

Hier

Hier

Dokumentation 2017

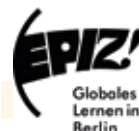
Hier und jetzt!



Kolonialismus
und Kolonialrassismus
im Schulunterricht

ein Bildungsprojekt von

IDB | Institut für diskriminierungsfreie Bildung und
Antirassistisch-Interkulturelles Informationszentrum (ARiC) Berlin e.V.
in Kooperation mit Berlin Postkolonial e.V. und
Entwicklungspolitisches Bildungs- und Informationszentrum e.V. – EPIZ



Impressum

Herausgeber

Antirassistisch-Interkulturelles Informationszentrum (ARiC) Berlin e. V.
Postadresse:
Hussstr. 65
12489 Berlin

Mail: aric@aric.de
www.aric.de



IDB | Institut für diskriminierungsfreie Bildung
Mail: institut@diskriminierungsfreie-bildung.de
www.diskriminierungsfreie-bildung.de



Berlin, Januar 2018

Für den Inhalt dieser Publikation ist allein das Antirassistisch-Interkulturelle Informationszentrum (ARiC) Berlin e.V. verantwortlich; die hier dargestellten Positionen geben nicht den Standpunkt der Senatsverwaltung für Wirtschaft, Energie und Betriebe, von Engagement Global gGmbH und dem Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung wieder.

Der Herausgeber ARiC Berlin e.V. ist für den Inhalt allein verantwortlich.

Redaktion

Dr. Jule Bönkost

Gestaltung

Bille-Designteam

Fotos

© ARiC Berlin e.V. und IDB | Institut für diskriminierungsfreie Bildung

Gefördert aus Mitteln der Landesstelle für
Entwicklungszusammenarbeit des Landes Berlin

Senatsverwaltung
für Wirtschaft, Energie
und Betriebe



Gefördert von der Stiftung Nord-Süd-Brücken
aus Mitteln des BMZ.



BMZ



Bundesministerium für
wirtschaftliche Zusammenarbeit
und Entwicklung



Bundesministerium für
wirtschaftliche Zusammenarbeit
und Entwicklung

Gefördert von ENGAGEMENT GLOBAL im Auftrag des

Diese Dokumentation steht nur online als PDF zur Verfügung: www.aric.de

Inhalt

Einleitung	4
Dank	5
Kolonialismus und Kolonialrassismus im Schulunterricht: Kritische Zugänge – <i>Jule Bönkost</i>	6
Das Projekt „Hier und jetzt! Kolonialismus und Kolonialrassismus im Schulunterricht“ – <i>ARiC Berlin e.V.</i>	11
Teilnehmer*innenstimmen	15
Mir ist bewusst geworden, welches Denken und welche Annahmen hinter (Kolonial)Rassismus stehen – <i>Teilnehmerin</i>	15
Fester Plan für die Zukunft – <i>Janis Daniel</i>	15
Sand im Getriebe des <i>weißen</i> Bildungssystems? – <i>Natalie Wagner</i>	16
Affinity-Gruppe – Wie ist das so? – <i>Moritz Scheuermann</i>	18
Anlaufstelle für Input und Austausch – <i>Sarah B.</i>	19
Meine Stadt und Versklavung? Jugendliche auf Spurensuche in Bremen – <i>Paula von Gleich und Samira Spatzek</i>	21

Einleitung und Dank

Bis heute hat der deutsche Kolonialismus nicht nur auf die ehemals kolonisierten Gesellschaften, sondern auch auf die hiesigen Denk- und Gesellschaftsstrukturen umfassende Auswirkungen. Kolonialrassismus prägt bis in die Gegenwart das Zusammenleben und die gesellschaftlichen Verhältnisse in Deutschland. Dennoch finden die Themen Kolonialismus und Kolonialrassismus im Schulunterricht hierzulande kaum Beachtung. Vor diesem Hintergrund finden in der Schule tagtäglich Diskriminierungen statt.

Das Berliner Projekt „Hier und jetzt! Kolonialismus und Kolonialrassismus im Schulunterricht“ hat diesen Zusammenhang zum Thema gemacht. Es fand 2017 in Zusammenarbeit zwischen dem Antirassistisch-Interkulturellen Informationszentrum (ARiC) Berlin e. V. und dem IDB | Institut für diskriminierungsfreie Bildung und unterstützt vom Verband für Interkulturelle Arbeit (VIA) Regionalverband Berlin/Brandenburg e. V. statt. Ziel war es, Kolonialrassismus in der Schule zu benennen und dessen Abbau voranzubringen. Hierfür wurde ein vielfältiges Bildungsprogramm für Pädagog*innen organisiert und durchgeführt.

Den Kern bildeten Fortbildungen für Lehrer*innen, die in Kooperation mit dem Entwicklungspolitischen Bildungs- und Informationszentrum e.V. – EPIZ durchgeführt wurden. Ergänzend dazu fanden in regelmäßigen Abständen in Kooperation mit Berlin Postkolonial e.V. postkoloniale Fortbildungsrundgänge im Berliner Stadtraum statt. Affinity Group-Coachings boten pädagogischen Fachkräften einen Raum, um sich über den Zeitraum des Jahres regelmäßig zum Thema Kolonialismus und Kolonialrassismus auszutauschen und das eigene rassismussensible Globale Lehren fortwährend kritisch zu reflektieren. Schulprojektstage ermöglichten eine vertiefte Auseinandersetzung mit dem deutschen Kolonialismus und seinen allgegenwärtigen Nachwirkungen im Schulunterricht.

Ziel dieser Dokumentation ist es, über das Projekt hinaus Anregungen für Pädagog*innen für eine rassismuskritische Unterrichtsgestaltung, die Kolonialismus und Kolonialrassismus zum Thema macht, zu geben. Nach einem einleitenden Beitrag von Jule Bönkost, der in das Projektthema Kolonialismus und Kolonialrassismus im Schulunterricht einführt, werden das Programm und die Ergebnisse des Projektes vorgestellt und zu den Aktivitäten visuelle Eindrücke vermittelt. Die anschließenden Teilnehmendenberichte erlauben einen besonders interessanten und aufschlussreichen Einblick in die angestoßenen Reflexions- und Lernprozesse und laden zu einem eigenen selbstreflektierenden Dialog ein. Paula von Gleich und Samira Spatzek befassen sich damit, wie das Thema Kolonialismus und Kolonialrassismus konkret praktisch bearbeitet werden kann. Am Beispiel des Projektes „Das Gewebe der Sklaverei: auf den Spuren transatlantischer Versklavung in Bremen“ geben sie einen Einblick in die vielfältige Art und Weise, auf die koloniale Spuren im Stadtraum mittels Globalem Lernen vor Ort an außerschulischen Lernorten in den Unterricht einbezogen werden können.

Wir wünschen Ihnen viele Anregungen und Freude beim Lesen!

Dr. Jule Bönkost und Josephine Apraku

ARiC Berlin wird 2018 an die bisherigen Erfolge des Projektes anknüpfen und das Projekt fortführen. Dazu möchten wir sie herzlich einladen. Alle Informationen hierzu finden Sie rechtzeitig unter: www.aric.de



Wir danken unseren Mitstreiterinnen Berlin Postkolonial, EPIZ und dem Verband für Interkulturelle Arbeit (VIA) Regionalverband Berlin/Brandenburg e.V. für die Unterstützung. Ohne euch wäre „Hier und jetzt!“ nicht möglich gewesen. Ein besonderer Dank geht an die Referent*innen der Fortbildungsrundgänge Abdel Amine Mohammed, Dr. Marie Biloa Onana, Mnyaka Sururu Mboro, Jacqueline Mayen, Israel Kaunatjike, Christian Kopp und Stefanie-Lahya Aukongo. Ein großer Dank geht an Ariane Bille, die mit der grafischen Gestaltung unseres Flyers und der Dokumentation einen wichtigen Beitrag zur Öffentlichkeitsarbeit geleistet hat. Für die Unterstützung dieser Broschüre geht unser Dank auch an Janis Daniel, Natalie Wagner, Moritz Scheuermann, Sarah B., eine weitere Person, Paula von Gleich und Samira Spatzek. Wir danken unseren finanziellen und ideellen Unterstützer*innen. Einen unschätzbaren Beitrag leisteten die Mitglieder des Vorstands. Vielen Dank!

Kolonialismus und Kolonialrassismus im Schulunterricht: Kritische Zugänge

Jule Bönkost

Um heutigen Rassismus langfristig abbauen zu können, muss dieser erkannt und hierfür wiederum in seiner Funktions- und Wirkweise begriffen werden können. Davon leiten sich eine Reihe von Ansprüchen an eine rassismuskritische schulische Bildungsarbeit ab. Dazu gehört die kritische Auseinandersetzung mit dem Zusammenhang zwischen Kolonialismus und Rassismus in der Vergangenheit und bis in die Gegenwart genauso wie die Beschäftigung mit den vielfältigen heutigen Artikulationsformen von Kolonial_Rassismus¹ im Kontext Schule.

„ Solange die im Kolonialismus begründeten Herrschaftsmuster nicht reflektiert werden, kommt es zur Wiederholung derselben. Sie stellen sich durch einen Mangel an Kritik immer wieder her.“

(Messerschmidt 2009: 28)

Nur wenigen ist in Deutschland die eigene koloniale Vergangenheit bekannt. Falls die deutsche Kolonialgeschichte angesprochen wird, wird sie mit Hinweis auf die im Vergleich früher eingesetzte und länger andauernde koloniale Herrschaft anderer europäischer Staaten als vermeintlich unbedeutend relativiert. In dieser Sichtweise werden nicht nur die im Zusammenhang mit der eigenen Kolonialgeschichte begangenen Verbrechen verschleiert, sondern es wird auch das umfassende Erbe des deutschen Kolonialismus im Hier und Jetzt ausgeblendet.

