

## IdeenSet Postkoloniale Schweiz

### 3. Zyklus

#### Didaktischer Kommentar



Nadine Ritzer, Katharina Steinegger, PHBern 2019  
[www.phbern.ch/ideenset-postkoloniale-schweiz](http://www.phbern.ch/ideenset-postkoloniale-schweiz)

## 1. Relevanz und Übersicht

Im Dezember 2018 unterzeichneten rund 80 Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler aus der ganzen Welt, darunter mehrere Schweizerinnen und Schweizer, in der Zeitung „Die Zeit“ die Forderung nach einem neuen Umgang mit der Kolonialgeschichte (vgl. Brockmeyer et al., 2018). Im Aufruf geht es um mehr als um die in jüngster Zeit geforderte und teilweise bereits eingeleitete Restitution von Kulturgütern aus der Kolonialzeit, die in europäischen Museen stehen, oder den Appell an eine «proaktive Restitutionsbereitschaft» (vgl. ebenda). Die Unterzeichnenden fordern, die Kolonialgeschichte als Verflechtungsgeschichte, als «entangled history», neu zu schreiben und dadurch die «Beziehungen zu den Ländern und Gesellschaften Afrikas und Ozeaniens, Asiens, Australiens und der Amerikas gemeinsam mit diesen neu zu definieren und auf eine tragfähige Basis zu stellen» (vgl. ebenda).

Da weder die Alte Eidgenossenschaft noch der schweizerische Bundesstaat Kolonien besass, mag die Unterschrift der Schweizer Forschenden auf den ersten Blick erstaunen, doch die jüngsten Forschungen im Bereich der «postcolonial studies» zeigen, wie sehr auch die Schweiz in den Kolonialismus involviert war – sei es durch ökonomische Verflechtungen von Schweizer Fabrikanten, Händlern oder Finanzunternehmen in den transatlantischen Waren- und Sklavenhandel oder durch die Produktion von kolonialen Denkweisen, die etwa in den Völkerschauen sichtbar werden. Im Folgenden werden einige schweizerische Beteiligungen in den transatlantischen Sklavenhandel und den Kolonialismus kurz ausgeführt (Für eine Typologie der am Sklavenhandel beteiligten Schweizer vgl. David, Etemad & Schaufelbühl, 2005).

**Finanzielle Investitionen:** Schweizer Privatpersonen oder Handelshäuser besaßen Aktien im Sklavenhandel und finanzierten den transatlantischen Sklavenhandel mit. Die Republik Bern war zur Zeit des ancien régime im 17. Jahrhundert zeitweise einer der grössten Aktionäre der britischen South Sea Company, die tausende von Sklavinnen und Sklaven von Westafrika in die Amerikas verschiffte (vgl. Fässler 2005: 174-176). Das Basler Handelshaus Christoph Burckhardt & Cie beteiligte sich mit einer Zweigfirma in Nantes an insgesamt 21 Sklavenhandelsexpeditionen, welche rund 8'000 versklavte Menschen nach Amerika deportierte (David, Etemad & Schaufelbühl, 2005: 34).<sup>1</sup>

**Auswanderung:** Schweizerinnen und Schweizer gründeten zum Beispiel in Brasilien oder den USA eigene Siedlerkolonien. Bis heute heissen diese New Bern oder Nova Friburgo. Schweizer besaßen auch Plantagen in den Amerikas oder verwalteten diese, zum Beispiel in Brasilien, Surinam oder Grenada (vgl. David, Etemad & Schaufelbühl 2005: 63-93).<sup>2</sup>

**Händler und Fabrikanten:** Im 18. und 19. Jahrhundert handelten Schweizer Kaufleute mit Kolonialwaren wie Kaffee und Zucker oder belieferten französische Sklavenschiffe mit Gütern, die zum Tausch gegen versklavte Menschen in Westafrika bestimmt waren. Dazu gehörten die damals populären Indiennes-Baumwolltücher. Im 18. Jahrhundert wurde die Schweiz zu einem wichtigen Produktionsstandort von Indiennes. Über Schleichwege gelangten die Baumwollstoffe nach Frankreich, wo deren Herstellung zeitweise verboten war, auf die Sklavenschiffe (vgl. David, Etemad & Schaufelbühl, 2005: 20-27 & Siebenhüner Kim 2017: 7-28).

**Söldner in kolonialen Diensten:** Viele Schweizer machten Karriere im Dienste fremder Kolonialmächte, etwa für die Niederlande oder Frankreich. Als Offiziere oder einfache Soldaten halfen sie in der Karibik Aufstände von Sklavinnen und Sklaven niederzuschlagen oder ermöglichten es den Kolonialmächte mit Gewalt auszuweiten (vgl. David, Etemad & Schaufelbühl, 2005: 123-178).

**Abolitionismus:** Schweizerinnen und Schweizer engagierten sich in der Bewegung zur Abschaffung der Sklaverei, die ab 1770 alle europäischen Länder erfasst. Sie publizierten in Neuenburger und Genfer Verlagen Bücher gegen den Sklavenhandel, die in Frankreich verboten sind und wirkten so als wichtiges Bindeglied zwischen den Bewegungen in Frankreich und England.

**Koloniales Wissen und Rechtfertigung der Sklaverei:** Wissenschaftler und Forscher schweizerischer Herkunft veröffentlichten Schriften zur Rechtfertigung der Sklaverei. Beispiel ist der bis heute bekannte Gletscherforscher Louis Agassiz, welcher von der Überlegenheit der «weissen» Rasse überzeugt und ein vehementer Vertreter der «Rassentrennung» war (vgl. Fässler 2005: 145-153 & Fässler 2018: 21-34).

