

MASTERARBEIT | MASTER'S THESIS

Titel | Title

Zwischen Wissen und Kritik: Die Rolle von Schulbüchern bei der
Vermittlung kolonialer Geschichte und Gegenwart

verfasst von | submitted by

Natasa Milosavljevic BEd

angestrebter akademischer Grad | in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Education (MEd)

Wien | Vienna, 2024

Studienkennzahl lt. Studienblatt | Degree
programme code as it appears on the
student record sheet:

UA 199 506 511 02

Studienrichtung lt. Studienblatt | Degree
programme as it appears on the student
record sheet:

Masterstudium Lehramt Sek (AB) Unterrichtsfach
Deutsch Unterrichtsfach Geschichte und Politische
Bildung

Betreut von | Supervisor:

Mag. Dr. Johannes Brzobohaty

Inhaltsverzeichnis

<u>EINLEITUNG.....</u>	<u>1</u>
<u>1. THEORETISCHER HINTERGRUND.....</u>	<u>3</u>
1.1. GESCHICHTSDIDAKTIK.....	3
1.1.1. LEHRPLANVERORTUNG	3
1.1.2. RASSISMUS UND EUROZENTRISMUS IN SCHULBÜCHERN	4
1.2. POST- UND NEOKOLONIALE THEORIEN/KRITIK	8
1.3. LINGUISTISCHE UNTERSUCHUNGEN	14
<u>2. GESCHICHTE DES KOLONIALISMUS</u>	<u>17</u>
2.1. DEFINITION DES KOLONIALISMUS.....	17
2.2. UNTERSCHIEDUNGEN ZUM IMPERIALISMUS.....	19
2.3. FRÜHE KOLONIALGESCHICHTE: ENTDECKUNGEN, EXPANSION UND ERSTE KOLONIEN	21
2.3.1. KRITIK AN EINDIMENSIONALER DATIERUNG	21
2.3.2. DER KLASSISCHE KOLONIALISMUS.....	23
2.3.3. DIE NEUZEITLICHE EXPANSIONSGESCHICHTE	26
2.4. DEKOLONISIERUNGSBEWEGUNGEN UND UNABHÄNGIGKEITSBESTREBUNGEN IM 20. JAHRHUNDERT	34
2.4.1. DEFINITION DES BEGRIFF DEKOLONISIERUNG.....	34
2.4.2. DIE ERSTE DEKOLONISIERUNGSWELLE.....	35
2.4.3. DIE ZWEITE DEKOLONISIERUNGSWELLE.....	35
2.4.4. DIE DRITTE DEKOLONISIERUNGSWELLE	35
2.4.5. EINFLÜSSE AUS WESTEN UND OSTEN	39
2.4.6. KOLONIALISMUS ALS MENSCHENRECHTSVERLETZUNG	41
2.5. DEFINITION DES NEO- UND POSTKOLONIALISMUS.....	42
2.5.1. POSTKOLONIALISMUS.....	42
2.5.2. DIE GESCHICHTE DER <i>POSTCOLONIAL-STUDIES</i>	44
2.5.3. POSTKOLONIALISMUS AM BEISPIEL INDIENS	44
2.5.4. NEOKOLONIALISMUS.....	47
<u>3. DARSTELLUNG DES KOLONIALISMUS IN SCHULBÜCHERN.....</u>	<u>50</u>

3.1.	METHODIK DER QUALITATIVEN INHALTSANALYSE.....	50
3.2.	QUALITÄT UND QUANTITÄT – EINE KURZE DISKUSSION	51
3.3.	DER AUTORINNENTEXT.....	51
3.4.	DER INHALTSANALYTISCHE ABLAUF	54
4.	<u>SCHULBUCHANALYSEN UND INTERPRETATIONEN</u>	<u>65</u>
4.1.	HOTSPOTS 6 AHS	65
4.2.	HOTSPOTS 7 AHS	68
4.3.	DENKMAL 5/6.....	72
4.4.	DENKMAL 7/8.....	78
4.5.	ZEITBILDER 6.....	83
4.6.	ZEITBILDER 7	87
5.	<u>VERGLEICH DER ERGEBNISSE</u>	<u>92</u>
5.1.	KATEGORIE 1: DEFINITION	94
5.2.	KATEGORIE 2: DIE GESCHICHTE DES KOLONIALISMUS UND DER DEKOLONISIERUNG	95
5.3.	KATEGORIE 3: BEGRIFFSDIFFERENZIERUNG UND NENNUNG DES IMPERIALISMUS.....	97
5.4.	KATEGORIE 4: NEOKOLONIALISMUS IN DER HEUTIGEN WELT	98
5.5.	KATEGORIE 5: POSTKOLONIALE THEORIE/KRITIK.....	99
5.6.	KATEGORIE 6: DIE VERSCHIEDENEN FORMEN DER THEMATISIERUNG	101
	<u>ZUSAMMENFASSUNG.....</u>	<u>104</u>
	<u>LITERATURVERZEICHNIS</u>	<u>108</u>
	<u>ABSTRACT</u>	<u>111</u>
	<u>ANHANG</u>	<u>112</u>

Einleitung

Die Hierarchie unserer heutigen Moderne und das Wissen, auf welchem unser gesamtes Verständnis der Erde fußt, sowie der Reichtum aller westlichen Industrieländer wurden mit dem Kolonialismus begründet. Ca. 85% des Festlandes waren bis zum Beginn des 20. Jahrhunderts in europäische Protektorate, Dependancen oder Kolonien aufgeteilt und wurde durch Raub, Ausbeutung und Versklavung geprägt. Sowohl die Kolonialherren als auch die kolonisierten Bevölkerungsgruppen spüren die Nachwirkungen dieser Gewaltherrschaft bis in die heutige Zeit und stellen deshalb ein bedeutendes Thema für den Geschichtsunterricht dar.¹

Da der Kolonialismus der modernen Zivilisation und den Lebenswelten von Nationen, welche westlichen Ansprüchen zufolge, nicht unter die erste Kategorie fallen, einen derart prägnanten Stempel aufgedrückt hat, beschäftigt sich diese Arbeit mit der Vermittlung dieser historischen Epoche an österreichischen, von der Migrationsgesellschaft geprägten, Schulen.

Hierfür wurde der Fokus auf sechs approbierte österreichische Schulbücher gelegt, welche in der 6. und 7. Klasse Allgemein Höhere Schule (AHS), in welchen das Thema des Kolonialismus und seine Auswirkungen im Lehrplan verortet werden, gegenwärtig verwendet werden. Dabei wird betont, dass in beiden Schulstufen ein Bezug zu den gegenwärtigen Phänomenen hergestellt werden soll sowie die kritische Betrachtung von Geschichte und die Darstellung dieser im Vordergrund steht.²

Fragestellung

Aus diesem Grund wird das Augenmerk ausschließlich auf dem sprachlichen Aspekt der AutorInnentexte liegen und inwiefern sie, im Sinne der Postkolonialen Theorie, ein kritisches Denken fördern. Die Fragestellung dieser Arbeit lautet demnach: „Wie kann die Arbeit mit

¹ Vgl. Georgi, Viola B./ Freund, Sina Isabel: Kolonialismus und Rassismus im Geschichtsunterricht. Lehrer:innen zwischen Kritik und Affirmation. In: Georgi, B. Viola/ Lücke, Martin u.a. (Hg.): Geschichten im Wandel. Neue Perspektiven für die Erinnerungskultur in der Migrationsgesellschaft. Bielefeld: transcript Verlag 2022, S. 333.

² Vgl. BMBF 2016: Lehrplanverordnung 2016: 219. Verordnung der Bundesministerin für Bildung, mit der die Verordnung über die Lehrpläne der allgemeinbildenden höheren Schulen geändert wird; Bekanntmachung, mit der die Bekanntmachung der Lehrpläne für den Religionsunterricht an diesen Schulen geändert wird, im Internet unter: https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2016_II_219/BGBLA_2016_II_219.html [zuletzt abgerufen am: 13.9.2024]

Schulbüchern dazu beitragen, das Wissen der SchülerInnen um die koloniale Vergangenheit der Menschheit zu erweitern und kritische Perspektiven dabei zu fördern?“

Vorgangsweise

Die Grundlage dieser Arbeit wird vor allem die Primär- und Sekundärliteratur bilden, welche aus den sechs Schulbüchern, dem aktuellen österreichischen Lehrplan und historischen Untersuchungen, wie Sammelwerken, Zeitungsartikeln und wissenschaftlichen Beiträgen, bestehen.