Neben der deutschen Kolonialgeschichte sind auch die andauernden Nachwirkungen der Kolonialzeit auf die Gegenwart nur wenigen bewusst. Zu diesen kolonialen Kontinuitäten gehören die Spuren des Kolonialismus im Stadtbild, in Museen, in Sprache und in unseren Welt- und Selbstbildern. Mit dem Präfix „post“ betont der Begriff Postkolonialität diese Verbindungen der Gegenwart mit der kolonialen Vergangenheit, die so oft ausgeblendet werden und im öffentlichen Bewusstsein kaum präsent sind. Aus postkolonialer Perspektive stellt Kolonialismus kein abgeschlossenes historisches Ereignis dar. Kolonialismus beschreibt hier vielmehr ein Geschehen, das bis heute vielfältige und tiefgreifende Auswirkungen auf die deutsche Gesellschaft, die ehemals kolonisierten Gebiete und globale soziale Verhältnisse hat.

Eine bedeutende bis heute reichende Nachwirkung der Kolonialzeit ist Rassismus. Genau so wie die Kolonialvergangenheit wird der Zusammenhang zwischen der Kolonialzeit mit ihren Folgen für die Gegenwart und Rassismus regelhaft übersehen. Nicht nur für den schulischen Bildungsbereich gilt, dass, wenn Kolonialismus thematisiert wird, dies in der Regel geschieht, ohne dass Rassismus angesprochen wird. Im Zentrum stehen dann vielmehr Themen wie „Imperialismus“ und „Globalisierung“. Die Nachwirkungen der kolonialen Vergangenheit, zu denen auch andauernde rassistische Diskriminierung gehört, werden ausgeblendet.

¹ Kolonialrassismus ist eine von mehreren spezifischen Erscheinungsformen von Rassismus. Weitere Formen von Rassismus sind z.B. antimuslimischer Rassismus oder Rassismus gegen Sinte*zza und Rom*nja. Der Unterstrich weist hier darauf hin, dass sowohl Kolonialrassismus im Besonderen als auch Rassismus mit seinen verschiedenen Erscheinungsformen im Allgemeinen gemeint sind.

Dabei hängen Kolonialismus und Rassismus bis heute eng zusammen. Bis in die Gegenwart artikulieren sich die zur Kolonialzeit entstandenen rassistischen hierarchisierten Selbst- und Fremdbilder in Vorstellungen von Selbst, Differenz und der Welt. Sie tragen zum Fortbestehen des Rassismus in Deutschland bei. Dieser manifestiert sich als strukturelles Macht- und Ungleichheitsverhältnis nicht nur in unserem Denken, Handeln und Fühlen, sondern auch in Institutionen wie der Schule.

Der Begriff „Kolonialrassismus“ beschreibt den Rassismus, den die Kolonialzeit hervorbrachte und der während dieser Zeit der Rechtfertigung des Kolonialismus diente. Aus postkolonialer Perspektive beschreibt der Ausdruck außerdem spezifische und bis in die Gegenwart reichende Erscheinungsformen des Rassismus. Kolonialrassismus verweist hier auch auf den anhaltenden Rassismus gegen die Nachfahren der Kolonisierten. Unter Kolonialrassismus fällt damit auch die fortwirkende rassistische Diskriminierung Schwarzer² Menschen in Deutschland, die Folge der kolonialen Aneignung des afrikanischen Kontinents und seiner rassistischen Rechtfertigungsstrategien ist.

Die anhaltende weite Verbreitung der rassistischen Diskriminierung Schwarzer Menschen in Deutschland wurde jüngst beispielsweise von einer UN-Expertengruppe erneut aufgezeigt und angeprangert. In ihrem Bericht schlussfolgert die Arbeitsgruppe unter anderem:

„While people of African descent are a diverse group, their daily lives are marked by racism, negative stereotypes and structural racism. They are targeted and are victims of racist violence and hate crimes. They fear for their safety and avoid certain places as they believe they will be attacked. They are subjected to racial discrimination by their classmates, teachers and workmates and to structural racism by the Government and criminal justice system. In Germany, negative stereotypes of people of African descent remain commonplace.“

(United Nations General Assembly, Human Rights Council (Hrsg.) 2017: 12)

Unter anderem in kolonial geprägten Sprachhandlungen und Bildern werden Schwarze Menschen bis heute zu vermeintlich „Anderen“ gemacht. Anhand dieser Zuschreibungen wird gleichzeitig als diametraler Gegensatz zu dieser Gruppe *weiß*-Sein als vermeintlich natürlicher Normalzustand hergestellt. Mit diesen Gruppenkonstruktionen werden bestehende Ausschlüsse und Benachteiligungen Schwarzer Menschen in Deutschland und die Verstetigung gesellschaftlicher Ungleichverhältnisse abgesichert und legitimiert.

Kolonialismus, Rassismus und rassismuskritische Bildung

Der gegenwärtige dominante Umgang mit Kolonialismus blendet den Aspekt Rassismus weitgehend aus. Das verhindert, einen kritischen Blick darauf zu werfen, wie heutige rassistische Diskriminierung mit der Kolonialvergangenheit zusammenhängt. Damit erschwert der herkömmliche Umgang mit Kolonialismus zu begreifen, wie rassistische Diskriminierung im Allgemeinen und Kolonialrassismus im Besonderen funktionieren und wirken. Dieser Umstand ist mit dafür verantwortlich, dass gegenwärtiger Rassismus gegen Schwarze Deutsche nicht (als historisch bedingtes Phänomen) erkannt und damit auch in seiner strukturellen Wirkweise nicht begriffen wird. Ein solches Begreifen ist jedoch

2 Der Begriff „Schwarz“ meint die gewählte und positiv gedeutete Selbstbezeichnung einer Person oder Gruppe als Reaktion auf rassistische Abwertung. „Schwarz“ ist keine dem Rassismus vorgängige Kategorie, sondern entspringt diesem. Das Adjektiv wird groß geschrieben, um diese Bedeutung zu markieren. Dasselbe gilt für den Begriff *People of Color*, bei dem die Kursivsetzung auf den Konstruktionscharakter dieser sozialen Position hinweisen soll. Aus gleichem Grund wird auch der Ausdruck „weiß“ kursiv geschrieben, der hier entsprechend als rassismuskritische Analyse-kategorie verwendet wird.

notwendig, um Kolonial_Rassismus erkennen und schließlich Veränderungen bewirken bzw. Rassismus langfristig abbauen zu können. Entsprechend hebt auch der neue von der Bundesrepublik herausgegebene Nationale Aktionsplan gegen Rassismus. (Bundesministerium des Inneren/Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) 2017: 11) im Zusammenhang mit Rassismus gegen Schwarze Menschen die Notwendigkeit historisch-politischer Bildungsarbeit mit Blick auf die koloniale Vergangenheit Deutschlands und anderer Länder Europas hervor. „Historische Ereignisse bilden immer auch Bezugspunkte, um heutige Auseinandersetzungen zu Ideologien der Ungleichwertigkeit [...] zu verstehen und daraus folgend dagegen vorzugehen.“ (Bundesministerium des Inneren/Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) 2017: 11) Davon leiten sich eine Reihe von Ansprüchen an eine rassismuskritische Bildungsarbeit ab.

Rassismuskritische Bildung ist keine Abfolge von Themen, deren Behandlung die eigene Bildungsarbeit vermeintlich rassismusfrei macht. Sie schließt jedoch immer eine kritische Auseinandersetzung mit Rassismus als Diskriminierungsform ein, um das Verständnis von Rassismus und die Fähigkeit, rassistische Diskriminierungen zu erkennen, zu fördern. Kolonialismus kommt dabei als Kontext für die Entstehung des modernen europäischen Rassismus in Deutschland, der gesellschaftliche Verhältnisse in Deutschland bis heute mit bedingt, zentrale Bedeutung zu. Rassismuskritische Bildung macht Kolonialismus zum Thema, um Rassismus in seiner Funktions- und Wirkweise anerkennen und besser verstehen, seine vielfältigen gegenwärtigen Artikulationen besser erkennen, eine historisch bedingte Verantwortung, heutigen Kolonial_Rassismus entgegenzutreten ausbilden (vgl. Messerschmidt 2009: 28) und Optionen für verändertes Handeln ausloten zu können.

Herausforderungen für Pädagog*innen

Die Themen Kolonialismus und Rassismus im Schulunterricht rassismuskritisch zu behandeln stellt an Pädagog*innen große Anforderungen und bedarf einer sorgfältigen Vorbereitung. Die Qualität des Unterrichts steht und fällt mit dem eigenen Wissen zum Themenkomplex Kolonialismus und Rassismus und zu rassistischer Diskriminierung im Allgemeinen. Genauso wichtig ist die Bereitschaft zur kritischen Selbstreflexion. Für die Reflexion der eigenen Rolle bei der Gestaltung von Unterricht zu Kolonialismus und Rassismus ist es wichtig, sich selbst als involviert in die thematisierten Machtwirkungen und Ungleichverhältnisse zu begreifen. Dabei gilt es, stets die eigene soziale Positionierung im Hinblick auf Rassismus als bedeutsam für die eigene Sichtweise sowie für die eigenen Möglichkeiten und Schwierigkeiten, rassismuskritische Bildungsarbeit umzusetzen, mitzudenken. Kolonial_Rassismus als *weiße*r* Pädagog*in entgegenzutreten und zu behandeln geht mitunter mit anderen Herausforderungen und Potentialen einher, als eine kritische Auseinandersetzung mit Kolonial_Rassismus seitens Schwarzer Pädagog*innen und Pädagog*innen *of Color*.

Auch Lehrende haben von klein auf an kolonial geprägte rassistische Bilder und Handlungsweisen erlernt und verinnerlicht. Insbesondere *weißen* Personen ist häufig nicht bewusst, wie koloniales Denken immer noch das eigene Denken und Handeln beherrscht. Das gilt auch dann, wenn das eigene Bildungshandeln gegen Rassismus ausgerichtet wird. Selbst dann kann es passieren, dass trotz bester Absicht kolonialrassistische Denk- und Handlungsweisen wiederholt und damit ungewollte gesellschaftliche Platzzuweisungen vorgenommen werden. Wie jedes rassismuskritische Bildungshandeln erfordert rassismuskritische Bildungsarbeit zum Themenfeld Kolonialismus und Rassismus eine gewisse Fehlerfreundlichkeit zusammen mit der Bereitschaft, sich immer wieder produktiv verunsichern zu lassen und selbst dazulernen.