<sup>1</sup>Zum Handelshaus Burkhardt & Cie vgl. 62 & Stettler, Haenger & Labhart (2004).

<sup>2</sup>Zur Auswanderung nach Nova Friburgo vgl. Nicoulin (1988). Zu New Bern vgl. Geissbühler (2000: 85-105).

Andere Schweizer Wissenschaftler studierten in den Kolonien als «Naturforscher» aussereuropäische Kulturen. In ihren Forschungen werteten sie diese als «Naturvölker» in eine niedrigere Zivilisationsstufe ab. In Völkerkundemuseen in der Schweiz sollten die unter teils zweifelhaften Umständen erworbenen Objekte aussereuropäischer Kulturen die «Eigenart» der jeweiligen Bevölkerung illustrieren und Theorien vom «Kulturfortschritt» beweisen (vgl. Schär 2015).

Auch in Völkerschauen wurde koloniales Wissen über «Andere» vermittelt. Sie inszenierten die ausgestellten Menschen als «wild» und «primitiv» und zeigten klischeehafte Bilder des «Anderen» (vgl. Brändle 2013). Solche Vorstellungen über «Andere» trugen wesentlich dazu bei, dass sich die Schweizer Bevölkerung als «modern» und «fortschrittlich» denken konnte. Solche Prozesse des «Veranderns» oder *otherings* wirken bis heute.<sup>3</sup>

«Rassentheorien», wie sie in wissenschaftlichen Artikeln, Reiseberichten, Völkerkundemuseen oder Völkerschauen auch in der Schweiz immer wieder vermittelt wurden, schufen Grenzziehungen zwischen den als unterschiedlich konstruierten «Menschenrassen». Diese wurden anhand von körperlichen Merkmalen (z.B. Hautfarbe) bestimmt, mit Bewertungen ausgestattet, wie «modern»/«primitiv» und in Entwicklungsstufen hierarchisiert. Die weisse «Rasse» verstand sich dabei als zuoberst an der Spitze. Mit der Ideologie des Rassismus wurde die Ausbeutung und Versklavung von Menschen afrikanischer Herkunft und indigener Menschen zur Zeit des transatlantischen Sklavenhandels gerechtfertigt und später auch die sogenannte «Zivilisierungsmission» in Afrika (vgl. Ogette 20017: 33-43).

Obwohl der Sklavenhandel und Kolonialismus formal beendet sind, wirkt die koloniale Vergangenheit bis heute nach, etwa in Bezug auf die Repräsentationen von nichteuropäischen Gesellschaften, eurozentrische Wissensproduktion oder Prozesse des *otherings* (vgl. Putschert, Lüthi & Falk 2012: 13-63). Wie wir heute wissen, gibt es keine «Rassen». Jedoch ist der Rassismus, welcher im Zuge des Sklavenhandels entstand, bis heute wirkmächtig und in den Strukturen unserer Gesellschaft verankert.

## 2. Vorstellungen und Vorkenntnisse

Nicht selten verfügen die Lernenden über Vorkenntnisse zu den sogenannten «Entdeckungen», also zur europäischen Expansion und zu den «Eroberungen», sowie den Hochkulturen Mittel- und Südamerikas (oft reduziert auf «die Azteken» und «die Mayas»). Manche Lehrpersonen thematisieren mit dem beginnenden Kolonialismus auch die Sklaverei, insbesondere den «Dreieckshandel». Mehr kann nicht vorausgesetzt werden – wohl auch kein Bezug zur Schweiz. Da die Schweiz keine Kolonien besass, ging man lange davon aus, dass das Thema für Lernende wohl nicht relevant sei. Erst in einem späteren Kapitel folgt dann meist der Imperialismus des 19. Jh., oft kurz oder zusammen mit dem 1. Weltkrieg. Nicht alle Schulbücher machen hier einen Schweiz-Bezug.

Aus Filmen und Büchern, welche die Schülerinnen und Schüler auch privat schauen/lesen, ist ihnen am ehesten das Thema Sklaverei bekannt; natürlich fehlt hier ein Schweiz-Bezug komplett.

### 2.1. Stolpersteine vermeiden! Hinweise für die Lehrperson

Der transatlantische Sklavenhandel, Kolonialismus und Rassismus sind nicht nur Sachthemen, sondern berühren auch emotional. Sie betreffen die Würde eines jeden Menschen. Im Folgenden werden einige Stolpersteine formuliert, die es bei der Behandlung dieser Themen im Unterricht zu beachten gilt.<sup>4</sup>

- **Rassismus geschieht auch ohne Intention:** Die meisten Menschen wollen sich nicht rassistisch verhalten, verfügen aber über rassistische Denkstrukturen und Verhaltensmuster, die durch Sozialisierung angelernt sind. Diese werden immer wieder, oft auch unbewusst angewendet. Rassismus beinhaltet nicht nur gezielte und bewusste Diskriminierungen und Verletzungen, sondern auch unbewusste und ungewollte.
- **Unterschiedliche Erfahrungen wahrnehmen:** In jeder Schulklasse gibt es sowohl SchülerInnen, die diskriminieren, als auch solche, die diskriminiert werden. Die Lehrperson sollte aufmerksam für unterschiedliche Positionierungen bezüglich Rassismus unter den SchülerInnen sein und darauf achten, dass SchülerInnen, die negativ von Rassismus betroffen sind, nicht gegen ihren Willen ex-

<sup>3</sup> Zu Prozessen des *Otherings* vgl. zum Beispiel: Putschert (2012: 89-117)

<sup>4</sup> Nach Empfehlungen und Erläuterungen aus: «Alltäglicher Rassismus» der Bundeszentrale für politische Bildung, «Woher komme ich? Reflexive und methodische Anregungen für eine rassismuskritische Bildungsarbeit» der Diakonie Württemberg und «Rassismuskritischer Leitfaden» zur Reflexion bestehender und Erstellung neuer didaktischer Lehr- und Lernmaterialien des Kollektiv Rassismuskritischer Leitfaden.

poniert und zu ihrer Rassismuserfahrung befragt werden. Sie sollen nicht zu Lernobjekten gemacht werden, damit die Schulklasse Rassismus besser verstehen kann. Ausserdem können auch Schwarze SchülerInnen subtil rassistische Bilder verinnerlicht haben.