Die Schulbuchanalyse dient im zweiten Abschnitt der Arbeit der Beantwortung der Fragestellung und wird sowohl ein quantitatives sowie auch qualitatives Analyseverfahren beinhalten. Zur Methodik der Inhaltsanalyse wurde das Werk von Mayring herangezogen.

Aufbau der Arbeit

Hierfür wird vorerst eine Einführung in den theoretischen didaktischen Hintergrund und bisherige Erkenntnisse in diesem Zusammenhang folgen. Im Anschluss werden die koloniale Geschichte, ihre unterschiedlichen Narrative sowie die Dekolonisierungsprozesse und die gegenwärtigen Formen des Neokolonialismus beleuchtet. Abgeschlossen wird das Kapitel mit der Erörterung Postkolonialer Theorien und Kritiken.

Der zweite Teil der Arbeit besteht anschließend aus der Analyse der Schulbücher sowie einer Darlegung der genutzten Methodik und der Interpretation sowie dem Vergleich der Ergebnisse.

1. Theoretischer Hintergrund

Die Kolonialgeschichte(n) bietet(/n) eine Fülle an Formen, Konsequenzen, Wirkungen, Reaktionen und Erfahrung. Der Unterricht muss die Vielfältigkeit dieser Ebenen anerkennen und die Vermittlung jener anpassen. Auch in der Welt des Kolonialismus und Imperialismus spielte die Bildung eine immense Rolle, da sie zu seiner Stärke beitrug, indem KolonialistInnen vorhandene Institutionen umformten, um so gefügige Arbeitskräfte zu schaffen. Die Vermittlung der Kolonialgeschichte trägt deshalb dazu bei, Formen der beispielsweise sozialen oder geschlechterbasierten Unterdrückung zu erkennen.

Dabei muss beachtet werden, dass diese eurozentristischen Strukturen der Kolonialzeit noch immer tief in den europäischen Bildungseinrichtungen und ihren Lehrplänen verankert sind. Aus diesem Grund sehen sich PädagogInnen vor den Herausforderungen stehen, diesen Vermächtnissen entgegenzuwirken, indem nationalisierte Lehrpläne, die sich mit Themen wie Ethnizität, Identität, Nationalität, Familie, Kapitalismus und ökologischen Krisen beschäftigen, vor dem Hintergrund der Kolonialgeschichte und seinen Auswirkungen, unterrichtet werden müssen.

Die Autorinnen Kupsjak und Katic verweisen darauf, dass es bereits verschiedene Entkolonialisierungsbewegungen sowie Bildungsprojekte in der Zivilgesellschaft, aber auch in staatlichen Institutionen und akademischen Fakultäten, gibt.³ Auf diese Möglichkeiten wird diese Arbeit unter anderem eingehen.

1.1. Geschichtsdidaktik

1.1.1. Lehrplanverortung

Das Fach Geschichte und Politische Bildung hat in der Oberstufe der Allgemeinbildenden höheren Schulen die Aufgabe, durch die Vermittlung historischer, sozialer und kultureller Fakten einen Anschlusspunkt zwischen geschichtlichen und aktuellen gesellschaftspolitischen Gegebenheiten darzustellen. Dies soll den SchülerInnen ermöglichen, ein reflektiertes sowie selbstreflexives Bewusstsein für historische und politische Gegebenheiten zu schaffen. Dies soll

³ Vgl. Kupsjak, Jelena/ Katic, Danijela Birt: Kolonialismus. In: Tošić, Jelena/ Markom, Christa (Hg.): Einführung in die Bildungsanthropologie. Ein Lehrbuch. Wien: new academic press 2022, S. 247-248.

in einem lokalen, aber auch globalen Setting geschehen, wodurch die Toleranz für unterschiedliche Kulturen und ihre Werte sowie Lebensformen gefördert werden soll. Außerdem sollen der Erhaltung und die Schaffung von Rassismen und Stereotypen entgegengewirkt und diese zudem verstanden werden. Auch Themen wie Geschlechterrollen in der Vergangenheit und Gegenwart sowie Ideologien, Religionen und politische Leitbilder sollen vor dem Hintergrund von Macht und Kriegen, im Sinne der europäischen Demokratie, behandelt werden.⁴

Der Kolonialismus ist für die Thematisierung im Geschichtsunterricht der Sekundarstufe II AHS im 3. Semester der 6. Klasse, im Kompetenzmodul 3 unter dem Punkt „vom Beginn der Neuzeit bis zum 1. Weltkrieg“ als „kolonialistische und imperialistische Expansionen mit ihren Auswirkungen auf Herrschende und Beherrschte; Darstellung von Kolonialismus in geschichtskulturellen Produkten“⁵ angeführt. Im 6. Semester, im Kompetenzmodul 6 der 7. Klasse wird die Thematik in den Themenbereich „Politische, wirtschaftliche, kulturelle und soziale Entwicklungen vom 1. Weltkrieg bis zur Gegenwart“⁶ als folgender Punkt verortet:⁷

„soziale, ökologische, politische, wirtschaftliche, geschlechterbezogene und kulturelle Ungleichheiten und die Entwicklung von nachhaltigen Lösungsstrategien, z.B. Befreiungs- und Unabhängigkeitsbewegungen als Reaktion auf Kolonialismus und Imperialismus [...]“⁸

Nichtsdestotrotz wird das Thema bereits in der Sekundarstufe I in der 6. und 7. Schulstufe beleuchtet.⁹ Das Hauptaugenmerk richtet sich allerdings in dieser Arbeit auf den Oberstufenunterricht, da dem Thema hier mehr Zeit eingeräumt wird.

1.1.2. Rassismus und Eurozentrismus in Schulbüchern

In der Geschichte der deutschsprachigen Schulbuchschreibung konnten einige Wandlungen in der Geschichtsvermittlung beobachtet werden. Während in den 1970er-Jahren die Schulbücher

⁴ Vgl. BMBF 2016: Lehrplanverordnung 2016: 219. [zuletzt abgerufen am: 13.9.2024]

⁵ Vgl. BMBF 2016: Lehrplanverordnung 2016: 219. [zuletzt abgerufen am: 13.9.2024]

⁶ Vgl. BMBF 2016: Lehrplanverordnung 2016: 219. [zuletzt abgerufen am: 13.9.2024]

⁷ Vgl. BMBF 2016: Lehrplanverordnung 2016: 219. [zuletzt abgerufen am: 13.9.2024]

⁸ BMBF 2016: Lehrplanverordnung 2016: 219. [zuletzt abgerufen am: 13.9.2024]

⁹ Vgl. BMBF 2016: Lehrplanverordnung 2016: 219. [zuletzt abgerufen am: 13.9.2024]

ihren Fokus eher auf textbasierte Informationen legten, kam es seit den 1990er-Jahren vermehrt zur Verwendung von Diagrammen, Karikaturen, Bildern und Karten als visuelles Unterrichtsmaterial.

Karten bieten zudem Möglichkeiten, die Ausdehnung europäischer Kolonialreiche sowie die Machtverteilung darzustellen und so den SchülerInnen eine bessere Raumvorstellung zu vermitteln. Auf der anderen Seite können sie bestimmte Hierarchien sowie Vorstellungen, wie die unumstößliche europäische Vormachtstellung, zu jeder Zeit reproduzieren und so zur Annahme einer flächendeckenden Herrschaft verleiten, was wiederum den Lebensalltag der Kolonisierten, wie wiederkehrende Rebellionen, verzerrt darstellt. Aus diesem Grund ist eine kritische Betrachtung zwingend notwendig. Aber auch die Verwendung von unterschiedlichen Perspektiven und Quellen kann zu einer Verdeutlichung der Komplexität verschiedener Themenbereiche innerhalb des Kolonialismus führen. So kann beispielsweise auf den Wettlauf und auf die geopolitischen Spannungen der europäischen Mächte zur Zeit des Imperialismus eingegangen werden, um auf weitere Folgen sowie Auswirkungen eingehen zu können.