Aus unserer Verstrickung in die Nachwirkungen des Kolonialismus können wir uns jedoch niemals ganz befreien. Denn bis zu einem gewissen Grad – egal, wie wir im Hinblick auf Rassismus verortet sind – ist es unvermeidbar, dass wir kolonialrassistische Wissensbestände wiederholen, wenn wir Kolonialismus und Kolonialrassismus kritisch behandeln. Bereits wenn von „Schwarzen“ und „weißen“ Menschen gesprochen wird, werden beispielsweise bis heute machtvolle rassismusrelevante Differenzlinien und Kategorisierungen bestätigt. Doch wir müssen uns auf Zusammenhänge, die wir kritisieren wollen, beziehen, um sie überhaupt infrage stellen zu können. Nicht selten veranlasst dies seitens der Pädagog*innen große Unsicherheiten. Vor allem *weiße* Bildungsarbeitende, die beginnen, das eigene Handeln rassismuskritisch auszurichten, verspüren häufig Angst, etwas „falsch“ zu machen.

Das Dilemma, mit rassismuskritischer Bildungsarbeit, in Widersprüchen zu handeln, ist allerdings nicht aufzulösen. Als rassismuskritische Bildungsarbeit ist Bildungsarbeit zu Kolonialismus und Kolonial_Rassismus niemals frei von Verstrickung und hält Spannungen aus, anstatt sich an richtig/falsch-Bewertungen zu orientieren.

Die Gefahr, dass es bei der Behandlung des Themas Rassismus zu Ausschlüssen kommt, ist niemals vollständig abzuwenden. Gleichzeitig verlangt der pädagogische Umgang mit dem Aspekt Rassismus grundsätzlich, den Lernraum so verletzungsfrei und respektvoll wie möglich zu gestalten. Das bedeutet, rassistische Wissensbestände nicht mehr als für die Kritik am Rassismus notwendig zu wiederholen. Wie Anne Broden (2015: 16) im Zusammenhang mit rassismuskritischer Bildungsarbeit treffend auf den Punkt bringt, besteht die Herausforderung darin „ein feines Gefühl dafür zu entwickeln, wann Differenzlinien relevant sind und thematisiert werden müssen, und wann sie irrelevant sind, ihre Thematisierung zu einer Erzeugung der Anderen als Anderer führen würde.“ Seitens *weißer* Pädagog*innen, weil diese selbst über kein Erfahrungswissen zu Rassismus verfügen, verlangt dies in besonderer Weise, selbst über Rassismus zu lernen.

Bildungsmaterialien und Institution Schule

Schulische Bildungsarbeit, die sich gegen Kolonialrassismus richtet, umfasst weit mehr als bestimmte Inhalte einzubeziehen. Die Schulbuchforschung hat aufgezeigt, dass aktuelle Bildungsmaterialien relativierende, verharmlosende und einseitige Darstellungen der Kolonialzeit enthalten, die z. B. die Perspektiven der Kolonisierten und deren Eigensinn wie Widerstand gegen die koloniale Besetzung und Ausbeutung verschweigen. Kolonialismus wird in Schulbüchern also durchaus behandelt. Dies erfolgt aber vielfach auf für Rassismuskritik problematische Art und Weise. Das verdeutlicht, dass es nicht bloß darum geht, den Zusammenhang Kolonialismus aufzugreifen, sondern vor allem auch darum, wie dieser Aspekt verhandelt wird. Welche Sichtweisen werden präsentiert und welche Perspektiven werden ausgelassen? Welches Selbstbild und welches Bild des „Anderen“ wird dabei kommuniziert? Wird Rassismus explizit angesprochen und differenziert behandelt? Ermöglicht die Darstellung das Einnehmen einer postkolonialen Perspektive, die die Schüler*innen für den gegenwärtigen kolonialen Blick sensibilisiert? Pädagog*innen sind herausgefordert, benutzte Materialien auf diese Fragen hin kritisch zu analysieren und produktive Umgangsweisen mit problematischen vorliegenden Materialien zu finden und einzuüben. Das gilt genauso für Materialien, die über das Thema Kolonialismus hinausgehen. Kolonialrassistische Darstellungen können sich potentiell in allen Bildungsmaterialien und im Zusammenhang mit allen Inhalten wiederfinden. „A quick flick through most standard school atlases will reveal stereotypical images of ‚Africans,‘ many science books still teach that ‚Menschenrassen‘ or biological human races do exist.“ (Otoo 2017, Herv. i. O.)

Nicht nur in Bildungsmaterialien bzw. der Darstellung des Themenfeldes Kolonialismus und Rassismus von Seiten der Lehrer*innen können sich kolonial geprägte Wissensbestände wiederholen. Letztere Wissensbestände können völlig unabhängig von behandelten Themen das Handeln der Lehrer*innen im Schulalltag prägen. Beispielsweise können sie unbewusst beeinflussen, wie Lehrkräfte Schüler*innen ansprechen und mit diesen interagieren, wie sie Unterrichtsmaterialien auswählen und kommentieren, Leistungen erwarten und bewerten oder Noten vergeben und Empfehlungen aussprechen. „According to civil society sources,“ kritisiert der Bericht der UN-Sachverständigen-Arbeitsgruppe zu Menschen afrikanischer Abstammung, „children of African descent are increasingly recommended by teachers to follow educational paths that reduce their opportunities for higher education.“ (United Nations General Assembly, Human Rights Council (Hrsg.) 2017: 10) Kolonialrassistische Denkweisen können in den Handlungsweisen aller an schulischen Bildungsprozessen Beteiligten, inklusive der Schulleitung oder anderem Personal, ihren Ausdruck finden. Sie manifestieren sich in diskriminierenden Routinen und Verfahrensweisen im institutionellen Setting Schule.

Kolonialrassismus in der Schule kritisch zu begegnen, beschränkt sich somit keinesfalls darauf, Kolonialismus und Rassismus als Thema rassistisch zu behandeln. Erste schulinterne Schritte können beispielsweise die Verankerung einer rassistisch-kritischen Perspektive im Leitbild der Schule und die Einführung einer festen Ansprechperson zu Rassismus(kritik) umfassen. Neben der Entwicklung von Leitfäden zum Umgang mit Rassismusbeschwerden und rassistischen Vorfällen für die schulischen Akteur*innen können z. B. Räume bzw. regelmäßige Angebote, um sich als Lehrkraft zu rassistischer Diskriminierung auszutauschen und zu informieren eingerichtet werden.

Wenn Schulunterricht wirksam gegen Kolonialrassismus ausgerichtet werden soll, muss also der umfassende Wirkungsbereich von Kolonial_Rassismus in der Schule berücksichtigt werden. Neben einem veränderten Handeln der Pädagog*innen und der Entwicklung neuer rassistisch-kritischer Bildungsmaterialien müssen auch institutionelle Veränderungen initiiert werden. ■

Literaturverzeichnis

Broden, Anne (2015): „Edelsteine und Stolpersteine einer rassistisch-kritischen Bildungsarbeit“. In: Knieper, Rolf und Elizaveta Khan (Hrsg.): *Projekt DIMENSIONEN: Der NSU und seine Auswirkungen auf die Migrationsgesellschaft. Ein Methodenreader für Multiplikator_innen in der Jugend- und Bildungsarbeit*. Herausgegeben im Auftrag des IDA e. V., Düsseldorf, 14-20.

Bundesministerium des Inneren/Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2017): *Nationaler Aktionsplan gegen Rassismus. Positionen und Maßnahmen zum Umgang mit Ideologien der Ungleichwertigkeit und den darauf bezogenen Diskriminierungen*. Frankfurt/Main: Zarbock GmbH & Co. KG.

Messerschmidt, Astrid (2009): *Weltbilder und Selbstbilder. Bildungsprozesse im Umgang mit Globalisierung, Migration und Zeitgeschichte*. Frankfurt/Main: Brandes & Apsel.

Otoo, Sharon (2017): „A Letter to African Parents with Children in the German School System“. URL: <http://mkenyaujerumani.de/2017/08/21/a-letter-to-african-parents-with-children-in-the-german-school-system/> (Zugriff 25.11.2017).

United Nations General Assembly, Human Rights Council (Hrsg.) (2017): „Report of the Working Group of Experts on People of African Descent on its mission to Germany“. URL: <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G17/238/67/PDF/G1723867.pdf?OpenElement> (Zugriff 25.11.2017).

Das Projekt „Hier und jetzt! Kolonialismus und Kolonialrassismus im Schulunterricht“



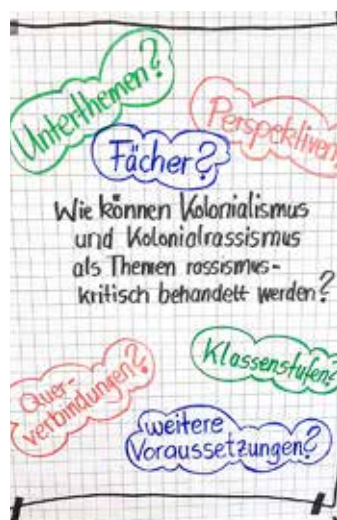
ARiC

ARiC Berlin e.V.

Vor dem Hintergrund, dass Kolonialismus und Kolonialrassismus in Deutschland kaum ein Thema sind, ist wenig erstaunlich, dass es für Lehrer*innen gegenwärtig kaum Angebote gibt, die auf das Einbeziehen der Aspekte Kolonialgeschichte und Kolonialrassismus als Eckpfeiler einer rassismuskritischen Bildung in die eigene Bildungsarbeit vorbereiten. Möglichkeiten für Pädagog*innen, einen kritischen Umgang mit den Themen Kolonialismus und Kolonial_Rassismus einzuüben, bestehen kaum. Zudem wird eine rassismuskritische Perspektive nicht nur in der Lehrer*innenausbildung weitgehend ausgeklammert, sondern auch im etablierten Fort- und Weiterbildungssektor vernachlässigt. Damit sind Lehrer*innen ungenügend darauf vorbereitet, der vielfältigen Artikulation von Kolonial_Rassismus in der Schule kritisch zu begegnen.