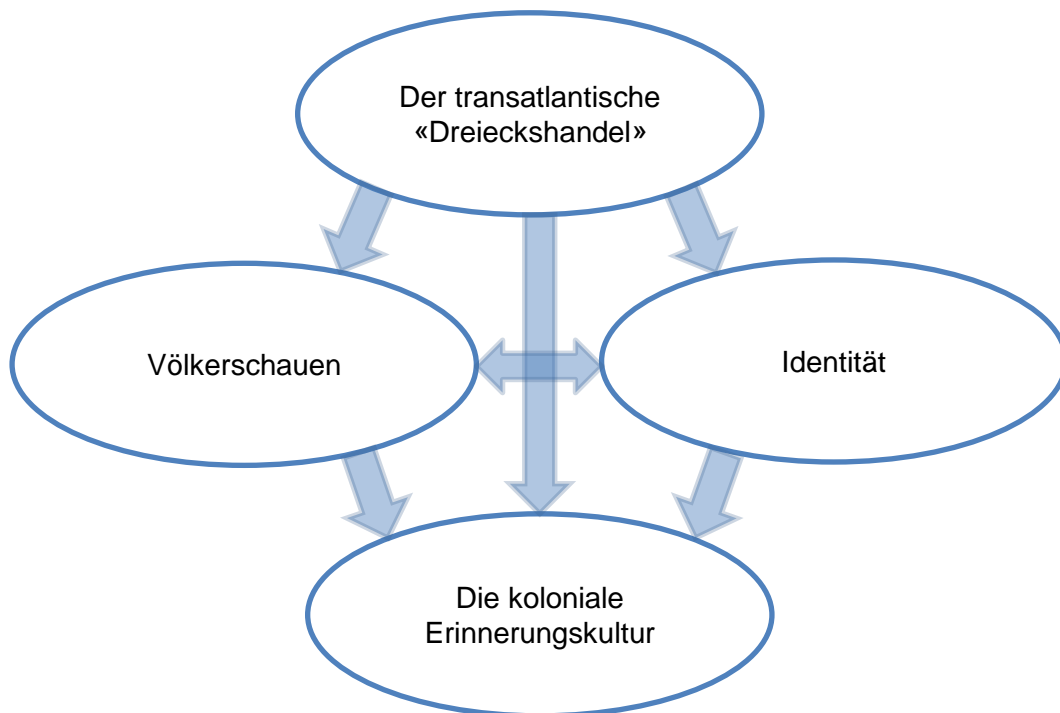
- **Eine klare Position beziehen:** Menschliche „Rassen“ existieren nicht. Rassismus ist durch keine Ideologie zu rechtfertigen. Rassistische Äusserungen in der Schule oder in der Klasse sollten immer widersprochen und thematisiert werden.
- **Rassismus im Alltag wahrnehmen:** Vielfach wird Rassismus im Alltag, etwa rassistische Sprache oder Darstellungen als „normal“ gewertet – zumindest von denjenigen Menschen, die nicht unter rassistischer Diskriminierung leiden.
- **Sensibler Umgang mit historischen Quellen:** In historischen Quellen, zum Beispiel auf Fotos zu den Völkerschauen, werden Begriffe verwendet und Darstellungen von Schwarzen Menschen gezeigt, die rassistische Stereotype aufweisen und diskriminierend sind. Dies sollte benannt, thematisiert und historisch eingeordnet werden. Ziel ist es, rassistische Bilder und Wörter gemeinsam mit der Schulklasse zu dekonstruieren.
- **Rassismus nicht reproduzieren:** Grundsätzlich sollte es vermieden werden, diskriminierende Bilder und Wörter im Unterricht erneut zu nutzen respektive zu zeigen, denn sie können rassistische Diskriminierung fortschreiben und sehr verletzend wirken. Eine Möglichkeit ist es, problematische Wörter zu ersetzen oder rassistische Begriffe wie das N-Wort nicht auszuschreiben und den Grund dafür zu erklären.
- **Wer sagt was?:** Rassismus kann nicht durch eine Zensur bestimmter Begriffe und Bilder aufgelöst werden, es ist wichtig zu bedenken, dass Begriffe nicht nur von ihrem Entstehungskontext geprägt werden, sondern auch durch ihre SprecherInnen. Bestimmte Begriffe sind demütigend und schmerzhaft, weil sie historisch in bestimmten Kontexten benutzt wurden. Gleichzeitig gibt es Begriffe, die angeeignet und in ihrer Bedeutung verändert wurden, sie können zum Teil also beides sein, demütigend und empowernd, Fremd- oder Selbstbezeichnungen. Dieses Spannungsfeld sollte mitgedacht werden.
- **Struktureller Rassismus mitdenken:** Rassismus als reine Denkweise, zum Beispiel als Bilder im Kopf zu thematisieren, verliert schnell aus dem Blick, wie sich Rassismus auf anderen Ebenen, etwa auf der institutionellen Ebene oder strukturellen Ebene äussert.
- **Stärkung und Empowerment von Schwarzen SchülerInnen:** Die Lebensrealität vieler SchülerInnen wird meist nicht in Unterrichtsmaterialien repräsentiert, ihr Handeln wird oft abhängig von rassistischen Zuschreibungen beurteilt – Schwarze SchülerInnen oder SchülerInnen of Color können nicht davon ausgehen, überall willkommen zu sein. Im Unterricht sollte versucht werden, zu einer aktiven Stärkung und Selbstermächtigung von diskriminierten SchülerInnen beizutragen.
- **Schwarze Persönlichkeiten als WissensträgerInnen:** Sowohl SchülerInnen of Color als auch das Wissen und die Erfahrungen, die vielfältigen Perspektiven und Positionen von Schwarzen Menschen und *People of Color* sollten im Miteinander berücksichtigt und ernstgenommen werden.
- **Exotisierung vermeiden:** Bei Integration von Schwarzen Persönlichkeiten im Unterricht (hier zum Beispiel bei der Sequenz zum Dreieckshandel mit den einzelnen Biographien) ist es wichtig, eine Art Alltäglichkeit herzustellen, um Schwarze Persönlichkeiten und Bewegungen nicht zu exotisieren oder als Ausnahmen zu behandeln. Dabei kann auch thematisiert werden, dass Schwarze Menschen und *People of Color* in der heutigen Geschichtsschreibung oft nicht gehört oder als handelnde Subjekte wahrgenommen werden (die Sequenz zum Dreieckshandel integriert diese Problematik durch die fiktive Stimme einer versklavten Frau)
- **Anerkennung von Geschichte(n):** Bei den Forderungen nach gleichberechtigter Repräsentation in Schulmaterialien geht es weder um symbolische „political correctness“ noch um bloße Darstellung von Vielfalt oder verschiedener Meinungen, sondern um gleichberechtigte und multiperspektivische (= mehrstimmige) Repräsentation, also um die praktische Anerkennung und gesellschaftliche Teilhabe von Schwarzen Menschen und *People of Color* als GeschichtsträgerInnen, als Wissende und InformantInnen.