Ältere westdeutsche Lehrwerke thematisierten den Kolonialismus oft nur als Außenpolitik des Kaiserreichs, wodurch lediglich die nationale Perspektive dieser geschichtlichen Epochen dargestellt wurde. Im Jahre 2008 konnte Grindel in ihrer Untersuchung die Veränderung der kolonialgeschichtlichen Betrachtung in einem europäisch imperialen Setting beobachten. Dabei wurde der deutsche Imperialismus mit dem Imperialismus anderer europäischer Länder auf Landkarten verglichen, um so das globale Ausmaß der kolonialen Expansion hervorzuheben und auf politische und gesellschaftliche Grundlagen hierfür eingehen zu können. Die Wissenschaftlerin kritisiert allerdings, dass dies nur das Deutsche Reich ins Auge fasst, während die Kolonisierten weiterhin unbeachtet bleiben. Daraus folgert sie:¹⁰

„[...] Die Art der Darstellung erweckt zuweilen den Eindruck, als habe die koloniale Eroberung auf einer tabula rasa stattgefunden. Die afrikanischen Gebiete erscheinen als geschichtsfreier Raum weitgehend ohne gesellschaftliche, wirtschaftliche oder politische Strukturen. [...]“¹¹

Die Reaktion der kolonisierten Bevölkerung wird lediglich, auf Kosten der Vielfalt der Widerstände sowie der gesellschaftlichen Komplexität Afrikas, oberflächlich behandelt. Auch

¹⁰ Vgl. Grindel, Susanne. Deutscher Sonderweg oder europäischer Erinnerungsort? Die Darstellung des modernen Kolonialismus in neueren deutschen Schulbüchern. In: Internationale Schulbuchforschung 30/3 (2008), S. 698-704.

¹¹ Grindel (2008), S. 704.

die geringe Thematisierung von gegenwärtigen Unterentwicklungen und weiteren Folgen der Kolonisation für die Folgestaaten kritisierte die Autorin bereits vor 16 Jahren.¹²

Die WissenschaftlerInnen Marmer Elina und Marmer Dalia sowie Hitomi und Sow haben aufgrund wiederkehrender Rassismen und Vorurteilen in Schulbüchern und Lehrplänen sowie von LehrerInnen und SchülerInnen, eine Untersuchung zur Ausgrenzung afrikanischer Menschen und Kulturen an deutschen Schulen, in all diesen Spektren, gemacht. Dabei stellen sie die Hypothese auf, dass die Darstellung Afrikas in mit kolonialen Stereotypen behaftete Lehrmaterialien maßgeblich zur kognitiven Aufnahme rassistischer Ansichten führt. Die WissenschaftlerInnen untersuchen hierfür Schulbücher und gehen im Detail auf Verzerrungen sowie rassistische Darstellungen von Afrika und der Bevölkerung ein. Die Annahmen stützen sich dabei auf Studien aus der Vergangenheit, die sowohl deutsche Lehrbücher aufgrund ihrer dehumanisierten und eurozentristischen Porträtierungen von AfrikanerInnen seit den 1970er-Jahren sowie die rassistischen Assoziationen deutscher SchülerInnen kritisieren, welche die afrikanische Bevölkerung vor allem mit Krieg, Hunger und Krankheiten in Verbindung setzen. Dabei werden unter anderem auch Faktoren wie Medien und Familie in die Untersuchung miteinbezogen, um zu prüfen, ob neues, unvoreingenommenes Lehrmaterial zur Änderung dieser Ansichten führen kann. So kommen die WissenschaftlerInnen beispielsweise mehrfach zu folgender Erkenntnis:¹³

„[...] Some of the interviewed students see Africa as one single country with one single culture, reduced to dancing and drums, and one single “African” language. The diversity of the second largest world continent is not a part of this image. [...]“¹⁴

Das Ergebnis zeigt dabei, dass 70% der Antworten, mit Ausnahme einer Klasse, *afro-romantische* und *afro-pessimistische* Ansichten beinhalten, was auch dem Anteil der Darstellung des untersuchten Lehrmaterials zu Afrika entspricht. Die WissenschaftlerInnen haben zwar keinen konkreten Alterstrend erkennen können, allerdings geht hervor, dass die

¹² Vgl. Grindel (2008), S. 704-706.

¹³ Vgl. Marmer, Elina/ Marmer, Dalia/ Hitomi, Leona u.a.: Racism and the Image of Afrika in German Schools and Textbooks. In: International Journal of Diversity in Organizations, Communities, and Nations: Annual Review 10/5 (2011), S. 1-3.

¹⁴ Marmer/ Marmer/ Hitomi u.a. (2011), S. 6.

Jugendlichen mit dem Alter einen höheren Informationsgehalt als nur die Hautfarbe aufweisen können, was auf eine bessere politische Korrektheit hindeuten lässt.

In der eben erwähnten ausgenommenen Klasse sitzt ein Mädchen afrikanischer Abstammung, welches aktiv gegen Rassismus im Klassenverband ankämpft. Diese Klasse konnte zudem den niedrigsten Anteil stereotyper Bilder sowie die größte Anzahl informativer Antworten vorweisen. Dies lässt darauf hinweisen, dass Bildung eine effektive Waffe im Kampf gegen koloniale und rassistische Doktrinen ist.¹⁵

Die AutorInnen Georgi und Freund haben im Rahmen ihres Forschungsprojekts ExpertInneninterviews mit 37 GeschichtslehrerInnen der Sekundarstufe I durchgeführt und ausgewertet, um sich mit Fragen nach der Art der Thematisierung von Kolonialgeschichten sowie Rassismus im Unterricht zu beschäftigen, und darüber hinaus welche Bedeutung Lehrkräfte und das Curriculum für das historische Lernen haben. Dabei kritisieren sie bereits zu Beginn das Fehlen einer etablierten Rassismusforschung im deutschsprachigen Raum, welche in den USA wissenschaftlich schon längst verankert ist. Außerdem wird angemerkt, dass der deutsche Lehrplan der Sekundarstufe I in jedem Bundesland unterschiedlich sei, und in den Lehrplänen von Berlin/Brandenburg beispielsweise als Wahlmodul, unter der Überschrift „Europäische Expansion und Kolonialismus“ vorfindbar sei, wobei das Thema in Nordrhein-Westfalen unter dem Punkt „Frühe Neuzeit“ als „Entdeckungen und Eroberungen“ bearbeitet werde. Die WissenschaftlerInnen verweisen zudem auf die Tatsachen, dass es zu jenem Zeitpunkt keine umfassenderen Lehrplanstudien gab und Schulbücher in der Regel nicht neu konzipiert, sondern lediglich überarbeitet werden. Die Gründe hierfür seien unter anderem, dass die Mehrheit der HerausgeberInnen aus in der Regel privilegierte, also weißen, heterosexuellen, mittelschichtigen Menschen besteht. Nichtsdestotrotz gibt es auch SchulbuchautorInnen sowie andere Personen, die sich sehr wohl, sei es nun im Schulbuchverlagswesen oder in der generellen Lebenswelt, gegen eine eurozentristische Geschichtsschreibung aussprechen und die Thematisierung des Kolonialismus im Lehrbetrieb fordern.¹⁶

¹⁵ Vgl. Marmer/ Marmer/ Hitomi u.a. (2011), S. 7.

¹⁶ Vgl. Georgi/ Freund (2022), S. 336.

Georgi und Freund kommen nach der Befragung der Lehrenden zu unterschiedlichen Erkenntnissen. Zum einen schreiben LehrerInnen dem Thema Kolonialgeschichte eine sehr unterschiedliche Bedeutung zu, die von ihrer Bezeichnung als Randthema, bis hin zur Beobachtung ihrer zunehmenden Relevanz in den Lehrplänen reichen. Dabei könnte davon ausgegangen werden, dass die Lehrpersonen schlichtweg unterschiedliche historische Interessen oder curriculare Vorgaben haben. Die meisten von ihnen messen der Auseinandersetzung mit dem Kolonialismus und seinen Auswirkungen einen hohen Stellenwert bei, kritisieren allerdings, dass die Thematik in der Praxis lediglich oberflächlich behandelt werde. Die Gründe hierfür sehen sie im Zeitmangel und Druck, den Stoff durchzubringen. Zudem kritisieren die Lehrenden in der Befragung den Mangel an Vorwissen von Seiten der SchülerInnen zur Geschichte des Kolonialismus und Deutschlands Rolle in diesem Bereich, wodurch sie die Notwendigkeit des Unterrichts hierzu noch einmal unterstreichen. Außerdem haben die Lehrkräfte die Beobachtung gemacht, dass SchülerInnen der Bezug zu dem Thema, aufgrund seiner zeitlichen Distanz, fehle und dieses so schwieriger nachvollziehbar sei. Dem entgegen stehen allerdings die viel weiter zurückliegenden Epochen der Antike oder der Französischen Revolution, die im Unterricht besser verankert sind und deshalb weniger Schwierigkeiten bei der Vermittlung zu verursachen scheinen. Zum Schluss weisen auch die LehrerInnen auf das Problem des eurozentristischen Narrativs hin, welches, durch das Betonen von Machtgewinn und Fortschritt, zur Verhinderung einer kritischen Auseinandersetzung mit der Thematik des Kolonialismus führt.¹⁷

1.2. Post- und Neokoloniale Theorien/Kritik

Durch die Postkoloniale Kritik, auf die in einem späteren Unterkapitel als eigene Disziplin eingegangen wird, kann auf Denk- und Verhaltensweisen kolonialer Herkunft aufmerksam gemacht werden. Diese werden bis in die Moderne weitertradiert und sind durch Untersuchungen sowie Erhebungen zum Thema Migration ersichtlich. So bestehen in Deutschland und Österreich stets nur Hinweise darauf, dass die Kriminalisierung und Infantisierung anhand sprachlicher, ökonomischer und physischer Eigenschaften immer noch fortbesteht. Sie dienen der Befeuerung von Stereotypen und schaffen die moderne Version des

¹⁷ Vgl. Georgi/ Freund (2022), S. 334.