Das Berliner Projekt „**Hier und jetzt! Kolonialismus und Kolonialrassismus im Schulunterricht**“ setzte an dieser Leerstelle an. Bereits 2016 hatte das Projekt seinen erfolgreichen Auftakt. 2017 wurde das Programm zum zweiten Mal durchgeführt und noch um zusätzliche Aktivitäten erweitert. In erneuter Zusammenarbeit haben das IDB | Institut für diskriminierungsfreie Bildung und das Antirassistisch-Interkulturelle Informationszentrum (ARiC) Berlin e.V. zusammen mit den Kooperationspartnern Berlin Postkolonial e.V. und EPIZ – Zentrum für Globales Lernen in Berlin ein vielfältiges Bildungsangebot veranstaltet. Unterstützt wurde dieses auch vom Verband für Interkulturelle Arbeit (VIA) Regionalverband Berlin/Brandenburg e. V., der Räumlichkeiten für die Fortbildungen zur Verfügung stellte. Das Programm richtete sich an Lehrer*innen, Referendar*innen und Lehramtsstudierende aller Fachrichtungen, Schultypen und Klassenstufen sowie alle pädagogisch Interessierte. Neben verschiedenen Veranstaltungen für Pädagog*innen wurden im Rahmen des Projektes außerdem Schulprojekttage durchgeführt.

Kern des Programms bildeten in Kooperation mit EPIZ angebotene Fortbildungen zu den Themen Kolonialismus und Kolonialrassismus im Schulunterricht. Die Veranstaltungen boten pädagogischen Fachkräften Gelegenheit, die eigenen Kenntnisse zum Thema Kolonialismus und Kolonial_Rassismus zu erweitern. Sie zielten auf handlungsorientierte Selbstreflexion und Austausch zur Stärkung der eigenen rassismussensiblen Handlungskompetenz ab. Hierfür zeigten sie Möglichkeiten für eine verantwortungsvolle Auseinandersetzung mit der globalen und lokalen Kolonialgeschichte und ihrem Erbe in der Schule auf.



Das **Fortbildungsprogramm** umfasste drei aufeinander aufbauende Module, die aber auch jeweils einzeln besucht werden konnten. Sie wurden zwischen April und September jeweils drei Mal durchgeführt und von den Projektkoordinatorinnen geleitet. An den Fortbildungen nahmen insgesamt über 100 Personen teil.



Das erste Modul der Fortbildungsreihe bot einen Einstieg in die rassismuskritische Unterrichtsgestaltung anhand der Themen Kolonialismus und Kolonialrassismus. Gemeinsam wurde bearbeitet, welche Bedeutung dem Thema Kolonialismus im Schulunterricht zukommt und was Kolonialrassismus damit zu tun hat. Außerdem wurden grundsätzliche Fragen geklärt: Was ist Kolonialrassismus überhaupt und wie funktioniert er? Welche Rolle spielen diese Themen für eine rassismussensible Unterrichtsgestaltung?

Das aufbauende zweite Modul widmete sich der Bedeutung von Kolonialrassismus für die eigene Lebensrealität und zielte auf die Sensibilisierung für gegenwärtige koloniale Blickweisen ab. Die Teilnehmenden wurden angeregt, eigene Denk- und Handlungsweisen kritisch zu reflektieren und scheinbare koloniale Selbstverständlichkeiten zu hinterfragen. Hierfür wurde zunächst die eigene gesellschaftliche Positionierung im Hinblick auf Diskriminierungen im Allgemeinen und Kolonial_Rassismus im Besonderen reflektiert. Im Anschluss wurden kolonialrassistische Deutungsmuster und Handlungsweisen in der eigenen Bildungsarbeit und Institution Schule untersucht und der Frage nachgegangen, wie diesen entgegengewirkt werden kann.



Das dritte Modul zeigte schließlich konkrete Handlungsoptionen zur rassismussensiblen Unterrichtsgestaltung unter Einbezug der Themen Kolonialismus und Kolonialrassismus auf. Beispielsweise wurden Methoden, um sich kritisch mit bis heute verwendeten diskriminierenden Begriffen und Fremdbezeichnungen für Schwarze Menschen in Deutschland, mit entwicklungspolitischen Spendenplakaten oder koloniale Spuren im öffentlichen Raum wie kolonial geprägten Straßenbenennungen kennengelernt. Außerdem wurden Möglichkeiten, Bildungsmaterial aus einer postkolonialen und rassismuskritischen Perspektive auf kolonialrassistische Deutungsmuster hin zu hinterfragen, vorgestellt. Schließlich wurden eigene Ideen für Methoden der rassismussensiblen Gestaltung von Schulunterricht zu Kolonialismus und Kolonial_Rassismus erarbeitet und gemeinsam ausgewertet.

Somit wurde ein umfassendes Fortbildungsprogramm entwickelt, das die Teilnehmenden in die Lage versetzt, sich mit den Themen Kolonialismus und Kolonialrassismus auseinanderzusetzen und diese in ihrer eigenen Bildungsarbeit zu verankern.

Eine rassismuskritische Bildungsarbeit stellt an Pädagog*innen hohe Anforderungen: Sie folgt keinem Rezept, das eine einfache Unterscheidung zwischen „richtig“ und „falsch“ erlaubt. Sie setzt voraus, das eigene Handeln und die eigene Verstrickung in Rassismus permanent kritisch zu reflektieren sowie Lücken und Schwächen in der eigenen Wahrnehmung aufzuspüren. Sie stellt einen kontinuierlichen Lernprozess dar. Im Rahmen des Projektes wurde außerdem ein Affinity-Group-Coaching durchgeführt, das diesem Umstand Rechnung trug.

Das **Affinity-Group-Coaching** bot einen Raum für vertiefte selbstkritische Reflexion der eigenen rassismussensiblen Bildungsarbeit sowie praxisorientiertes gemeinsames Lernen. Es ermöglichte Lehrpersonen, sich über einen längeren Zeitraum kollegial auszutauschen und miteinander zu vernetzen. Hierfür fanden zwischen April und Oktober 2016 in regelmäßigen Abständen Gruppentreffen statt, die von den Projektkoordinatorinnen moderiert und begleitet wurden.



Beim ersten Treffen wurde nach dem Kennenlernen gemeinsam das grobe inhaltliche Programm der Affinity-Gruppe verabredet. Die Treffen waren teilweise thematisch strukturiert, aber erlaubten auch einen offenen Austausch. Schwerpunkte waren die Themen Sprache und Begriffe, das Unterrichtsthema Kolonialrassismus bzw. Rassismus, Kolonial_Rassismus in der Schulgemeinschaft und *Weiß-Sein* in der rassismussensiblen Bildungsarbeit. Die Treffen begannen jeweils mit einem Impulsbeitrag, um den Austausch anzuregen. Als Anregung für den Erfahrungsaustausch wurden außerdem mehrere Exkursionen unternommen. Besucht wurden unter anderem die Berliner Black Lives Matter-Demonstration, die mit Redebeiträgen auch das Thema (Kolonial)Rassismus im Unterricht aufgriff, und das Theaterstück „Das weiße Stottern“ der Fräulein Wunder AG, das zu einer vertieften Auseinandersetzung mit *Weiß-Sein* in der rassismussensiblen Bildungsarbeit einlud. Zudem boten die Treffen die Gelegenheit, aktuelle spezifische Herausforderungen aus dem eigenen schulischen Alltag in der Gruppe zu besprechen.

Kolonialismus und der damit verbundene Rassismus schufen nicht nur die Basis für kolonialrassistische Denk- und Gesellschaftsstrukturen in der Gegenwart, sie schrieben sich auch tief in den öffentlichen Raum ein. In Kooperation mit Berlin Postkolonial fanden im Rahmen des Projektes deshalb **Fortbildungstouren zu postkolonialen Erinnerungsorten** in Berlin statt.

Erfahrene, mehrheitlich Schwarze Referent*innen mit unterschiedlichen Expertisen berichteten mit thematisch verschiedenen Schwerpunkten über das koloniale Erbe Berlins und die deutsche Beteiligung am kolonialen Unterfangen. Auf vielfältige Weise erhielten die Teilnehmenden Einblicke in die kolonialen Spuren im Berliner Stadtraum, wie sie sich beispielsweise rund um die M*-Straße in der Berliner Friedrichstadt wiederfinden lassen. Die Rundgänge regten die Teilnehmer*innen zu einem Perspektivenwechsel an, der den weitgehend eurozentrischen Darstellungen der Kolonialzeit eine andere Sicht entgegensetzte und die Multiperspektivität von Geschichte und Gegenwart deutlich machte.

„Hier und jetzt!“ ermöglichte schließlich auch Schüler*innen verschiedener Schultypen und Klassenstufen eine vertiefte Auseinandersetzung mit dem deutschen Kolonialismus und seinen allgegenwärtigen Nachwirkungen. Im Mittelpunkt der im Projekt durchgeführten **Schulprojektstage** standen die rassismussensible Beschäftigung mit der Kolonialgeschichte und deren bis in die heutige Zeit reichenden Folgen für das Zusammenleben in Deutschland und für Nord-Süd-Beziehungen sowie Kolonial_Rassismus als Unterrichtsgegenstand. Um zu einem Hinterfragen scheinbarer kolonialer Selbstverständlichkeiten anzuregen, wurden von den Projektkoordinatorinnen als Referentinnen auch außerschulische Lernorte einbezogen. Besucht wurde das sogenannte „Afrikanische Viertel“ im Berliner Wedding, dessen Straßennamen bis heute an deutsche Kolonialverbrecher erinnern. Auf diese Weise erhielten die Schüler*innen vor Ort Eindrücke von Überbleibseln des Kolonialismus und wurden am Beispiel Straßenbenennungen für den gegenwärtigen kolonialen Blick sensibilisiert. ■



Teilnehmer*innenstimmen

Mir ist bewusst geworden, welches Denken und welche Annahmen hinter (Kolonial)Rassismus stehen

Teilnehmerin der Fortbildungsreihe

Ich war viele Jahre in der frühkindlichen Bildung tätig und habe hier erlebt, wie genau Kinder Erwachsene beobachten und Einstellungen, Zuschreibungen und Verhalten von Erwachsenen für sich übernehmen. So ist es möglich, dass diskriminierende und rassistische Aussagen und Haltungen weitergegeben werden. Leider werden diese Prozesse nur manchmal aufgebrochen, indem das eigene Denken, die eigene Sprache und das eigene und gemeinsame Handeln reflektiert und verändert werden.