Die folgenden Fragen können Lehrpersonen, Schülerinnen und Schüler bei der eigenen Reflexion unterstützen. Sie legen Normen und Selbstverständlichkeiten der Gesellschaft offen:

- Wer spricht? Wessen Perspektiven werden dargestellt bzw. gehört? Wessen Perspektiven werden nicht repräsentiert?
- Wer darf entscheiden/mitbestimmen?
- Wie wird über wen geredet?
- Wer wird wie repräsentiert? z.B.: Sind Schwarze Menschen als WissensträgerInnen sichtbar und ganz selbstverständlich, beiläufig ein Teil des Geschehens bzw. autonome AkteurInnen?
- Wer wird nicht repräsentiert?
- Welche Ziele hat wer für wen?
- Wo bewegt sich wer und mit wem?
- Welches/wessen Wissen wird als relevant erachtet bzw. wie viel Raum wird welchem Wissen gegeben? Was fehlt?
- Was (und wer) wird als „wissenschaftlich“ und was als allgemeinbildender Wissenskanon angesehen, was (und wer) als unwissenschaftlich oder weniger wichtiges Spezialwissen abgewertet/ausgeschlossen?
- Welche Kategorien/ Begriffe, um die Welt zu erklären/einzuteilen, werden wie benutzt?
- Was/wer wird als normal angesehen/dargestellt? Was/wer als abweichend/anders?

Im Kapitel 5: Weiterführendes findet sich ausserdem ein Glossar mit den wichtigsten Begriffen.

### 3. Lerngegenstand und thematische Schwerpunkte



Das folgende IdeenSet stellt Unterrichtsmaterial zur kolonialen und postkolonialen Schweiz bereit. Dabei wird auf die oben dargestellten vier Themen fokussiert.

Es empfiehlt sich, die beiden Schwerpunkte “der transatlantische Dreieckshandel” und “die kolonial Erinnerungskultur” als Einstieg respektive als Abschluss zu behandeln. Die beiden weiteren Schwerpunkte können, entsprechend der Verfügbaren Zeit und in unabhängig voneinander behandelt werden.

## **4. Didaktische Anregungen**

### **4.1. Methodische Ausrichtung**

Das vorliegende IdeenSet hat das Ziel, historische Kompetenzen zu fördern und zu einer handlungsorientierten Auseinandersetzung mit dem Thema anzuleiten. Eine wichtige Rolle für den Erwerb fachlicher Kompetenzen kommt den Lernaufgaben zu. Diese steuern Lehr-Lernprozesse, indem sie Fragestellungen operationalisieren, unterschiedliche didaktische Funktionen im Unterrichtsetting berücksichtigen, Anforderungsniveaus regulieren und verschiedene Wissensformen miteinander verknüpfen (vgl. Willhelm & Kalcics 2017). Die Lernaufgaben orientieren sich am Prozessmodell kompetenzfördernder Aufgabensets nach Markus Wilhelm, Herbert Luthiger und Gaby Schweizer (vgl. ebenda: 86). Dieses Modell folgt dem konstruktivistischen Lehr-Lern-Verständnis. Der Lernprozess soll aktivieren, die Lernenden zum Denken anregen. Die Aufgaben sollen (allenfalls mit Hilfestellungen) eigenständig bewältigt und komplexeres Wissen soll angewandt werden können. Wert gelegt wird auf einen vollständigen Lernprozess. Um einen solchen vollständigen Lernprozess zu ermöglichen, übernehmen die einzelnen Lernaufgaben unterschiedliche didaktische Funktionen: Explorieren, Erarbeiten, Üben und Vertiefen, Anwenden und Übertragen bzw. Synthese. Die Aufgabenstellungen in den Unterrichtsvorschlägen werden diesen Funktionen zugeteilt, Kürzungen, Anpassungen an den Lernstand, das Interesse, den Leistungsstand der Lernenden sind wünschenswert und problemlos möglich – so können Vertiefungen weggelassen oder Hilfestellungen angepasst werden.