„otherings“, auf welches ebenfalls noch genauer eingegangen wird. Auf diese Heterostereotypisierung muss laut Porstner ein besonderes Augenmerk gelegt werden, da sie paradoxerweise vor allem im Geschichtsunterricht an den Schulen immer wieder vorkommen.¹⁸

Zwischen 2013 und 2015 fand ein Comenius-Projekt der Europäischen Union statt, welches koloniales Gedankengut sowie Dekolonisation und Erinnerungspolitik in Geschichtsschulbüchern, aber auch Comics und Kinder- und Jugendliteratur untersuchte und zu dem Entschluss kam, dass die Verwendung kolonialer Sprache entweder kritisch betrachtet oder schlichtweg vermieden wurde.¹⁹ Porstner zufolge ist dennoch eine eurozentristische Betrachtung der Geschichte weiterhin vorhanden, weshalb die marginalisierten ehemaligen Kolonialvölker immer noch ungehört bleiben.

Dazu kommt, dass Staaten per se versuchen, in der Vergangenheit stattgefundenen Kolonialismus und Rassismus zu relativieren oder gar totzuschweigen, wie es an dem Beispiel der Schweiz oder Frankreichs ersichtlich ist.²⁰ Als weiteres Beispiel kann hier der von 1904 bis 1908 verübte Völkermord Deutschlands an den Herero und Nama, welche im heutigen Namibia leben, herangezogen werden. Diese Bevölkerungsgruppen forderten mehrere Male Schadensersatz vor dem *US District Court for the Southern District of New York*, u.a. von der Bundesrepublik Deutschland, der, zuletzt 2018, immer wieder abgewiesen wurde. Im Jahre 2021 schafften es die SchadensträgerInnen schließlich, dass die deutsche Bundesregierung den Völkermord anerkannte und sich für diesen entschuldigte. Infolgedessen kam es zwar zur Schaffung von Programmen, die dem Wiederaufbau sowie der Entwicklung Namibias zugutekommen sollen, Entschädigungszahlungen werden allerdings weiterhin abgelehnt.²¹ Die in Deutschland angewandten Geschichtslehrpläne erzählen immer noch die lineare Fortschrittsgeschichte des Westens, was auch noch immer die Grundlage der Unterrichtsbücher in Österreich widerspiegelt, und lassen dabei vielfältige, weltgeschichtliche Handlungen, die in Verbindung zueinander geschehen sind, außer Acht.

¹⁸ Vgl. Porstner, Ilse: >Kolonialismus< im Geschichtsunterricht. Repräsentation und Rezeption historischen >Wissens< als soziale Praxis. In: Busse, Beatrix/ Warnke, Ingo H. (Hg.): Diskursmuster. Discourse Patterns. Berlin/Boston: Walter de Gruyter 2020, S. 29-31.

¹⁹ European Commission: Press release 24 January 2008: Comenius, the EU programme for schools, helps foreign language learning and improves intercultural awareness , im Internet unter: https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/en/IP_08_82 [zuletzt abgerufen am 13.9.2024]

²⁰ Vgl. Porstner (2020), S. 31.

²¹ Vgl. Georgi/ Freund (2022), S. 333-334.

Porstner bezog sich außerdem auf einige Untersuchungen in ihrer Arbeit, um zu dem Entschluss zu kommen, dass deutsche Schulbuchuntersuchungen größtenteils, bis spätestens 2015 zumindest, immer noch unaufgeschlossen gegenüber der Kritik des Postkolonialismus sind, und die westliche Dominanz als selbstverständlich reproduzieren. Dem fügt sie allerdings hinzu, dass Schulbücher einem längeren Schaffensprozess unterliegen, an denen mehrere Parteien als lediglich die AutorInnen beteiligt sind. So ist auch Kritik an der Verlagspolitik sowie an den Lehrplänen zu üben.²²

Sie appelliert schlussendlich mit ihrem Unterrichtsprojekt daran, beide Aspekte des Faches Geschichte und Politische Bildung vor allem bei dieser Thematik miteinzubeziehen, indem Probleme der Migrationsgesellschaft anhand kolonialen Denkens und seiner Auswirkungen untersucht und Parallelen zu heute gezogen werden.²³

Die Anthropologinnen und Ethnologinnen Kupsjak und Katić bringen als weiteres Beispiel für den Geschichts- und Politikunterricht die Möglichkeit Ideen, Themen und bedeutende Personen in den Unterricht miteinzubeziehen ein, um sie auf ihre Hintergründe und Geschichte hin zu erforschen. Dies könnte mithilfe von ethnografischen Instrumenten sowie Techniken geschehen, wie z.B. der Beobachtung oder dem Interview, welche die forschende Aktivität der SchülerInnen fördert. Ziel dieser Arbeitsweise ist das Erlangen von Fertigkeiten, mithilfe derer die Jugendlichen Wissen über die Welt untersuchen und dekodieren können.²⁴

Ein solches Projekt trägt den Titel *FUERTE* (kurz für Future Urban Educators Conducting Research to Transform Teacher Education) und wurde von Irizarry und Brown ins Leben gerufen und an US-amerikanischen Schulen angewandt. Der hier angewandte Ansatz beruht auf dem *Youth Participatory Action Research* (kurz YPAR), bei dem Mitglieder beforschter Gruppen als Co-ForscherInnen in den Erkenntnisprozess miteinbezogen werden. Der Grund hierfür ist die Annahme, dass man nur über das Bewusstsein der Untersuchten über ihre eigene Realität gleichzeitig Lösungsansätze zu ihren sozialen Problemen erarbeiten kann.

Brown und Irizarry kamen zu dem Ergebnis, dass nicht nur ihre Forschung, sondern auch die Kompetenzen der SchülerInnen einen Mehrwert durch die Miteinbeziehung der Jugendlichen verzeichnen konnten. Die Kinder hatten, nach der PAR-Methodik, die Aufgabe, die historisch

²² Vgl. Porstner (2020), S. 31-32.

²³ Vgl. Porstner (2020), S. 40.

²⁴ Vgl. Kupsjak/ Katic (2022), S. 249.

schlechtere Stellung minorisierter Gruppen an Schulen zu untersuchen, und anschließend Verbesserungsvorschläge für die Lehrpraxis zusammenzustellen. Der positive Abschluss dieses Auftrags führte bei den SchülerInnen zu einem besseren kritischen Denken sowie Engagement.²⁵

Der Forscher Bernhard erschuf im Jahre 2022 einen Leitfaden für Lehrkräfte, die die Planung zum Thema des europäischen Kolonialismus, vor dem Hintergrund Postkolonialer Theorien und geschichtsdidaktischer Standards, ermöglichen soll. Dabei fasste er vier wesentliche Punkte ins Auge:²⁶

1. **Umfassender Kolonialismus:** Die Postkoloniale Theorie betont stetig, dass der Kolonialismus nicht als eine begrenzte Epoche oder ein begrenztes Territorium betrachtet werden soll, sondern anhand seiner Auswirkungen in den verschiedenen Ebenen der Gegenwart untersucht werden müsse. Hierfür müsse man Konzepte wie Wandel, Kontinuität und Dauer geschichtsdidaktisch erarbeiten. Des Weiteren bewegt sich der Kolonialismus nicht nur auf wirtschaftlichen und politischen Ebenen, sondern stellt eine Kultur und Ideologie dar, welche prägend für die Geschichtsschreibung und das Verständnis ehemalig kolonialisierter Gesellschaften hierfür ist. Dies muss in einem weiteren Schritt global betrachtet werden, da es zwar zu Wechselwirkungen zwischen den Kolonialherren und den kolonisierten Völkern, aber auch zwischen den Kolonialmächten untereinander gekommen ist. Vor allem aber muss der Kolonialismus als Gewaltherrschaft und System der Ungerechtigkeit identifiziert sowie kritisiert werden. Die Vermittlungen des damaligen Wertesystems hierfür ist Bernhard zufolge aus zwei Gründen notwendig:²⁷

„[...] Ein differenzierter Blick auf zeitgenössische Urteile über den historischen Kolonialismus kann zum einen simplifizierender und ahistorischer Moralisierung und der Entwicklung unreflektierter moralischer Überlegenheitsgefühle entgegenwirken. Zum anderen kann am Beispiel zeitgenössischer Personen die – entgegen dem

²⁵ Vgl. Irizarry, Jason G./ M. Brown, Tara: Humanizing Research in Dehumanizing Spaces: The Challenges and Opportunities of Conducting Participatory Action Research with Youth in Schools. In: Humanizing Research: Decolonizing Qualitative Inquiry with Youth and Communities, S. 62-63.