Kolonialismus und (Kolonial)Rassismus haben in meinem Aufwachsen, in meiner Schulzeit, aber auch in meiner Ausbildung und meinem Studium keine Rolle gespielt. Jetzt, mit auch räumlichem Abstand zu meiner Heimat frage ich mich, warum das so war und auch noch ist: Weil der Kolonialismus oft als etwas dargestellt wird, was ausschließlich in der Vergangenheit stattgefunden hat? Weil Menschen nach einem „Ich bin noch nicht rassistisch!“ nicht weiter darüber nachdenken? Oder ist es dieses grundsätzliche Tratschen über Andere und Anderssein hinter dem Rücken, das im dörflichen Alltag als ganz normal empfunden wird und von niemandem thematisiert, kritisiert oder infrage gestellt wird?

In der Fortbildung ist mir bewusst geworden, welches Denken und welche Annahmen hinter (Kolonial)Rassismus stehen, dass es um Macht, Zuschreibungen und Privilegien geht. Ich war mir nicht bewusst, in welchen Dimensionen diese Privilegierung stattfindet und was dies für mich und mein Leben bedeutet. Das war eine etwas bedrückende Erkenntnis, weil ich dies nicht abstreiten oder verhindern kann, ich kann mir dessen nur bewusst werden und mein Denken, meine Sprache und mein Handeln reflektieren und entsprechend weiterentwickeln sowie andere hierfür sensibilisieren.



Fester Plan für die Zukunft

Janis Daniel

Ich hatte im September 2017 die Möglichkeit, an allen drei Modulen der Fortbildungsreihe „Hier und Jetzt!“ teilzunehmen und kann nur sagen: Ich bin begeistert! Die Inhalte sind aus meiner Sicht nicht nur von höchster Relevanz für Lehrende, sie wurden auch methodisch vielfältig und mit viel Leidenschaft vermittelt. Es gab sowohl Impuls-Vorträge der beiden Organisatorinnen, aber auch produktive Selbstreflexionsphasen und Gruppenarbeiten wurden in die Fortbildungsreihe eingearbeitet. Josephine und Jule schafften es im Laufe der Veranstaltungen immer wieder, den Blick der Teilnehmer*innen auf die eigene

Positionierung zu lenken und ermunterten diese so auch, andere Perspektiven mitzudenken und in ihre zukünftige Arbeit einfließen zu lassen.

Persönlich habe ich vor allem aus der Fortbildungsreihe mitgenommen, dass man Privilegien nicht mit (oftmals lähmender) Scham begegnen muss, sondern sich vielmehr fragen sollte: „Was kann ich aus meiner spezifischen Position heraus tun?“ Generell fand ich es bemerkenswert, dass die Fortbildungsreihe dazu geführt hat, dass ich mich von der Komplexität des Themas nicht mehr entmutigen lasse. Stattdessen habe ich gelernt, mich auf bestimmte Handlungsmöglichkeiten, die sich mir bieten, zu konzentrieren und diese umzusetzen.

Dazu passt auch, dass alle Teilnehmer*innen abschließend eine Vielzahl an möglichem Unterrichtsmaterial an die Hand gegeben bekamen, so dass der Beschäftigung mit der Thematik im Klassenverband (oder in einem anderen Kontext) nichts mehr im Wege steht. Ich zumindest verlasse die Fortbildungsreihe motiviert und mit dem festen Plan, in naher Zukunft eine Projektwoche zu Kolonialismus und Kolonialrassismus auf die Beine zu stellen.

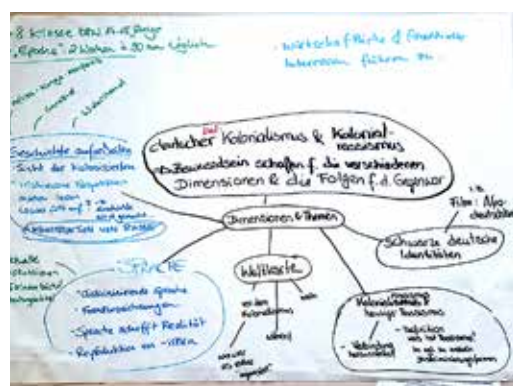
Sand im Getriebe des weißen Bildungssystems?

Natalie Wagner

Vor gut zwei Jahren fasste ich nach langem Abwägen und einem fast abgeschlossenen Geschichtsstudium den Entschluss, doch noch Lehramt zu studieren. Ich hatte lange mit dem Gedanken gespielt und die Entscheidung fiel mir nicht leicht: Als Lehrkraft begeben sich mich in der Institution Schule in einen Raum – und übe dort eine aktive und machtvolle Rolle aus – der u. a. durch Zwang, Hierarchisierung und (einseitige) Bewertung funktioniert. Eine neutrale Position gibt es nicht. Es besteht ständig die Gefahr, zum Rädchen im System zu werden und die Frage, ob sich das überhaupt vermeiden lässt, ist offen. Trotzdem ist eine Veränderung meiner Meinung nach gerade aus diesem Beruf heraus möglich, auch wenn das sicher nicht einfach ist.

Als weiße Lehrkraft stehe ich auch vor der Herausforderung, mich nicht in rassistische Loyalitäten im meist weißen Lehrkollegium zu verstricken oder mich von der Machtposition als Lehrkraft gegenüber den Schüler*innen korrumpieren zu lassen – Fähigkeiten, die ich im Rahmen meiner offiziellen Ausbildung an der Universität in keiner Weise lerne oder übe. Selbst die Existenz von Machtstrukturen, wie Rassismus, die den Alltag in Deutschland und auch das Bildungssystem grundlegend prägen, findet dort keinerlei Erwähnung.

Dabei ist institutionelle Diskriminierung und rassistische Selektion Teil des Alltagsgeschäfts im deutschen Schulsystem. Die Universitäten sind dementsprechend überwiegend weiß geprägt. Das spiegelt sich sowohl unter den Studierenden als auch in der Lehre wider.

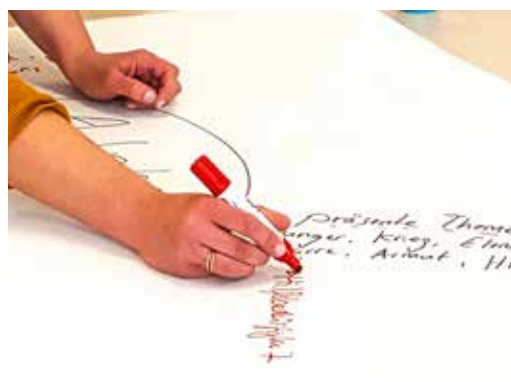


Diejenigen, die schließlich in die einflussreiche Position kommen, zukünftige Lehrkräfte auszubilden, sind selten kritisch gegenüber vorherrschenden Machtstrukturen oder überhaupt in der Lage, diese klar zu benennen. Dass es dann an Material oder Methoden zur kritischen Aufarbeitung dieser Zustände mangelt, ist nicht überraschend. Die universitären Curricula für Lehramtsstudierende spiegeln in diesem Sinne den rassistischen „Normalzustand“ wider, und ein Durchbrechen dieses Kreislaufs scheint weit entfernt.

Als angehende Lehrer*in fehlt es mir also an Fachwissen und auch Praxis zum kritischen Umgang mit Machtstrukturen im Bildungssystem. Vor diesem Hintergrund wurde ich auf die Fortbildung „Hier & Jetzt!“ aufmerksam. Ich nahm an den drei aufeinander folgenden Modulen teil. Die verschiedenen Schwerpunkte (u.a. die Bedeutung von Kolonialrassismus für die Unterrichtspraxis, das Üben von Selbstreflexion in Bezug auf eigene Verstrickungen in Machtstrukturen und eine diskriminierungskritische Perspektive auf Unterrichtsmaterialien) bildeten Inhalte ab, die im Rahmen meines Lehramtsstudiums nicht vorkommen. Gerade deshalb war es mir wichtig, teilzunehmen.

Im Laufe der Fortbildung gab es für mich immer wieder Momente, in denen ich das Gefühl hatte, das Ausmaß meiner eigenen Verstrickungen ein Stück mehr in mein Bewusstsein zu holen. In diesen Momenten fühlte ich mich oft gleichzeitig unwohl und erleichtert. Unwohl, weil ich bemerkte, dass es mir in der Vergangenheit an Klarheit gefehlt hat und dass ich mich dadurch zeitweise auch ignorant und verletzend verhalten hatte; erleichtert, weil ich spüren konnte wie die dazugewonnene Klarheit es mir ermöglicht, kritischer Position zu beziehen und im Alltag dementsprechend klarer zu handeln.

Im Nachhinein hat mich besonders ein Gedanke immer wieder eingeholt: Wie bin ich überhaupt in diesem *weiß* geprägten Bildungssystem in die Lage gekommen, eine eigene Motivation zu entwickeln, an einer Fortbildung wie dieser teilzunehmen? Nichts von dem, was mich an diesen Punkt gebracht hat, war Teil meines offiziellen „Bildungswegs“. Alles, was ich über diskriminierungskritische Bildung, Rassismus- und Machtkritik gelernt habe, fand außerhalb meiner offiziellen (Lehramts-)Ausbildung statt. Auch innerhalb der



Universität gab und gibt es immer wieder erkämpfte Räume, in denen (selbst)kritisches Lernen möglich ist. Solche Räume besuchte ich, aber nie waren sie Teil der Pflichtveranstaltungen, die ich zum Erreichen eines Abschlusses besuchen musste. An dieser Stelle wird wieder meine eigene Verstrickung – die freiwillige Auseinandersetzung mit Rassismus als *weiße* Person, die ich jederzeit abrechnen oder weiterführen und vertiefen kann – deutlich.

