das N-Wort ausgeschrieben) von Guinea, Kapverde und anderen Gegenden geholt werden und in Spanien und Amerika ohne Skrupel als Sklaven gelten. [...]“

S. 94

Die Verwendung rassistischer Fremdbezeichnungen wie dem N-Wort ist auch in Form von Zitaten gewaltvoll (vgl. Glossar). Werden sie wie hier noch dazu nicht dekonstruiert, bleibt die rassistische Argumentationslinie ungebrochen. Die Schüler*innen sind damit noch stärker auf eine hoch sensibilisierte Lehrperson angewiesen, die eine Dekonstruktion des Zitats vornimmt. Ansonsten wird die stereotyp-rassistische Kategorisierung des überlieferten Materials weiter reproduziert.

FAZIT Uns stellt sich die Frage, wie Kinder of Color und Schwarze Kinder den hier analysierten Lehr- und Lernmitteln Vertrauen entgegenbringen können, wenn diese so gewaltvoll, einseitig und unkritisch mit Geschichte umgehen. Die Kapitel zum Imperialismus und zur Kolonialisierung reproduzieren Rassismen und stützen sie unhinterfragt. Kinder und Jugendliche, die in der Schweiz zur Schule gehen, lernen vor allem die Erober*innen-Perspektive kennen. Diese wird weder dekonstruiert noch mit der Perspektive der von der kolonialen Gewalt Betroffenen konfrontiert. Die meisten Übungen in den analysierten Schulbüchern fordern die Schüler*innen lediglich auf, die Texte, Bilder und Darstellungen zu lesen und zusammenzufassen. Damit wird die Abwertung reproduziert und die rassismuskritische Betrachtung im Sinne einer kritischen Reflexion bleibt aus. In vielen Übungen müssen die Schüler*innen Abbildungen beschreiben und diskutieren – jedoch ohne alternative Wissensangebote. So werden rassistische Botschaften in Lehr- und Lernmitteln reproduziert und gelernt. Bei nicht diskriminierungskritischen Lehrpersonen und Schüler*innen manifestiert sich diese Reproduktion als selbstverständliches Wissen. So sind Schüler*innen of Color und Schwarze Schüler*innen auf positive Narrative über Menschen des globalen Südens und auf ein sensibilisiertes Umfeld angewiesen, um ihre eigene Zugehörigkeit nicht dauernd in Frage gestellt zu sehen.

Die unkritische und somit rassistische Wiedergabe der Gewalttaten des globalen Nordens an Menschen des globalen Südens ist fatal: Für Schüler*innen of Color können rassistische Bilder und Darstellungen Einfluss auf die psychische und

körperliche Gesundheit haben (vgl. Astride Velho, 2015). Studien zeigen, dass dadurch, wie der globale Süden im Unterricht präsentiert und repräsentiert wird, Zuschreibungen an Schüler*innen of Color erfolgen, die ihren Alltag prägen. Dies kann die Internalisierung des Selbst als Anderes zur Folge haben (vgl. Elina Marmer, 2015). Damit ist gemeint, dass Jugendliche of Color diese rassistischen Zuschreibungen für sich selbst übernehmen. Sie können so eine Selbstwahrnehmung entwickeln, die sich entlang rassistischer Zuschreibungen und Bilder organisiert.

Zahlreiche Studien (vgl. Astride Velho, 2015; Denise Efonayi-Mäder und Didier Ruedin, 2017; Amma Yeboah, 2017) belegen, dass solche Darstellungen als psychischer Stressfaktor wirken und auch psychosomatische Beschwerden zur Folge haben können. So zum Beispiel Schmerzsymptome, Erschöpfungszustände, Müdigkeit, Depressionen und Selbstwertprobleme. Machtvolle rassistische Differenzierungen entscheiden darüber, wer fraglos dazugehört und wer nicht als selbstverständlicher Teil der Gesellschaft gilt. Schüler*innen of Color entwickeln Strategien, um mit dem täglichen erfahrenen Rassismus umzugehen – Widerständigkeit ist eine der Möglichkeiten. Allerdings können *weisse* Lehrpersonen diese Widerständigkeit falsch deuten, wenn sie dazu neigen, die Rassismuserfahrung der Schüler*innen zu dethematisieren und Rassismus als Thema zu tabuisieren (vgl. Elina Marmer, 2015).