²⁶ Vgl. Bernhard, Philipp: Eine geschichtsdidaktische Vermessung Postkolonialer Theorie. Potenziale und Grenzen Postkolonialer Kritik für die Geschichtsdidaktik und den Geschichtsunterricht. In: Hensel-Grobe/ Ochs, Heidrun (Hg.): Geschichtsdidaktik Update. Aktuelle geschichtsdidaktische Forschungsansätze der Early Career Researchers. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2022, S. 56.

²⁷ Vgl. Bernhard (2022), S. 56-58.

Mainstream der Zeit – anders dachten und/oder Widerstand leisteten, historisches Lernen angeleitet werden, das ein Denken in Alternativen ermöglicht.“²⁸

2. **Eurozentrismus:** Verwendetes Lehrmaterial zur Vermittlung kolonialer Geschichte darf nicht ausschließlich auf eurozentristischen Sichtweisen beruhen und muss Narrative sowie Perspektiven ehemals kolonisierter Menschen miteinbeziehen. Dabei soll natürlich nicht gänzlich auf europäische Quellen verzichtet, sondern vielmehr sollen diese kritisch betrachtet werden und anthropologische und ethnologische Untersuchungen hierzu miteinbezogen werden. Zudem sollte die Rolle des aktiven Kolonialherren und der passiven Kolonisierten durch die Erläuterung machtsensibler Verflechtungsgeschichten sowie der Vielfalt von Widerstand und Kollaboration ersetzt werden.

Auch sind die Identifikation von kolonialen Kategorien, Raumkonzepten und Begriffen notwendig, um Begriffe wie „Indianer“ nicht nur als veraltet zu kategorisieren, sondern vor allem nicht-eurozentristische Alternativen zu erarbeiten. Dabei muss allerdings im Hinterkopf behalten werden, dass es keine endgültig richtige Bezeichnung geben kann, sondern diese sich stets im Wandel von Zeit und Kontext verändert.

3. **Koloniale Kontinuitäten:** Um den Kolonialismus erforschen zu können, muss sich seiner Kontinuität bewusst sein, um Probleme der Gegenwart sowie die der Zukunft lösen zu können. Dabei unterscheidet Bernhard diese in:

- a. die Gradlinige Kontinuität, welche klar erkennbare Kausalzusammenhänge beschreibt, die sich über Wirkungsketten zwischen Personen, Ideologien oder Strukturen äußern kann.
- b. die Kontinuität im Wandel, die Aspekte umfasst, die sich verändern, aber/und bestehen bleiben.
- c. die Konstruktion von Kontinuitäten, welche davon ausgehen, dass Gesellschaften diese, ähnlich wie Tradition, selbst gestalten.

In einem ersten Schritt muss hierfür mithilfe von Relevanzurteilen, welche moderne moralische Maßstäbe befolgen, die Wichtigkeit dieser Kontinuitäten für die Gegenwart und Zukunft überprüft werden. Bernhard meint damit im Detail: ²⁹

²⁸ Bernhard (2022), S. 58.

²⁹ Vgl. Bernhard (2022), S. 58-63.

„[...] Mit Blick auf solche Relevanzurteile ist aus der Perspektive Postkolonialer Kritik relativ eindeutig, dass es um Anerkennung von und Entschuldigung für Unrecht sowie um Wiedergutmachung, Reparationen und die Veränderung andauernder Machtstrukturen gehen muss. [...]“³⁰

Diese Kontinuitäten müssen allerdings immer vor dem Hintergrund einer empirischen Belegbarkeit und Vermittlung geschehen, um so über die koloniale Gegenwart, Vergangenheit und Zukunft diskutieren zu können.

4. **Kolonialrassismus:** Die Postkoloniale Theorie befasst sich unter anderem mit der historischen Betrachtung von Rassismus mit Bedeutung für die Gegenwart. Dabei ist vor allem eine klare Begriffsdefinition notwendig, um Annahmen wie, dass für den *Kolonialrassismus* synonym der Begriff des „anti-Schwarzen Rassismus“ verwendet werden kann, zu verhindern. Dieses Wort müsse Bernhard zufolge sowohl auf der Ebene der Gegenwart sowie auf der der Vergangenheit betrachtet werden:

- a. Für ForscherInnen gilt der Kolonialrassismus als Prototyp des Rassismus, vor allem auf biologistischer Ebene, der alle spezifischen historischen Rassismusformen genauestens untersucht. Dabei muss er in den verschiedenen historischen Kontexten betrachtet werden und es müsse klargestellt werden, dass er auch den Rassismus gegen jegliche indigenen und asiatischen Bevölkerungen umfasst. Aus ebendieser Erkenntnis schließt Bernhard:³¹

„[...] Um auf historischer Ebene die konkrete Erscheinungsform des Rassismus in einem spezifischen historischen kolonialen Kontext zu fassen, wird daher die Verwendung des Begriffs *kolonialer Rassismus* vorgeschlagen. [...]“³²

- b. Auf der Ebene der Gegenwart zeigt die postkoloniale Perspektive wie der Kolonialrassismus fortbesteht. Zum einen werden tradierte Stereotypen, wie die des „edlen Wilden“ oder der Umgang deutscher Behörden mit afrikanischen Flüchtlingen mit einer dunklen Hautfarbe, beibehalten. Zum anderen trägt die systematische Leugnung der Tragweite der Kolonialgeschichte dazu bei, in Form des Herunterspielens kolonialen Unrechts oder der Ablehnung gegenüber der Umgestaltung erinnerungs- und geschichtskulturträchtiger Debatten

³⁰ Bernhard (2022), S. 63.

³¹ Vgl. Bernhard (2022), S. 63-64.

³² Bernhard (2022), S. 64.

(beispielsweise Blackfacing, rassistische Begriffe in Kinderbüchern oder Straßenumbenennungen) kolonialen Rassismus salonfähig zu machen.³³

Bernhards Arbeit bietet einen wichtigen Beitrag für die Praxis der Geschichtsdidaktik, da sie gebündelt und vereinfacht veranschaulicht wie unter der Beachtung von vier Schritten, die Postkoloniale Kritik in den Unterricht, und in einem vorherigen Schritt in die Schulbuchentstehung, miteinbezogen werden kann. Dieser ist wiederum nicht nur auf das Fach der *Geschichte & Politischen Bildung*, sondern auf jegliches Fach mit einer sozialen und gesellschaftlichen Komponente anwendbar.

1.3. Linguistische Untersuchungen

Ein Aspekt, mit dem sich diese Arbeit beschäftigt, ist die sprachliche Nutzung bei der Vermittlung der Geschichte des Kolonialismus und wie sich diese auf das Verständnis, aber auch auf die Meinungsbildung auswirkt. In den beiden vorangegangenen Unterkapiteln lässt sich klar herauslesen, dass das kolonialistische Erbe ganz stark in der Sprache erkennbar ist.

Die Lehrkräfte, die an der von Georgi und Freund durchgeführten Untersuchung teilgenommen haben, wiesen kollektiv Unsicherheiten beim Sprechen auf, wenn es zum Thema Kolonialismus und seinen Nachwirkungen kam, während sie andere Themen kompetent und selbstsicher erläutern konnten. Beispiele für die genannte Unsicherheit waren Stocken, Selbstkorrekturen oder das Ringen nach passenden Begriffen. Während sich manche Lehrpersonen kritisch gegenüber einem rassistischen Sprachgebrauch positionierten, kam es bei anderen zur Reproduktion rassistischer Sprache, oder zumindest zu einer Verharmlosung der Gewaltherrschaft.