Mir drängen sich hier zwei Fragen auf: Ist es überhaupt möglich, eine Institution wie die Schule von innen zu verändern? (Und spricht die Tatsache, dass ich nichts von dem, was mich dazu gebracht hat, an dieser Fortbildung teilzunehmen, innerhalb des *weiß* gepräg-

ten Bildungssystems gelernt habe nicht dafür, dass eine Veränderung innerhalb dieses Bildungssystems kaum möglich ist?) Oder ist diese Erfahrung eher ein Indiz dafür, dass es immer wieder Sand im Getriebe des *weißen* Bildungssystems gibt, der diese Institutionen schließlich doch ändert?

In jedem Fall steht für mich, gerade nach der Fortbildung, fest, dass eine Institutionalisierung von diskriminierungskritischer Bildung auf allen Ebenen, also auch und besonders in der Lehramtsausbildung, notwendig ist.



Affinity-Gruppe – Wie ist das so?

Moritz Scheuermann

Ich schreibe diesen Beitrag aus einer *weißen* männlichen Perspektive und assoziativ. Ohne den Stift für 10 Minuten abzusetzen, schreibe ich alles, was mir zur Frage, „Wie ist es mir in der Affinity-Gruppe ergangen?“, in den Sinn kommt. Sollte mir mal nichts einfallen, wiederhole ich das letzte Wort so lange, bis mir was einfällt. Ich werde nichts aus dem Text streichen. Ich hoffe, auf diese Weise aus dem Bauch heraus antworten zu können. (Emotionen und so...).

Ok, Wecker gestellt, los gehts:

In der Affinity-Gruppe fühle ich mich meistens wohl. Im Bauch und Kopf, aber auch im ganzen Körper. Dabei ist das keine bequeme Wohligkeit. Eher sowas Ehrliches, Familiäres – wo man sich auch mal streiten könnte – und etwas Verbindendes. Über die zwei Jahre der Affinity Gruppe ist für mich ein Ort des Innehaltens und der Reflexion entstanden. Ein Ort, der es mir als weiße Person ermöglicht, Bündnisse einzugehen, meine Motivation, meine ganz eigene Motivation, an der Veränderung von Rassismus und Privilegien zu ergründen und so irgendwie weicher zu werden, gleichzeitig bei mir und bei „anderen“ anzukommen.

Außerdem ist es ein wenig zu Hause, ein kleines Ritual geworden, sich einmal im Monat zu treffen und vertraute und neue Gesichter zu sehen und von Erfahrungen und Gefühlen und „Fehlern“ der Teilnehmenden zu lernen. Vor allem auch von meinen „Fehlern“. Mit der Affinity-Gruppe ist ein Raum entstanden, in dem ich Rückschläge und Scheitern offen kommunizieren kann, ein Raum, in dem ich vielleicht nicht immer auf Verständnis treffe, aber in dem ich Respekt lernen, erfahren und leben kann, ein Ort zum Fühler ausstrecken und nachspüren, zum zuhören lernen und sprechen üben. Durch Gespräche, mitgebrachte Themen, Impulse durch Texte und Berichte, aber vor allem durch eine entschleunigte Atmosphäre.

*Manchmal frage ich mich, wie sich nicht-weiße Teilnehmer*innen in der Gruppe fühlen, da wir doch mehr weiße Personen sind. Vielleicht bräuchte es auch mal getrennte Räume. Aber*

derzeit sind wir noch nicht so groß. Was eine besondere Intensität/Vertrautheit erlaubt. Aber ich glaube, mittlerweile haben wir in der Gruppe eine Basis geschaffen, die neue Personen gerne, offen und vertrauensvoll – nee – eher herzlich und sensibel einlädt.

Ich danke Jule und Josie sehr für ihr Engagement. Ohne zwei Personen, die die Treffen regelmäßig leiten und durch ihre Erfahrungen, Wissensformen und Perspektiven Gespräche gestalten, moderieren oder einfach laufen lassen und zuhören, wäre die Gruppe nie so entstanden und gewachsen, wie sie heute ist.

Ich glaube, durch die Gruppe kann ich mich auch besser verwurzeln. Hier in Berlin, in mir selbst und meiner Identität und im Kontakt mit meinen Mitmenschen.

So, das klingt jetzt sehr kitschig. Nee, nicht kitschig. Vielleicht ehrlich. Aber wo ist da manchmal schon der Unterschied? So, ich habe jetzt eigentlich noch 30 Sekunden Schreibzeit, aber ich glaube, fühle, denke alles rausgeschrieben zu haben. Oder? Naja ist ja eigentlich nie fertig, ne?

Die Zeit ist um.



Anlaufstelle für Input und Austausch

Sarah B.

Das erste Mal habe ich an einer Fortbildungsreihe in 2015 teilgenommen, noch bevor ich nach Berlin gezogen bin, um an einer allgemeinbildenden Schule (Kl. 7-13) zu unterrichten. Seitdem begleitet mich das Projekt Hier und jetzt! und ich bin froh und dankbar, eine solche Anlaufstelle für Austausch und Input zu kennen.

Im täglichen Schulalltag habe ich mit sehr unterschiedlichen Menschen zu tun: unterschiedlich in Bezug auf Alter, Geschlecht, Sprache, Sozialisierung, Positionierung im Hinblick auf Rassismus, Diskriminierungserfahrung, Privilegien, Kritikfähigkeit und vieles mehr. Die Institution Schule sieht es so vor, dass sehr unterschiedliche Machtverhältnisse bestehen – das leugnet niemand. Wie viele Diskriminierungen jedoch tagtäglich in diesem „gesicherten Rahmen“ geschehen – darüber sprechen die wenigsten.

Das ist in einem mehrheitlich *weißen* System nicht verwunderlich. *Weißes* System? Der Großteil des Kollegiums ist *weiß* positioniert, hat *weiße* Schulen und Universitäten be-

sucht, *weiße* Geschichte gelernt und dieses *weiß*-Sein bis heute nicht bemerkt. Im *weißen* System Schule lernen wir Geschichte und den Blick auf die Welt mehrheitlich aus einer Perspektive kennen. Innerhalb dieser Perspektive ist ganz klar, welche Gruppe die „Normalität“, den „Standard“ ausmacht – und wer sich davon eben zwangsläufig abhebt bzw. zum „Anderen“ gemacht wird. Schlimm genug, wenn man nur eine Perspektive einnimmt; noch schlimmer, wenn man ignoriert, dass man so vielen Menschen dadurch gleichzeitig konsequent klarmacht, nicht dazuzugehören, minderwertig oder zumindest nicht „normal“ zu sein. Das passiert nicht nur durch konkrete Äußerungen, sondern schon z.B. durch diskriminierende Abbildungen oder das Fehlen von Abbildungen, mit denen man sich als Jugendliche*r identifizieren kann, durch stereotype Literatur, durch unhinterfragte Zuordnungen von Verhaltensweisen, durch das Nichterzählen, das Weglassen, das ständige Markieren. Tagtäglich in eine solche Schule gehen zu müssen, kann sich als Jugendliche*r schwerlich gut anfühlen.

Sich selbst als privilegierten Menschen (an-)zu erkennen, der im Sinne des Selbsterhalts immer wieder die eine gleiche Perspektive reproduzierend einnimmt und damit gleichzeitig viele andere ausschließt, ist eine Erfahrung, die ich unter anderem im Hier und jetzt!-Projekt gemacht habe.

Die Fortbildungen bieten die Möglichkeit, eigene *weiße* Flecken und Verhaltensweisen zu bemerken und im Folgeschritt an ihnen zu arbeiten. Das ist nicht nach einer Fortbildung „gerichtet“ – daraus machen die Fortbildungsleiterinnen auch keinen Hehl. Aber sie stiften an – gerne im Sinne von Brandstiftung – zur Selbstbeobachtung und -reflexion, zur Beobachtung des Arbeitsumfelds und des Alltags, zur Auskundschaftung nach Aktionsräumen, zu rassistiskritischem Sprachhandeln, zum aktiven „Verlernen“ *weißer* Sozialisation. Und dieses „Inbrandsetzen“ ist für mich als *weiße* Person so dringend notwendig, da ich als nicht-rassistisch-diskriminierte Person nunmal das Privileg habe, mir auszusuchen, wann ich mich damit beschäftigen möchte und wann nicht. Und da das „*weiße* Abschalten“ so viel gemüthlicher ist, sind Anstifter*innen, die an die Auseinandersetzung erinnern, umso wichtiger.

Und dieses gedankliche Anstiften bezieht sich auf so viele Bereiche im Schulalltag, in denen man sich Schritt für Schritt Pläne gegen das konstruierte „System Rassismus“ ausdenken muss. In den Fortbildungen bekommt man neben vielen Anstößen zur Reflexion des eigenen Handelns auch Hilfestellungen, wie z. B. Einsicht in bestehendes rassistiskritisches Material oder die Chance zur Vernetzung.

Seit 2016 gibt es auch die Affinity-Gruppe, in der wir uns in einer Runde von Pädagog*innen über Erfahrungen, brennende Fragen und bestehendes (oder auch fehlendes!) Material austauschen. Diese Gruppe ist wichtig für mich, da sie einen Ort darstellt, an dem zwar viel hinterfragt wird, aber eben nicht die rassistiskritische Bildungsarbeit und eigene Eingebundenheit in Rassismus. Über Alltagsrassismus, Privilegien und *Weißsein* zu sprechen, ist kein leichtes Unterfangen – ob mit (guten) Freund*innen, im Kollegium oder mit der Familie. Es herrscht allgemeines Übersehen der eigenen Verwicklung in Rassismus und meistens werden sehr schnell Barrikaden aufgebaut, was ein Gespräch unmöglich macht. Im Rahmen unserer Gruppe wissen wir, dass eine grundsätzliche Offenheit zum Austausch und zur Selbstkritik besteht; wir alle möchten versuchen, sprachsensibel zu agieren. Einen solchen Ort kenne ich außerhalb der Gruppe bislang leider nicht. ■

Meine Stadt und Versklavung? Jugendliche auf Spurensuche in Bremen¹

Paula von Gleich und Samira Spatzek

Die Hansestadt Bremen ist für ihre Handelstradition bekannt. Insbesondere durch den transatlantischen Handel mit sogenannten Kolonialwaren wie Baumwolle, Zucker, Kaffee, Kakao und Tee erwarb Bremen großen Reichtum und war somit auch eingebunden in die Ökonomien und Praktiken der Versklavung. Die Spuren dieser Vergangenheit sind heute noch im Stadtbild erkennbar, etwa dort, wo Straßennamen auf die Beteiligung am Überseehandel verweisen. Es fehlt aber an einem kritischen öffentlichen Bewusstsein dafür, dass die Geschichte der Stadt durch ebendiesen Handel mit der globalen Geschichte von Versklavung bis heute verflochten ist.