Im Rahmen des historischen Lernens berücksichtigen die im IdeenSet ausgearbeiteten Lernaufgaben zudem geschichtsdidaktische Prinzipien wie sie im Lehrplan 21 aufgeführt sind: Die Narrativität, die Exemplarität, die Quellenarbeit, Perspektivität und Pluralität sowie Personalisierung und Personifizierung. Wo möglich werden Lebens- und Gegenwartsbezüge skizziert.

### **4.2. Kompetenzerwartungen gemäss Lehrplan 21**

Im Lehrplan 21 werden folgende Kompetenzen (Wissen und Können) im Kompetenzbereich RZG/Geschichte ausgewiesen, welche alle auf unterschiedliche Ebenen mit dem vorliegenden IdeenSet adressiert werden:

- RZG 5: Schweiz in Tradition und Wandel verstehen
- RZG 6: Weltgeschichtliche Kontinuitäten und Umbrüche erklären
- RZG 7: Geschichtskultur analysieren und nutzen
- RZG 8: Demokratie und Menschenrechte verstehen und sich dafür engagieren

Konkret gefördert werden soll die Auseinandersetzung mit der Geschichte des Kolonialismus (RZG 6) und die Verflechtung von Schweizer Akteurinnen und Akteuren in diese Zeit (RZG 5). Ein weiteres Thema bildet den Umgang mit den Menschen aus anderen Kulturkreisen im 19./20. Jahrhundert: das dunkle Kapitel der sogenannten «Völkerschauen» und das damit verbundene «othering». Diese bieten neben der Thematisierung von Rassismus und Ausgrenzung auch die Möglichkeit für die Lernenden, an ihre Lebenswelt anzuknüpfen und – ausgeweitet auf die Menschenrechtsthematik (RZG 8) – den Umgang mit Minderheiten aber auch den Schutz des Einzelnen durch die Menschenrechte zu diskutieren. Dabei soll auch zu einem kritischen Umgang mit der eigenen Gegenwart angeregt werden. Im Umgang mit der Geschichtskultur soll vor allem die Frage gestellt werden, wie ein kritischer Umgang der heutigen Gesellschaft mit der Vergangenheit generell und mit der Verflechtung der Schweiz in den Kolonialismus aussieht bzw. aussehen könnte (RZG 7).

### **4.1. Aufgabenorientierung und didaktische Prinzipien**

Mit dem vorliegenden IdeenSet sollen auch verschiedene historische Kompetenzen erweitert und aufgebaut werden. Im Fokus stehen dabei in Anlehnung an das Kompetenzmodell der Gruppe „FUER Geschichtsbewusstsein“ die Förderung der historischen Fragekompetenz, der historischen Methodenkompetenz, der historischen Sachkompetenz und der historischen Orientierungskompetenz (vgl. Schreiber 2016: 115-129).

Auf die einzelnen zu erwerbenden Kompetenzen und die didaktischen Prinzipien gehen die didaktischen Kommentare zu den Unterrichtsideen näher ein.

## 4.2. Organisation

Jede der vier Sequenzen ist so aufgebaut, dass sie innert 2-4 Lektionen behandelt werden kann. Mittels Vertiefungs- Anwendungs- und Übertragungssteilen können die Sequenzen ausgebaut und vertieft werden.

Die Stiftung Cooperaxion bietet in Bern und Neuenburg [Stadtführungen](#) mit Klassen an, in welchen schweizerischen Verstrickungen in Sklavenhandel und Kolonialismus im Raum veranschaulicht und Brücken zu Gegenwart geschlagen werden. Die Unterrichtsmaterialien sind auf die Stadtführung abgestimmt, weshalb sich diese hervorragend zur Vertiefung eignen.

Cooperaxion hat ausserdem eine Plakatreihe zum Thema entwickelt. Diese Plakate eignen sich zur Veranschaulichung und Vertiefung der behandelten Themen. Die Plakate finden sich in der ausleibaren Materialkiste. Daneben sind dort Romane zum Thema, Spielfilme, Fachliteratur und die Materialien für die modellbildende Methode zum Dreieckshandel zu finden.

## 5. Weiterführendes

### Glossar zu den wichtigsten Begriffen

#### Rassismus

Für Rassismus gibt es viele Definitionen. Die Fachstelle für Rassismusbekämpfung definiert folgendermassen: *„Rassismus bezeichnet eine Ideologie, die Menschen aufgrund ihrer ethnischen, nationalen oder religiösen Zugehörigkeit in angeblich naturgegebene Gruppen, sogenannte „Rassen“ einteilt und diese hierarchisiert. Damit werden Menschen nicht als Individuen, sondern als Mitglieder solcher pseudo-natürlicher Gruppen mit kollektiven, als unveränderbar betrachteten Eigenschaften beurteilt und behandelt.“*

In Europa hat Rassismus eine lange Geschichte. Das Konstrukt von menschlichen „Rassen“ und Rassentheorien entstand im Zuge des transatlantischen Sklavenhandels. Rassentheorien sollten die Versklavung von gewissen Menschen sowie deren Ausbeutung und Unterdrückung rechtfertigen. Rassismus ist also eng mit Macht verknüpft und kann als eine Ideologie der Herrschaft und Dominanz beschrieben werden, die dazu dient, die ungleiche Verteilung von Macht, Privilegien, Ressourcen und Möglichkeiten zu legitimieren und zu stabilisieren. Rassismus kann somit verstanden werden als praktische Umsetzung von Vorurteilen in Handlungen oder Misshandlung anderer durch diejenigen, die im Besitz der Macht und demnach in einer Position sind, in der sie diese Handlungen ausführen können.