Die WissenschaftlerInnen konnten dies besonders im Kontext des Völkermords an den Herero und Nama erkennen. Neben einigen sprachlichen Unsicherheiten kam es zu unterschiedlichen Ausdrücken, um das Vergangene zu beschreiben, wodurch unterschiedliche Perspektiven seitens der Befragten annehmbar sind. Daraus ziehen Georgi und Freund folgenden Schluss:³⁴

³³ Vgl. Bernhard (2022), S. 64-66.

³⁴ Vgl. Georgi/ Freund (2022), S. 338.

„[...] Diese Unsicherheiten im Umgang mit kolonialer Gewaltherrschaft und bei deren Versprachlichung könnten darauf hindeuten, dass die fachhistorischen Studienanteile im Lehramtsstudium diese Thematik bisher nicht genügend abbilden, einschlägige Möglichkeiten der Weiterbildung fehlen oder nicht wahrgenommen werden.“³⁵

Die beiden WissenschaftlerInnen haben außerdem die Tatsache in ihre Studie miteinbezogen, dass einige interviewte GeschichtslehrerInnen gleichzeitig auch Fremdsprachen unterrichten. Die Lehrkräfte berichteten dabei, dass die Verbindung zwischen der englischen, spanischen und französischen Kultur und Sprache schlichtweg die Möglichkeit für eine Verbindung zum Kolonialismus eröffnet. So können Fragen zu Gründen der Sprachverwendung auf gänzlich unterschiedlichen Kontinenten besprochen sowie aufgeklärt werden. Deutschland als Kolonialreich wird dabei allerdings außer Acht gelassen. Konzepte und Studien zur Vermittlung kolonialer Geschichte im Fremdsprachenunterricht gibt es ebenfalls bereits sowie auch eine Untersuchung zu Fremdsprachenlehrwerken und der Verwendung rassistischer Sprache.³⁶

Porstner hat in ihrer Arbeit aus dem Jahre 2020 mit sieben Schulklassen und vier Lehrbüchern in der Sekundarstufe I den Sprachgebrauch in Geschichtslehrbüchern untersucht und identifizierte dabei zwei Hauptgruppen in der Thematik des Kolonialismus sowie des Imperialismus. Zum einen sind dies die Kolonisatoren bzw. TäterInnen, die als aktive und handlungsfähige Subjekte dargestellt werden. Diese werden in Lehrbüchern oftmals positiv und sogar heroisch porträtiert. Beispiele hierfür sind unter anderem Personengruppen wie Missionare und Klosterschwestern, die nicht nur durch ihre Missionsarbeit, sondern auch durch ihre medizinische Hilfe ein positives Bild liefern. Genauso werden ForscherInnen und EntdeckerInnen vor allem heroisiert. Wichtige Persönlichkeiten dieser Seite der Kolonialgeschichte wurden in den Schulbüchern anhand von Karikaturen dargestellt, beispielsweise um ihre Unwissenheit darzustellen, sie wurden durch heldenhafte Taten charakterisiert und evtl. leicht anhand ihrer Beweggründe kritisiert, zumeist jedoch nicht oft erwähnt.³⁷

Zum anderen werden die Kolonisierten bzw. Opfer, die eine generalisierte, handlungsunfähige, geschichtslose Gruppe, oft mit dem generischen Maskulinum angeführt, dargestellt. Dies wird durch die Erkenntnis von lediglich vier Nennungen konkreter Männer, welche entweder an

³⁵ Georgi/ Freund (2022), S. 338.

³⁶ Vgl. Georgi/ Freund (2022), S. 339-341.

³⁷ Vgl. Porstner (2020), S. 190-192.

Aufständen beteiligt waren oder politische und öffentliche Kritik an Momenten der Kolonialgeschichte übten, verdeutlicht. Diese äußert sich durch die wiederholende Darstellung von Passivität sowie Hilflosigkeit einer namenlosen Masse. Nennt man die AkteurInnen der Kolonialiserten beim Namen, hat das gemäß Porstner folgende Wirkung:³⁸

„[...] Die Verwendung von Nomina propria – und das sollte hier gezeigt werden – trägt wesentlich zur Konkretisierung und Individualisierung der Akteure (auch im Sinn von ‚Verleihung von Stimme‘) bei. Durch verbale oder pikturale Narrative werden einer genuin unterlegenen Gruppe von Personen Identität und Gewicht verliehen, [...]“³⁹

Das Ignorieren jener Wirkung verstärkt umso mehr das Bild des dominanten, aktiven Westens, aus dessen Sicht die Kolonialgeschichte im Jahre 2020 immer noch erzählt wird.

Die Koloniale Lexik wird dabei unter Verwendung von Anführungszeichen wiedergegeben. Damit meint Porstner beispielsweise die pauschale Benennung Kolonisierter mit den Begriffen „die Afrikaner“, „die Inder“, „die Chinesen“, aber auch Worte wie „Entdeckung“ und „Zivilisierung“, um eine kritische Haltung und Distanzierung zu suggerieren.⁴⁰ Auch die Historikerin Grindel fand in ihrer Untersuchung aus dem Jahre 2008, Begriffe wie „Stamm“ und „Stammesführer“, die in der Forschung bereits damals als vollkommen überholt galten, vor und wies darauf hin, dass bereits der Ausdruck der „Stämme“ ein koloniales Konstrukt sei, über welches zu wenig gesprochen werde.⁴¹ Porstner weist in ihrer Arbeit, zwölf Jahre später, erneut darauf hin, dass die Verwendung von „Stammesfürsten“ und „Häuptling“ ein stereotypes Bild von Rückständigkeit erzeugen und so koloniale Ziele, wie die oben genannte Zivilisierung, in heutigen Lehrwerken weiterhin rechtfertigen.⁴²

³⁸ Vgl. Porstner (2020), S. 192-193.

³⁹ Porstner (2020), S. 193.

⁴⁰ Vgl. Porstner (2020), S. 193-194.

⁴¹ Vgl. Grindel (2008), S. 704-705.

⁴² Vgl. Porstner (2020), S. 194.

2. Geschichte des Kolonialismus

2.1. Definition des Kolonialismus

Der Begriff des Kolonialismus lässt sich auf den lateinischen Begriff *Colonia* zurückführen, womit die Römer Neuansiedlungen bezeichneten, die der Versorgung ehemaliger Soldaten, sowie der dauerhaften Kontrolle und Sicherung bereits eroberter Gebiete dienten. Auch in der griechischen Geschichte klassifizierte man bereits zwischen dem 8. und 6. Jahrhundert v. Chr. Städte, die um das Mittelmeer herum errichtet worden sind, als *griechische Kolonisation*.⁴³

Das Prinzip einer Kolonie basiert auf der Grundlage eines eroberten Territoriums sowie ihrer EinwohnerInnen, durch landfremde Menschen und einer anschließenden Siedlungsgründung, die dem Aufbau eines neuen politischen Gebildes dient. Dabei steht die Kolonie in einem permanenten Abhängigkeitsverhältnis zu einem Mutterland bzw. zu einem Reichszentrum, welche gleichzeitig einen permanenten Besitzanspruch auf das fremde Gebiet erhebt. Ebendiese Beziehung zwischen zwei Gesellschaften wird als Kolonialismus bezeichnet.⁴⁴

Der Kolonialismus als moderner Begriff definiert vielmehr den Umstand der Beraubung einer selbstständigen Entwicklung kolonisierter Gesellschaften, durch Fremdbestimmung der Kolonialherren, welche lediglich ihre eigenen politischen und ökonomischen Interessen verfolgen. Ein weiteres Merkmal des Kolonialismus ist der Umstand der fehlenden Anpassungswilligkeit seitens der Kolonialherren an die vorherrschenden kulturellen Gegebenheiten des eroberten Gebietes, da diese sich als, nicht nur in der Hinsicht, überlegener ansahen.⁴⁵ So rechtfertigten die MachthaberInnen ihre kolonialen Ansprüchen oft aufgrund eines *Zivilisierungsauftrags*. Beispiele hierfür finden sich zum einen in der spanischen und portugiesischen Kolonialgeschichte, welche ihre Kolonialerwerbe anhand christlicher Missionen legitimierten, und zum anderen im Kolonialismus des 19. Jahrhunderts, welcher auf der *weißen*, zivilisatorischen Missionierung der *Barbaren* und *Wilden* beruht. *Weiß*, weil EuropäerInnen und weiße NordamerikanerInnen ihre Zivilisation unumstößlich als weitaus überlegener ansahen. Dies galt bis in die 1890er-Jahre, da man eine Entwicklung in die Moderne

⁴³ Vgl. Grewe, Benrhard-Stefan/ Lange, Thomas: Kolonialismus. Stuttgart: Reclam jun. GmbH & Co. KG 2015 (Kompaktwissen Geschichte), S. 10-11.