Versklavungsökonomien wurden in der Karibik und in Nord- und Südamerika vom 16. bis 19. Jahrhundert von *weißen* Europäern betrieben. Sie waren dabei auf den ebenfalls durch *weiße* Europäer initiierten Versklavungshandel als festen Bestandteil des transatlantischen Dreieckshandels angewiesen. Die Rolle europäischer Akteure wie Spanien, Portugal und Großbritannien, die Kolonien in der sog. Neuen Welt besaßen, aktiv in den atlantischen Dreieckshandel und damit auch in den Versklavungshandel eingebunden waren, ist wohl bekannt. Die Niederlande, Frankreich und Dänemark waren ebenso substantziell an diesem Handel beteiligt, in dem zw. 1501 und 1866 mehr als zwölf Millionen Schwarze Menschen an der westafrikanischen Küste gegen europäische Güter eingetauscht wurden und mit deren erzwungener Arbeitskraft auf den Plantagen der ‚Neuen Welt‘ z.B. Baumwolle für den Export nach Europa angebaut wurden. Doch eine Verbindung zu einer Stadt wie Bremen herzustellen, die keine Kolonien in den Amerikas besaß und somit kaum direkt am Versklavungshandel beteiligt war,² scheint weitaus schwieriger.³

Wenn nun einige Bremer Kaufleute durch Tabakhandel viel Geld verdienten und Bremer Reichtum letztlich auf dem Leid Versklavter gründet, warum wissen wir heute so wenig darüber? Wieso ist die Bremer Stadtgeschichte stolz auf die internationale Rolle seiner damals modernen Zuckermanufakturen (Rössler 2011), während sich kaum jemand daran erinnern möchte, dass ohne Zwangsarbeit von Schwarzen Menschen kein Zucker hätte produziert werden können? Diese und weitere Fragen stellten Schüler*innen der Jahrgänge 8 und 12 der Bremer Schulzentren Walle und Waller Ring zusammen mit ihren Lehrkräften und Wissenschaftler*innen der Universität Bremen im Rahmen des durch die Robert Bosch Stiftung geförderten zweijährigen Denkwerk-Projekts⁴ „Das Gewebe der Sklaverei: auf den Spuren transatlantischer Versklavung in Bremen“. Indem sie kulturelle Artefakte wie Straßennamen studierten und in Museen und Archiven recherchierten, begaben sie sich auf die schwierige Suche nach möglichen Verbindungen einer norddeutschen Stadt wie Bremen im 21. zu der Versklavung Schwarzer Menschen in Nordamerika im 18. und 19. Jahrhundert.

1 Dies ist eine gekürzte und überarbeitete Version des 2015 unter demselben Titel erschienen Artikels in *Aus Politik und Zeitgeschichte*.

2 Eine Ausnahme stellt die von Friedrich Wilhelm von Brandenburg 1682 gegründete Brandenburgisch-Afrikanische Compagnie dar, die mit ihrem Heimathafen in Emden nordwestlich von Bremen am Dreieckshandel beteiligt war (van der Heyden 2001).

3 Bisher haben sich wenige wiss. Studien dieser Herausforderung kritisch gewidmet (Meißner [u. a.] 2008: 34-98; Oguntoye/Ayim [Opitz]/Schultz 1992; Raphael-Hernandez/Wiegink 2017; Weber 2004).

4 Für weitere Informationen zu Denkwerk vgl. die Stiftungswebsite.

Forschend lernen

Der bis heute anhaltenden geschichtlichen, wirtschaftlichen und kulturellen Verstrickung von einer Stadt wie Bremen mit Versklavung nachzugehen, verlangte dabei eine transdisziplinäre Herangehensweise. Es erforderte ein Lesen von kulturellen Artefakten, das sich gegen dominante Interpretationsansätze richtet und bisher unhinterfragte Grundannahmen auf den Prüfstand stellt. Solch eine Lektüre wird insb. in den postkolonialen Literatur- und Kulturwissenschaften praktiziert. Objekte wie Romane, Kunstwerke oder Gesetzestexte werden dabei auf ihre machtpolitischen Hintergründe und Logiken hin analysiert. Diesem kritischen Lektüreverfahren folgend wurden für die Schüler*innen Verdrängungen und Auslassungen im kulturellen Gedächtnis sichtbar, die verschleiern, wie sehr Bremen und Versklavung miteinander verbunden sind. Das Stichwort für das Projekt war also forschendes Lernen.

Die Nachforschungen führten die Jugendlichen an verschiedene Orte in der Stadt, im norddeutschen Raum und sogar ins Ausland. Während einer Exkursion zum International Slavery Museum, das die Rolle Liverpools als einen der bedeutendsten europäischen Häfen im Versklavungshandel dokumentiert, bekamen die Schüler*innen wertvolle Einblicke in die zielgerichtete Beteiligung an und Unterstützung von Versklavungsökonomien durch europäische Gesellschaften. Sie lernten, dass die Ökonomien Vorbereitung benötigten: etwa durch Konzeption und Erschließung neuer Kolonien, durch Vernetzung, Systematisierung und militärische Absicherung von Handelsrouten und Gütern und nicht zuletzt durch den politischen Willen zur Umsetzung dieser Aktivitäten. Sie lernten auch, dass der wirtschaftliche Erfolg des Versklavungshandels und der Plantagenökonomien einen wichtigen Faktor für die wirtschaftliche Entwicklung auf beiden Seiten des Atlantiks darstellte.

Doch wie lässt sich diese Form des forschenden Lernens neben dem Besuch eines solchen Ausnahmемuseums in den eng strukturierten Unterricht integrieren? In der Projektvorbereitung zeigte sich, dass das Thema Versklavung, wenn überhaupt, nur am Rande zum Lehrplan Bremer Schulen gehört, z.B. im Kontext des Amerikanischen Bürgerkriegs oder der Bürgerrechtsbewegung. Die beteiligten Lehrer*innen entschieden sich gemeinsam mit den Wissenschaftler*innen, die Projektarbeit jeweils in die Abiturschwerpunkte ihres Englischunterrichts zum Thema Tiefer Süden und Kolonialismus einzugliedern, um den Schüler*innen keine Mehrbelastung abzuverlangen. Die Projektarbeiten umfassten ausführliche Forschungsberichte, fiktionale Briefe, Interviews und Kurzgeschichten und sogar einen selbst gedrehten Film sowie ein eigens geschriebenes Computerprogramm. Besonders die Zwölftklässler konnten in ihren Forschungsarbeiten eindrucksvoll zeigen, dass sich zahlreiche Spuren finden lassen, die auf die historische Verquickung des Bremer Handels mit den Plantagenökonomien der Amerikas weisen. Eine Vielzahl der Arbeiten beschäftigte sich mit der Geschichte von Bremer Betrieben, die im Tabak-, Baumwoll-, oder Schokoladenhandel aktiv waren. Eine weitere verfolgte eine postkoloniale Spurensuche in der Architektur der Stadt und stieß dabei u. a. auf das kolonialästhetische Relief in der Bahnhofshalle des Hauptbahnhofs.⁵

(K)Ein Ergebnis

Das Bremer Projekt zeigt, dass die interdisziplinäre Arbeit auf unterschiedlichen Ebenen sehr produktiv sein kann, aber auch Herausforderungen mit sich bringt. So vermochte das Projekt Wissenslücken zu füllen – ähnlich wie andere Initiativen und Bündniskampagnen, die es sich zur Aufgabe gemacht haben, Deutschlands Verbindung zu Kolonialismus un-

⁵ Die Dokumentation der uneditierten Projektarbeiten und der Öffentlichkeitsarbeit ist auf der eigens konzipierten Projektwebsite zu finden.

Kolonialrassismus sowie Versklavung sichtbar zu machen.⁶ In vielen Bereichen aber ist es vor allem eine Aufgabe, diese Lücken als solche überhaupt erst aufzuzeigen.

Häufig, wenn die Jugendlichen in Museen und Archiven in Bremen und Umgebung unterwegs waren, um Antworten auf ihre Fragen zu finden, stießen sie ‚nur‘ auf weitere Fragen. Im Tuchmacher Museum Bramsche wollten Schüler*innen z.B. den Leinenhandel der Region Osnabrück erkunden, um mehr über seine durch Forschung belegte Verwicklung in Versklavungsökonomien zu lernen. Jedoch fanden sie dort eben nicht die sog. Osnaburghs – jene Leinenkleidung, die auf amerikanischen Plantagen von Versklavten getragen wurde (Niemann 2004: 46). Obwohl das Leinen für diese Kleidung in Osnabrücker Webereien verlegt und dann in die Karibik und die amerikanischen Kolonien verschifft wurde, thematisierte das Museum diesen Teil des Leinenhandels nicht – ein Hinweis darauf, wie Lücken und Verdrängungen im gesellschaftlich akzeptierten kulturellen Gedächtnis entstehen und erhalten werden.