Die Ideologie des Rassismus wird unter anderem in den Medien, in der Wissensproduktion und Bildung fortwährend reproduziert und schafft rassistische Realitäten – diskriminierende Strukturen und Gewalt. Obwohl es keine „Rassen“ gibt, ist Rassismus bis heute wirkmächtig und erscheint in vielen Formen. Zum Beispiel als institutionelle Diskriminierung durch Behörden, im Bildungssystem, als mediale Repräsentationen und Zuschreibungen sowie alltägliche Entwürdigungen und Verletzungen. Auch eine Handlung, die unbewusst und unintendiert rassistische Auswirkungen hat, ist eine rassistische Handlung.

#### Institutioneller und struktureller Rassismus

Institutioneller Rassismus wird definiert als Rassismus, der in den Strukturen öffentlicher und privater Organisationen verankert ist. Diese Strukturen haben sich aufgrund historischer und gesellschaftlicher Macht- und Gewaltverhältnisse entwickelt und sind im ökonomischen, kulturellen und politischen Aufbau einer Gesellschaft und deren Institutionen manifestiert und institutionalisiert. Unsichtbar in ihrer Wesensart beeinflussen diese Strukturen bewusst und unbewusst das Verhalten, die Sicht und Denkweise der Individuen, die in den Institutionen handeln. Dies findet sich zum Beispiel im Arbeitsmarkt wieder oder in einer rassistischen Sprache, aber auch im Fahndungsauftrag der Polizei (racial profiling genannt).

#### Rassifizierung (abgeleitet von Race)

Bezeichnet einen Prozess und eine Struktur, in denen Menschen nach rassistischen Merkmalen (Aussehen, Lebensformen oder imaginäre Merkmale) kategorisiert, stereotypisiert und hierarchisiert werden. In

diesem Prozess wird ein rassifiziertes Wissen erstellt und die Struktur beruht auf diesem Wissen. Während „Rasse“ im deutschen Sprachgebrauch vor allem mit dem Nationalsozialismus und vermeintlich natürlichen Menschenkategorien in Verbindung gebracht werden, betont das Wort Rassifizierung, dass es sich um konstruierte Kategorien handelt, die reale Effekte (Rassismus) haben.

### **Rasse**

Die Entstehungsgeschichte des modernen Rassismus ist eng verknüpft mit dem transatlantischen Sklavenhandel (auch Maafa). Die Unterscheidung in „Rassen“ ist dem kolonialen Gedanken entsprungen, die Unterdrückung gewisser Menschen zurechtfertigen und die Herrschaftsmacht der europäischen Länder zu legitimieren.

Aus naturwissenschaftlicher Perspektive gibt es jedoch nur eine menschliche Art – der Mensch. Wenn wir im Deutschen das Wort „Rasse“ brauchen, ist die Bezeichnung Rassifizierung treffender, da diese betont, dass es sich um ein Konstrukt handelt. Im Gegensatz zu race erlebte der Begriff „Rasse“ zudem eine nationalsozialistische Verwendung.

### **Privilegien**

Wer keine Diskriminierung erfährt ist privilegiert. Ein Privileg bezeichnet ein Vorrecht, das einem zugeteilt wird, weil die gesellschaftlichen Strukturen die Art, wie eine Person aussieht, wen und wie sie liebt und wie sie lebt, bevorzugt.

### **Intersektionalität**

Diskriminierungen sind immer komplex und mehrschichtig. Diskriminierungsformen überschneiden sich und sind verwoben. Ein Beispiel dafür ist die Erfahrung einer nicht-hörenden lesbischen Person, die aufgrund des Lesbisch-Seins und der Behinderung ausgeschlossen und diskriminiert wird.

### **Othering**

Othering kann übersetzt werden mit „jemanden zum Anderen machen“. In diesem Prozess des „Fremdmachens“ wird gleichzeitig ein „Wir“ oder „Eigenes“ konstruiert, welches sich von diesem „Anderen/Fremden“ unterscheidet. Dabei wird das „Eigene“, zum Beispiel das *Weis*sein als Norm definiert, alle Menschen, die davon abweichen, etwa Schwarze Menschen, werden zu „Anderen“ gemacht. Dieser Prozess basiert auf Differenzierungen zwischen dem „Eigenen“ und dem „Anderen“ und beinhaltet gleichzeitig eine Hierarchisierung. Sind die „Anderen“ zum Beispiel emotional, sind „Wir“ rational usw. Prozesse des Otherings spielen auch in anderen Kontexten eine Rolle, zum Beispiel entlang der sozialen Kategorien Gender oder sexueller Orientierung.

### **Entwicklung**

Vielfach wird Europa in einem eurozentrischen Geschichtsbild als Zentrum jeglicher Geschichte und als an der Spitze der Entwicklung gesehen. In dieser Idee erscheinen alle anderen Weltregionen an den europäischen Entwicklungsstand aufschliessen zu müssen, respektive dem Europäischen Entwicklungsstand nachzuhinken. Diese Vorstellung geht auf ein Denken zur Zeit der Kolonialzeit zurück, das von der Annahme ausging, dass Geschichte, sozialer Wandel und Entwicklung in linearer Weise verlaufen würden. Das Konzept der Entwicklung schuf eine rassistische Hierarchisierung verschiedener Weltregionen und Gesellschaften und legitimierte Versklavung und koloniale Herrschaft.