⁴⁴ Vgl. Grewe/ Lange (2015), S. 11.

⁴⁵ Vgl. Eckert, Andreas: Kolonialismus. Frankfurt am Main: Fischer Verlag 2006, S. 3.

einzig an europäischen und nordamerikanischen Maßstäben festsetzte. Die dabei entdeckten Defizite anderer Länder führten zu kolonialen Mechanismen wie der *Modernisierung*, *Zivilisierung* sowie der *Entwicklungshilfe*, die auch heute noch beispielsweise in der *Entwicklungszusammenarbeit* Verwendung finden.⁴⁶

Neben dieser Definition der Begrifflichkeit des Kolonialismus lassen sich nach Grewe und Lange zufolge vier Hauptformen von Kolonien unterscheiden:

1. Die Eroberung billigen und neuen Landes zum Zweck der Bebauung und die hierfür notwendige Massennmigration durch Farmer und Pflanzler werden als **Siedlungskolonien** bezeichnet. Beispiele hierfür sind Nordamerika mit seinen neuenglischen Kolonien, Afrikas Kapkolonien an der Südspitze und das französische Algerien.
2. In der frühen Neuzeit etablierten sich **Stützpunktkolonien**, die dem Zweck der Kontrolle von Seerouten und Handelswaren dienten sowie dem Erhalt von Seefloten fern des Mutterlandes. Malakka, an der Westküste Malaysias, welches unter den Portugiesen, Niederländern und Briten aufgeteilt war, sowie Batavia, welches sich in niederländischen Händen befand, aber auch das britische Singapur und Hongkong gelten als Beispiele für solche Stützpunktkolonien.
3. Kolonien, die lediglich der wirtschaftlichen Ausbeutung der besetzten Länder, in Form des Abbaus der Bodenschätze, aber auch durch Erhebung von Tributen und Errichtung von Handelsmonopolen, dienten, werden als **Beherrschungskolonien** bezeichnet. Hierbei war es nicht zwingend notwendig, durch die Ansiedlung der eigenen Bevölkerung, ein Herrschaftsgebiet zu errichten, sondern es wurde vielmehr autokratisch durch die Kolonialmacht, mithilfe von Funktionären in Form von Soldaten und Bürokraten, geherrscht. Indochina, welches die Gebiete des heutigen Vietnam und Kambodscha umfasste, aber auch die deutsche Kolonie Togo zählten zu dieser Art der Kolonie.
4. Als seltenste Form galt die **Strafkolonie**, die lediglich der Verbannung von StraftäterInnen diente. Sibirien, Australien und Französisch-Guyana galten als solche.⁴⁷

⁴⁶ Vgl. Grewe/ Lange (2015), S. 11-12.

⁴⁷ Vgl. Grewe/ Lange (2015), S. 12-13.

Diese Unterscheidung bietet eine grobe Übersicht über die wesentlichen Züge von Kolonien, und behauptet unter keinen Umständen, eine vollkommene Aufschlüsselung ihrer Komplexität zu sein. Vielmehr soll es ein grober Leitfaden zu einer ersten Unterscheidungsmöglichkeit sein, was nicht ausschließt, dass sich die Formen auch überschneiden oder wandeln konnten.⁴⁸ Beispielsweise reformierte sich die Kapkolonie von einem Stützpunkt zu einer Siedlungskolonie, Australien von einer Straf- zu einer Siedlungskolonien sowie die britischen Stützpunkte in Indien zu einer Beherrschungskolonie, aufgrund ihrer territorialen Größe.⁴⁹

2.2. Unterscheidungen zum Imperialismus

An dieser Stelle sollte auch noch die Begrifflichkeit des Imperialismus näher erläutert werden, da er in engem Bezug zum Kolonialismus steht und vielmehr nur durch diesen existieren kann. Dabei geht es zwar auch um die politischen sowie militärischen Bestrebungen zur Errichtung von Kolonien, allerdings in Konkurrenz zu anderen Kolonialmächten, also weniger in einem lokalen und mehr in einem globalen, politischen Setting. Die Phase zwischen 1870 und 1914 wird als *Zeitalter des Imperialismus* bezeichnet, da sich die Weltmächte besonders in jenem Zeitraum einen Kampf um die wirtschaftliche und informelle politische Vormacht in Übersee und anderen Kolonien lieferten.⁵⁰

Aber was wird unter dem Begriff des Imperialismus verstanden? Den Forschern Osterhammel und Jansen zufolge fallen darunter alle wirtschaftlichen Aktivitäten und Prozesse, die vorhanden sein müssen, um die Existenz *transkolonialer Imperien* zu ermöglichen. Diese werden aus ihren Machtzentren heraus, durch die nationalstaatlichen Interessen animiert, regiert. Wie bereits erwähnt, bezieht sich der Imperialismus also weniger auf die Kolonie oder ein Gebiet, sondern spielt sich vor dem Hintergrund der Weltpolitik ab. Dabei stellen Kolonien oftmals eine Art Pfand dar, was im Kolonialismus nicht typisch ist, da diese als permanente Besetzung angedacht sind, während der Imperialismus sie auch als Tauschgut betrachtet, wie es 1890 der Fall war, als Helgoland gegen Sansibar eingetauscht wurde.

⁴⁸ Vgl. Grewe/ Lange (2015), S. 13.

⁴⁹ Vgl. Grewe/ Lange (2015), S. 16.

⁵⁰ Vgl. Grewe/ Lange (2015), S. 16.

Außerdem sind die EntscheidungsträgerInnen in beiden Systemen andere: Während Kolonien und die Interessen, die man an sie stellt, vorwiegend von eigens hierfür eingerichtete Kolonialbehörden und Männern und Frauen vor Ort verwaltet werden, wird der Imperialismus von Außen- und Kriegsministerien sowie Staatskanzleien geplant. Die Ergebnisse dieser imperialen Prozesse sind zum einen die Herausbildung eines politischen *Weltstaatensystems* und die langsam ansteigende Ungleichheit zwischen den wirtschaftlichen Räumen auf diesem Planeten.⁵¹

An dieser Stelle sollte die Kritik der beiden Forscher gegenüber der allgemeinen Tendenz, die Hochkonjunktur des Imperialismus lediglich auf die Zeit zwischen 1880 und dem Ersten Weltkrieg zu verorten, erwähnt werden. Sie sehen es genau umgekehrt und bezeichnen den Kolonialismus als Spezialfall des Imperialismus. Die frühneuzeitlichen Kolonialmächte kannten den Begriff und das System des Kapitalismus, der erst mit der Globalisierung ermöglicht worden ist, noch nicht, weshalb der Begriff des Imperialismus aus wissenschaftlicher Sicht unpassend erscheint. Stattdessen wird mit Vorbehalt vom *Spanischem Imperialismus* gesprochen. Als Beispiel hierfür nennen sie ab 1780 Großbritannien sowie die USA, welche einen Sonderfall des Imperialismus, nämlich den ohne Kolonialimperium, darstellen.

Auch Japan, Deutschland, Russland/die Sowjetunion und Frankreich übten zu gewissen Zeitpunkten den Imperialismus in einem eingeschränkten Sinn aus. So waren sie, global gesehen, nicht langfristig präsent oder ökonomisch zu schwach, um ein anderes Reich zu beeinflussen.

Die einzige Ausnahme - während der frühneuzeitlichen, europäischen Expansionsphase, indessen Kolonialimperien ohne den Aspekt des Imperialismus die Regel waren - waren die Niederlande im 17. Jahrhundert. Im 19. und 20. Jahrhundert hingegen galten sie, anders als die anderen Kolonialmächte, vor allem aber zwischen den beiden Weltkriegen, wo sie nach Frankreich und Großbritannien die größte europäische Kolonialmacht bildeten, nur als solche und verfolgten keine imperialistischen Ziele jenseits ihrer Kolonie Indonesien.⁵²

⁵¹ Vgl. Osterhammel, Jürgen/ Jansen, Jan C.: Kolonialismus. Geschichte, Formen, Folgen. München: Verlag C.H. Beck 2009⁶, S. 26-27.

⁵² Vgl. Osterhammel/ Jansen (2009), S. 27-28.