Während der Projektarbeit an der Schnittstelle von Schule und Wissenschaft geht es folglich häufig darum, außerhalb etablierter Forschungswege und über disziplinäre Grenzen hinaus zu denken. So ist historische Forschung bspw. auf ein gut bestücktes und systematisch organisiertes Archiv angewiesen. Nach einer bestimmten Logik und mithilfe von sorgfältig ausgewählten Stichwörtern kann gezielt nach dem gewünschten Material gesucht werden. Was aber, wenn die Suche keine Ergebnisse aus den staubigen Tiefen des Archivs liefert? Diese Erfahrung machten die Schüler*innen während ihrer Recherchearbeit im Bremer Staatsarchiv, das auf die Sammlung, Archivierung und Veröffentlichung von Zeugnissen der Bremer Landesgeschichte spezialisiert ist und dessen Bestände Bremens Aktivitäten im Überseehandel sorgfältig dokumentieren (Broeck 2013: 350). Nur zufällig stießen die Jugendlichen dabei auf einen Brief eines Bremerhavener Amtmanns von 1842 an den Bremer Senat unter Bürgermeister Johann Smidt. Er berichtet von einem entflohenen „Sclaven“ namens William Stepny, der an Bord eines unter Bremer Flagge fahrenden Schiffes aus den USA als blinder Passagier nach Bremerhaven kam und nach seiner Entdeckung inhaftiert wurde. Wie aus dem Brief deutlich wird, entschieden sich die *weißen* Bremer Kaufleute auf Anfrage seines ‚Besitzers‘ für die Rücksendung Stepnys als ein Stück Ladung in die USA und damit in die Versklavung – eine Entscheidung, die sowohl mit den Wirtschaftsinteressen der Handelspartner als auch damit begründet wurde, dass man in Bremen nicht über die Emanzipation Stepnys entscheiden könne.

Das Interessante an diesem Dokument ist nicht nur, dass es einen der wenigen Momente kennzeichnet, in dem die Schüler*innen bei ihrer Suche im Archiv auf deutliche Spuren der Verquickung von globalen Versklavungsökonomien mit Bremens Lokalgeschichte stießen. Deutlich wird auch, wie begrenzt scheinbar unendliche Materialsammlungen sein können, wenn es darum geht, neue kritische Wissensbestände zu generieren. Denn die Schüler*innen fanden die Geschichte von Stepny nur, weil sich ein Archivmitarbeiter an den Brief erinnerte. Der Brief war unter dem Schlagwort „Auswanderung im 20. Jahrhundert“ einsortiert und wäre somit für das Denkwerk-Projekt eigentlich unauffindbar gewesen.

Bei der Arbeit von Projekten wie dem „Gewebe der Sklaverei“ geht es also darum, interdisziplinär und mit Neugier zu Werke zu gehen, sowohl inhaltlich als auch methodologisch. Wenn Rechercheerfolge von Zufällen abhängen, können Projekte dieser Art vor allem dazu beitragen, ein Bewusstsein dafür zu schaffen, dass es auf kritische Perspektiven und Fragestellungen ankommt. Das bedeutet auch, zu begreifen, dass in der wissenschaftlichen

⁶ Vgl. z.B. die Arbeit des Bündnis Decolonize Bremen, des Berliner Instituts IDB | Institut für diskriminierungsfreie Bildung und des Vereins Berlin Postkolonial.

Arbeit häufig der Weg das Ziel ist. Für die Schüler*innen dieses Projekts war es während ihrer Spurensuche besonders schwer zu verstehen, dass „nichts zu finden, in der Wissenschaft ein Ergebnis ist, das etwas bedeutet“, so die Projektkoordinatorin Sabine Broeck. Eine Schülerin erkannte dabei, „wie stark aufbereitet alles ist, was man in der Schule vorgesetzt bekommt“ (in Hirsch 2013). Eine andere fasst ihre Erkenntnis so zusammen: „Zu Beginn des Projektes dachte ich: Ich lese etwas und da steht dann alles drin. Aber am Ende war es dann vielleicht nur ein Satz, den man weiter verfolgte und so auf eine ganze Kette von Informationen stieß“ (in Gerling 2015).

Fazit

Initiativen wie die hier beschriebene leisten einen entscheidenden Beitrag zur Auseinandersetzung mit Versklavung in einer scheinbar unbelasteten geografischen Region wie der heutigen Bundesrepublik Deutschland. Sie fungieren als Schnittstelle zwischen Bildung, Gesellschaft und Wissenschaft. Dadurch gelingt es, ein Thema, das für die Wissenschaft schon seit Längerem von Interesse ist, für eine breitere Öffentlichkeit aufzubereiten und gemeinsam weiter zu bearbeiten. Hierbei geht es nicht nur darum, einen skeptischen Blick auf scheinbar unschuldige Normalität zu richten, sondern auch darum, Europa neu zu lesen und eine dekoloniale Sichtweise zu eröffnen, die sich kritisch mit der europäischen Geschichte als aufklärerische Fortschrittserzählung auseinandersetzt. Diese Auseinandersetzung trägt dazu bei, ein Bewusstsein dafür zu schaffen, dass Bürger*innen immer auch Teil einer globalen Verflechtungsgeschichte und somit mitverantwortlich für den Umgang damit sind.

Den Schüler*innen solch eine kritisch-reflektierte Perspektive zu eröffnen und damit weitere gesellschaftliche Bildung zu vermitteln war daher auch ein erklärtes Ziel des Bremer Denkwerk-Projekts. Dass die Schüler*innen während der Projektarbeit selbst Verbindungen zwischen Versklavung als Verbrechen gegen die Menschheit zu heutigen unmenschlichen Ausbeutungsverhältnissen etwa in der Kleidungsproduktion in Bangladesch für westliche Märkte zogen, ist somit ein Erfolg. Die Verknüpfung von politischem Interesse mit einem Wissensprojekt zeugt zudem von der Bedeutung dieser Form der Projektarbeit für die politische Bildung.

Die Frage nach Bremer Verbindungen zu Versklavung ist nicht weit hergeholt, wenn man nur aus der richtigen Perspektive darauf schaut und auch Lücken und Fragen als weiterführende Ergebnisse versteht. Sensibilisiert für die komplexen Strukturen und Auswirkungen von Kolonialismus und Versklavung ist der Name des Bremer Überseehandels nicht mehr neutral; die Bedeutung, die der transatlantische Versklavungshandel im Dreieckshandel zwischen Europa, Afrika, der Karibik und den Amerikas hatte, wird dahinter sichtbar. Sogenannte Kolonialwaren sind so eindeutig auch als Güter der Versklavungsökonomien zu identifizieren, und *weiße* Bremer Kaufleute und politische Repräsentanten zeigen sich über ihre Handelsverbindungen in ein System transatlantischer Versklavungsprozesse verstrickt.

Versklavung war im 18. und 19. Jahrhundert in der Stadt präsent durch direkte Profiterzielung in den Plantagenwirtschaften, durch Handel mit Produkten wie Zucker sowie durch koloniale Besitzungen und geschäftliche, familiäre und freundschaftliche Verbindungen in die ‚Neue Welt‘. Das Bremer Denkwerk-Projekt zeigt nicht nur, dass diese Verknüpfungen heute in einzelnen Spuren verfolgt werden können. Es verdeutlicht auch, dass lokale Geschichte in Deutschland spätestens seit dem 18. Jahrhundert immer auch eine Verflechtungsgeschichte, eine globale, koloniale Geschichte der Versklavung ist. ■

Literaturverzeichnis

24.6.1842, Brief, Staatsarchiv Bremen, URL: <http://denkwerk.szwalle.de/material/quellen> (Zugriff 09.11.2015).

Broeck, Sabine (2013): „Lessons for A-Disciplinarity: Some Notes on What Happens to an Americanist When She Takes Slavery Seriously“. In: Jana Gorisch/Ellen Grünkemeier (Hrsg.): *Postcolonial Studies Across the Disciplines*. Amsterdam: Rodopi, 349-358.

„Das Gewebe der Sklaverei“ (2013-2015). *Denkwerk-Projekt*. URL: <http://denkwerk.szwalle.de/startseite/> (Zugriff 09.11.2015).

Denkwerk-Projekte. *Robert Bosch-Stiftung*. URL: www.bosch-stiftung.de/content/language1/html/1500.asp (Zugriff 09.11.2015).

Gerling, Anne (23.03.2015): „Auch Leerstellen sind ein Recherche-Erfolg“. *Weser Kurier*.

von Gleich, Paula/Spatzek, Samira (07.12.2015): „Meine Stadt und Versklavung? Jugendliche auf Spurensuche in Bremen“. *Aus Politik und Zeitgeschichte* 65.50-51, 41-46.

van der Heyden, Ulrich (2001): *Rote Adler an Afrikas Küste: Die brandenburgisch-preußische Kolonie Großfriedrichsburg in Westafrika*. Berlin: Selignow.

Hirsch, Katharina (11.02.2013): „Was Bremer Kaufleute mit Sklaverei zu tun hatten“. *Weser Kurier*.

Meißner, Jochen/Mücke, Ulrich/Weber, Klaus (Hrsg.) (2008): *Schwarzes Amerika: Eine Geschichte der Sklaverei*. München: C.H. Beck.

Niemann, Hans-Werner (2004): *Leinenhandel im Osnabrücker Land: Die Bramscher Kaufmannsfamilie Sanders, 1780-1850*. Bramsche: Rasch.

Oguntoye, Katharina/Ayim [Opitz], May/Schultz, Dagmar (Hrsg.) (1992): *Farbe Bekennen: Afro-Deutsche Frauen auf den Spuren ihrer Geschichte*. Frankfurt/Main: Fischer.

Osterhammel, Jürgen (2000): *Sklaverei und die Zivilisation des Westens*. München: Carl Friedrich von Siemens Stiftung.

Raphael-Hernandez, Heike/Wiegminck, Pia (Hrsg.) (2017): „German Entanglements in Transatlantic Slavery“. *Atlantic Studies* (special issue) 14.4, 419-564.

Rössler, Horst (2011): „Vom Zuckerrohr zum Zuckerhut: Die Familie Böse und die Bremer Zuckerindustrie“. In: Bremer Staatsarchiv (Hrsg.): *Bremisches Jahrbuch*. Bremen, 63-94.

Weber, Klaus (2004): *Deutsche Kaufleute im Atlantikhandel 1680-1830: Unternehmen und Familien in Hamburg, Cádiz und Bordeaux*. München: C.H. Beck.

Paula von Gleich ist Amerikanistikdoktorandin am Fachbereich Sprach- und Literaturwissenschaften der Universität Bremen und leitet dort die Geschäftsstelle der Gesellschaft für Kanada-Studien in den deutschsprachigen Ländern und des Bremer Instituts für Kanada- und Québec-Studien.

Samira Spatzek ist Doktorandin der Amerikanistik (Uni Bremen) und Stipendiatin der Rosa-Luxemburg-Stiftung. Sie lebt in Berlin.