### **Schwarz**

Schwarz mit einem grossen S geschrieben macht sichtbar, dass es sich dabei nicht um ein Adjektiv „schwarz“ handelt und somit nicht auf die Farbe bezieht, sondern um eine politische Selbstbezeichnung. Es wird nicht als „Schwarze“ benutzt, sondern zum Beispiel als Schwarze Menschen, Schwarze Kinder. Der Begriff ist ein Versuch auszudrücken, welche sozialen Gemeinsamkeiten aus dem Konstrukt Rassismus



entstanden sind. Es geht also um Erfahrung und nicht vermeintlich biologische Gemeinsamkeiten. Der Begriff bezeichnet Menschen, die Rassismuserfahrungen machen.

### **People of Color, Person of Color**

Wie der Begriff Schwarz ist People/Person of Color eine selbstgewählte Bezeichnung, für Menschen oder eine Gruppe, die rassistische Erfahrungen teilen. Der Begriff wurde im Laufe der 1960er Jahre im Kontext der „Black Power Bewegung“ ebenfalls als politischer Begriff geprägt. Ziel ist es, Gemeinsamkeiten zwischen Gruppen und Communities mit unterschiedlichen historischen Hintergründen zu benennen.

### **Weiss**

Als *weisse* Menschen (kursiv und klein) werden jene Menschen bezeichnet, die nicht von Rassismus betroffen sind. Andere Diskriminierungen wie zum Beispiel Altersdiskriminierung, Diskriminierung aufgrund des Geschlechts, einer Behinderung, der sexuellen Orientierung, etc. können hingegen alle Menschen treffen – *weisse* und Schwarze Menschen.

### **Diaspora**

Die afrikanische Diaspora (= griechisch „Verstreutheit“) bezeichnet die Gesamtheit der geographisch vom eigentlichen Kontinent entfernt lebenden Menschen afrikanischer Herkunft, die historisch unter anderem durch den jahrhundertlang andauernden transatlantischen Sklavenhandel verstreut wurde.

### Rassistische Fremdbezeichnungen

Verletzende rassistische Fremdbezeichnungen, die nicht benutzt werden sollten, werden hier erläutert:<sup>5</sup>

#### **! Farbig**

Der Begriff „farbig“ ist weit verbreitet. Der Begriff suggeriert, dass es ein unsichtbares, unausgesprochenes „Wir“ gibt, welches „normal“ also „unfarbig“ und „farblos“ ist und daher nicht benannt werden muss.

#### **! NegerIn**

Dieser Begriff ist besonders verletzend für viele Schwarze Menschen. Das Wort ist eine Fremdbezeichnung für Schwarze Menschen von weissen Menschen. Sie entstand im Zuge der Sklaverei und des Kolonialismus und lässt sich nicht von seiner rassistischen Entstehungsgeschichte entkoppeln. Zudem bezieht sich der Begriff auf die Hautfarbe von Menschen und konstruiert demnach Identität über die Hautpigmentierung von Menschen.

#### **! MulattIn**

Der Begriff stammt vom lateinischen Wort mulu ab was zu Deutsch Maultier/Maulesel heisst. Genug Erklärung, um den Begriff nicht mehr zu gebrauchen. Das Maultier ist ein Tier, das sich nicht fortpflanzen kann. In der rassistischen Ideologie steht die „weisse Rasse“ zuoberst an der Spitze der Hierarchie und soll sich nicht mit anderen „Rassen“ vermischen. Dieser Logik entsprechend ist es verwerflich, sogar gegen die Natur, sich mit anderen „Rassen“ zu vermischen.

#### **! Mischling**

Dieser Begriff ist – ähnlich wie der Begriff „Rasse“ – aus dem Tierreich entlehnt. Wenn wir von der Vorstellung ausgehen, dass Rassen biologische Realität sind, ist das „Ergebnis“ aus der Vermischung zweier Rassen ein Mischling. Da Rassen allerdings auf Menschen bezogen ein soziologisches Konstrukt der Unterdrückung darstellt und kein biologisches, kann es auch keine Mischlinge geben. Mit diesem Begriff werden gängigerweise nur Menschen bezeichnet, deren Eltern verschieden rassifiziert werden. Daher zielt dieser Begriff auf eine vermeintlich biologische Realität hin, die es nicht gibt.

---

<sup>5</sup> Nach Erläuterungen und Empfehlungen von Tupoka Ogette aus exit racism und Bla\*sh Netzwerk BlackShe.

### **! Mohr**

Das Wort M\*\* ist die älteste deutsche Bezeichnung für Schwarze Menschen.

Abgeleitet ist es vom griechische „Moros“, was auf Deutsch töricht, einfältig, dumm und gottlos bedeutet. Ebenfalls steckt das Wort „maurus“ in diesem Begriff, welches schwarz, dunkel bzw. afrikanisch bedeutet. Allein durch diese Bedeutung diskreditiert sich diese Bezeichnung für Schwarze Menschen. Bis heute bringen viele Menschen dieses Wort mit Süßspeisen in Verbindung, die eine Stereotypisierung Schwarzer Menschen bedient.

### **! Dunkelhäutig / Dunkelhäutige\_r**

Viele Menschen verwenden den Begriff „dunkelhäutig“ als Synonym zu „farbig“ oder als Ersatz für das N-Wort, weil sie inzwischen wissen, dass dieses rassistisch ist.