LITERATUR

- Efonayi-Mäder, Denise & Ruedin, Didier (2017). Anti-Schwarzen-Rassismus in der Schweiz – Eine Bestandsaufnahme. Neuenburg: Universität Neuenburg.
- Hall, Stuart (1994). Der Westen und der Rest: Diskurs und Macht. In: Hall, Stuart, Rassismus und kulturelle Identität, Hamburg: Argument Verlag, 137–179.
- Marmer, Elina (2015). Das ... das ... das ist demütigend. Schülerinnen und Schüler afrikanischer Herkunft über Rassismus in Schulbüchern und im Klassenraum. 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, 130–147.
- Marmer, Elina & Sow, Papa (2015). Rassismus, Kolonialität und Bildung. 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, 14–25.
- Marmer, Elina; Sow, Papa & Ziai, Aram (2015). Der „versteckte“ Rassismus – „Afrika“ im Schulbuch. 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, 110–139.
- Ofuathey-Alazard, Nadja (2015). Die europäische Versklavung afrikanischer Menschen sowie Koloniale Kontinuitäten in Deutschland. In: Arndt, Susan & Ofuathey-Alazard, Nadja (Hrsg.), (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutsche Sprache. Ein kritisches Nachschlagewerk. Münster: Unrast Verlag, 103–113, 136–154.

- Sander, Wolfgang (2005). Anstiftung zur Freiheit. Aufgaben und Ziele politischer Bildung in einer Welt der Differenz. In: ZEP: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 28/2. Pedocs: Frankfurt am Main, 8–13.
- Sow, Papa (2015). Zwischen den Zeilen lesen. Der westliche Diskurs über Entwicklungszusammenarbeit und Kooperation mit Afrika. 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, 39–54.
- Velho, Astride (2015). Auswirkungen und Handlungsansätze für die pädagogische Praxis. 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, 72–86.
- Yeboah, Amma (2017). Rassismus und psychische Gesundheit in Deutschland. In: Fereidooni, Karim & El, Meral (Hrsg.), Rassismuskritik und Widerstandsformen. Heidelberg: Springer-Verlag, 143–161.

DOKUMENTATIONS- / BERATUNGSSTELLEN

Um einen Eindruck zu erhalten, wie viele rassistische Erfahrungen gemacht werden, ist es wichtig, diese bei einer Dokumentations- und Beratungsstelle zu melden. Dafür empfehlen wir folgende Fachstellen:

National: <http://network-racism.ch/de/ueber/-das-beratungsnetz/index.html>
Kanton und Stadt Zürich: www.zueras.ch
Stadt Zürich: www.stadt-zuerich.ch/ombudsstelle

IMPRESSUM

AUTOR*INNEN:	Mandy Abou Shoak und Rahel El-Maawi	GESTALTUNG:	Serafina Ndlovu, serafindlovu.tumblr.com
DISKRIMINIERUNGS- KRITISCHES LEKTORAT:	Josephine Apraku und Dr. Jule Bönkost, IDB Institut für diskriminierungsfreie Bildung	SCHRIFTARTEN:	Palanquin by Pria Ravichandran, Hind by Indian Type Foundry
LEKTORAT UND KORREKTORAT:	Katja Schurter, www.textwurf.ch	VERLAG:	Eigenverlag, Zürich 2020 Auflage 3er-Set: 2000 Stück, PDF: www.el-maawi.ch , www.justhis.ch

WIR DANKEN DER FACHSTELLE FÜR RASSISMUSBEKÄMPFUNG FRB UND DER STADT ZÜRICH FÜR DIE FINANZIELLE UNTERSTÜTZUNG.