Interessanterweise wird das vermeintlich „andere“ oft benannt während das vermeintlich „normale“ unbenannt bleibt. So sprechen Menschen z.B. von einer Gruppe von Menschen und den zwei „Dunkelhäutigen“ in der Gruppe, ohne dabei die anderen Gruppenmitglieder zu benennen. So wird immer wieder die unbenannte und unsichtbare Norm vorausgesetzt und die „Abweichung“ benannt. Dies führt in eine hierarchische Schieflage.

## 6. Abbildungs- und Literaturverzeichnis

**Titelbild:** „Das Negerdorf“ an der Stadtgrenze Zürich-Altstetten. Aug-Sept. 1925. Sammlung Rea Brändle.

Brändle, Rea (2013). Wildfremd, hautnah. Zürcher Völkerschauen und ihre Schauplätze 1835-1964.

Brockmeyer, Bettina et al. (12. Dezember 2018). ‚Kolonialgeschichte – Was wir jetzt brauchen‘. *Zeit Online*. <https://www.zeit.de/2018/52/kolonialgeschichte-umgang-kunstwerke-restitution> Letzter Zugriff: 10.07.2019.

David Thomas/Etemad Bouda/Schauvelbuehl Janick Maria (2005). Schwarze Geschäfte. Die Beteiligung von Schweizern an Sklaverei und Sklavenhandel im 18. und 19. Jahrhundert. Zürich: Limmat Verlag.

Diakonie Württemberg (Hrsg.) 2014. Woher komme ich. Reflexive und methodische Anregungen für eine rassismuskritische Bildungsarbeit. Online: <https://www.diakonie-wuerttemberg.de/rat-hilfe/menschen-mit-migrationsgeschichte/rassismuskritische-bildungsarbeit/>, Letzter Zugriff: 31.07.2019.

Geissbühler, Simon (2000). Die bernische Auswanderung in die Vereinigten Staaten 1870-1930. Eine quantitative Untersuchung, in: Berner Zeitschrift für Geschichte und Heimatkunde, Jg. 62 (2000), H. 3, S. 85-105, Online: <http://dx.doi.org/10.5169/seals-247003> Letzter Zugriff: 10.07.2019.

Gugel, Günther (2017). Alltäglicher Rassismus. Themenblätter im Unterricht Nr. 110. Bundeszentrale für politische Bildung (BPB). Online: <https://www.bpb.de/shop/lernen/themenblaetter/224136/alltaeglicher-rassismus> Letzter Zugriff: 31.07.2019.

Fässler, Hans (2005). Reise in Schwarz-Weiss. Schweizer Ortstermine in Sachen Sklaverei, Zürich: Rotpunktverlag.

Fässler, Hans (2018). Trogen-Maranhão-Martinsmad. Ein postkolonialer Streifzug, in: Widerspruch, H. 72.

Marmer, Elina (Hrsg.) 2015. Rassismuskritischer Leitfaden : zur Reflexion bestehender und Erstellung neuer didaktischer Lehr- und Lernmaterialien für die schulische und außerschulische Bildungsarbeit zu Schwarzsein, Afrika und afrikanischer Diaspora. Online: [https://www.elina-marmer.com/wp-content/uploads/2015/03/IMAFREDU-Rassismuskritischer-Leitfaden\\_Web\\_barrierefrei-NEU.pdf](https://www.elina-marmer.com/wp-content/uploads/2015/03/IMAFREDU-Rassismuskritischer-Leitfaden_Web_barrierefrei-NEU.pdf), Letzter Zugriff: 31.07.2019.

Nicoulin, Martin (1988). La genèse de Nova Friburgo. Émigration et colonisation suisse au Brésil 1817, Fribourg: Editions universitaires. 5. Aufl.

Ogette, Tupoka (2017), exit RACISM. Rassismuskritisch denken lernen. Münster: UNRAST Verlag.

Purtschert, Patrica/Lüthi, Barbara/Falk, Francesca (2012). Eine Bestandesaufnahme der postkolonialen Schweiz, in: Purtschert Patrica, Lüthi Barbara, Falk Francesca. Postkoloniale Schweiz. Formen und Folgen eines Kolonialismus ohne Kolonien, Bielefeld: Transcript Verlag.

Purtschert, Patrica (2012). „De Schorsch Gaggo reist uf Afrika“: Postkoloniale Konstellationen und diskursive Verschiebungen in Schweizer Kindergeschichten, in: Purtschert Patrica, Lüthi Barbara, Falk Francesca (Hg.), Postkoloniale Schweiz. Formen und Folgen eines Kolonialismus ohne Kolonien, Bielefeld: Transcript Verlag.

Schär, Bernhard (2015). Tropenliebe. Schweizer Naturforscher und niederländischer Imperialismus in Südostasien um 1900, Frankfurt am Main: Campus Verlag.

Schreiber, Waltraud (2016). Historische Kompetenzen in Theorie, Empirie und Pragmatik. In: Hasberg, Wolfgang & Thünemann, Holger (Hrsg.). Geschichtsdidaktik in der Diskussion: Grundlagen und Perspektiven (113–152). Frankfurt am Main: Edition Peter Lang.

Siebenhüner, Kim (2017). Zwischen Imitation und Innovation. Die schweizerische Indienne-Industrie im 18. Jahrhundert, *in*: Verein für kritische Geschichtsschreibung e.V (Hg.), Produktive Imitationen

Stettler, Niklaus/Haenger, Peter/Labhardt, Robert (2004). Baumwolle, Sklaven und Kredite. Die Basler Welthandelsfirma Christoph Burckhardt & Cie. in revolutionärer Zeit (1789-1815), Basel: Christoph Merian Verlag.

Wilhelm, Markus & Kalcsics, Katharina (2017). Lernwelten: Natur – Mensch – Gesellschaft - Studienbuch. Bern: Schulverlag plus AG.