2.3. Frühe Kolonialgeschichte: Entdeckungen, Expansion und erste Kolonien

2.3.1. Kritik an eindimensionaler Datierung

Es ist schwierig, **die** Geschichte des Kolonialismus zu erzählen, da dieser nicht einheitlich und gradlinig vonstatten ging, sondern vielmehr aus einer Vielzahl unterschiedlicher Kolonialismen besteht.⁵³ Bisher untersuchte die Geschichtswissenschaft den Kolonialismus auf einer nationalen, also geografisch und ökonomisch abgeschlossenen Ebene, während es vier Gründe gibt, dies nicht zu tun:⁵⁴

1. Es bestehen einige Parallelen zwischen der Entwicklung der Kolonialmächte, die sich beispielsweise in der bereits erwähnten Bürokratisierung der Imperien zeigen. In allen Historien kam nämlich irgendwann der Punkt, an dem die wilden Konquistadoren, Siedlungspioniere und Piraten durch Funktionäre ersetzt wurden, welche nicht mehr auf das bloße Beutemachen abzielten, sondern eine planmäßige Inwertsetzung der Kolonien anstrebten.
2. Außerdem formte der Kolonialismus die Geschichte globaler Vernetzung. So wurde die weltweite Kommunikation sowie eine Interaktion auf unterschiedlichen Ebenen, wie der Zirkulation von Gütern unterschiedlicher Art, aber auch die Mobilisierung von Menschen und Kulturen, möglich.
3. Erneut muss bei diesem Punkt auf das Fehlen einer abgeschlossenen Einheit eingegangen werden. Dies bezieht sich nämlich auch auf die Durchlässigkeit der Grenzlinien der einzelnen Kolonien, aber auch die nationale Heterogenität des Personals, beispielsweise der Schiffsmannschaften oder der Missionsgesellschaften, welche für das Bestehen des Kolonialsystems nötig waren. Aber auch Handels- und Anlagebeziehungen fanden nicht ausschließlich auf nationaler Ebene statt. So kam es dazu, dass vor 1914 einige deutschen Kapitalien im britischen Empire veranlagt waren oder, dass die russische Expansion zu einem großen Teil durch französische Geldgeber finanziert wurde.
4. Der wichtigste Aspekt, der gegen eine ausschließlich nationale Betrachtung der Kolonialgeschichte spricht, ist die Erfahrung der Kolonialiserten. Zwar wechselten die

⁵³ Vgl. Eckert (2006), S. 3-4.

⁵⁴ Vgl. Osterhammel/ Jansen (2009), S. 29.

Kolonialherren in einigen Ländern, wie den auf den Philippinen oder Ceylonesen, allerdings blieb die koloniale Situation stets dieselbe: die Wechselwirkung von Herrschaft, Kulturkonflikt und Ausbeutung. Die Herkunft der Herren spielte dabei eine zweitrangige Bedeutung.⁵⁵

Daraus ergibt sich, dass moderne, nicht-eurozentristische GeschichtsschreiberInnen den Fokus nicht auf die europäische Politikführung, sondern vielmehr auf die kulturellen und ökonomischen Folgen für die kolonisierte Gesellschaft legen. So entstand in der älteren Geschichtsschreibung Indiens im 19. Jahrhundert beispielsweise das Narrativ der britischen Autorität und wie die rational- und wohldenkenden Europäer Ordnung in das vor Ort vorherrschende Chaos brachten. Ebendieses Narrativ kann immer wieder in archaischen Geschichtsbüchern vorgefunden werden.⁵⁶

Auf der anderen Seite steht die Geschichtswissenschaft der nachkolonialen Länder der *Dritten Welt*, welche durch die Einflussnahme neu-marxistischer TheoretikerInnen, zwar auch die Allmacht der Kolonialmächte übernahm, diese allerdings umpolte und verteuflte. Demzufolge lag die Schuld an allen Fehlentwicklungen, welche in diesem Land danach stattfanden, nun bei den kolonialen Imperien. In einem Moment kam es dann zum Aufeinandertreffen beider Ansichten, wobei sich die GeschichtswissenschaftlerInnen darauf einigten, dass der Einfluss des Kolonialismus zwar weiterhin als enorm galt, er zum jetzigen Moment allerdings nicht mehr ist als eine Fußnote in der afrikanischen, asiatischen und amerikanischen Geschichte.

Osterhammel und Jansen zufolge ist auch diese letzte Sichtweise auf die Kolonialgeschichte übertrieben, allerdings ermöglichte er die erstmalige Frage nach dem eigentlichen Subjekt der Kolonialgeschichte. Im Genaueren ist damit die Frage gemeint, wer, wann und wie der Aktionär im Rahmen der Kolonialisierung war, also welche Beteiligten die Initiative zu welchem Zeitpunkt ergriffen haben, da es sich in dieser Art der kolonialen Geschichtsschreibung stets um die wechselnden Versuche der Machtergreifung drehen sollte.⁵⁷

⁵⁵ Vgl. Osterhammel/ Jansen (2009), S. 29-30.

⁵⁶ Vgl. Eckert (2006), S. 7-8.

⁵⁷ Vgl. Osterhammel/ Jansen (2009), S. 30-31.

Nachdem die Komplexität einer genauen Bestimmung des Verlaufs der Kolonialgeschichte genauestens erörtert wurde, kann man dennoch auch auf die mit Jahreszahlen festgehaltenen Fakten dazu eingehen.

Beispielsweise begannen so offiziell der deutsche Kolonialismus im Kamerungebiet am 14. Juli 1884 durch die deutsche *Schutzherrschaft*, der niederländische Kolonialismus 1619 mit der Gründung der Stadt Batavia (Jakarta) in Indonesien oder der französische Kolonialismus 1912 in Marokko mit seiner Erklärung zum Protektorat. Nun ist zu erkennen, dass die zeitlichen Unterschiede ein epochales Ausmaß annehmen. Die wichtigere Frage ist demnach, die nach den Anfängen einer Prägung binnenländischer Gebiete durch exogene wirtschaftliche und politische Kräfte bedingt. Indonesiens und Marokkos Geschichte beginnt hier bereits im Jahre 1830. Während große Gebiete Indonesiens in diesen zwei Jahrhunderten der niederländischen Herrschaft nur wenige Änderungen durch die externen Machthaber erfahren haben, war Marokkos Erklärung zum Protektorat lediglich der Endpunkt eines langwierigen Prozesses informeller Durchdringungen.

Wird die Geschichte des Kolonialismus betrachtet, muss man dies vor dem Hintergrund eines Bewusstseins seiner Dynamik tun. Vor der bereits ausgeführten Zweitrangigkeit, wer und für wie lange die KolonialherrscherInnen waren, sollten die Unterschiede ihrer Herrschaftsstrukturen im Hinblick auf geografische und ökologische Gegebenheiten betrachtet werden. So lässt sich beispielsweise erkennen, dass in Kolonien, die eher abgelegenen bzw. weniger wichtig für die Agrarwirtschaft waren, relativ antiquierte Herrschaftsformen vorherrschten- im Vergleich zu Metropolen, die von derselben Nation regiert wurden.⁵⁸

2.3.2. Der klassische Kolonialismus

Trotz dieser ausführlichen Kritik gibt es in der Geschichtswissenschaft mehrere Versuche, die Kolonialgeschichte in eine Art Zeitstrahl einzuordnen. Dabei wird sich die Arbeit mehrerer Blickwinkel, also mehrerer Werke, bedienen, um eine möglichst ausführliche Informationsgrundlage zu bieten.

Der Journalist Schumann sieht die Anfänge der kolonialen Geschichte bereits 2.000 Jahre vor unserer Zeitrechnung. Dabei nennt er keine konkrete Volksgruppe oder ein geografisches

⁵⁸ Vgl. Osterhammel/ Jansen (2009), S. 32-33.

Gebiet, sondern bezieht sich vielmehr auf die Tatsache, dass dies eine übliche Vorgehensweise bei der Erschließung neuer Handelsgründe darstellte. Dabei bestellten die Einheimischen weiterhin das Land und die Aggressoren übten Unterdrückung, Vertreibung und Tötungen, was nicht zwangsläufig nötig, aber zumeist die Regel war, an ihnen aus.

Nachdem die Griechen, Assyrer und Phönizier bereits einige kleinere Kolonien im Mittelmeerraum installierten, folgten größere Bestrebungen von Seiten der vereinten griechischen Stadtstaaten. Nach der Eroberung und Zerstörung ihres größten Gegenspielers, Trojas in Kleinasien, übernahmen die Griechen den Handel jener, erweiterten diesen und richteten klassische Siedlungskolonien vor Ort ein. Homers Odyssee zählt hierbei als eine der Hauptquellen zu dieser Thematik. Im Allgemeinen gibt es in der Geschichtswissenschaft das Problem eines Mangels an Informationsgrundlagen aus jener Zeit von 1200 bis 800 vor Christus (kurz v. Chr.). Man spricht von einem *dunklen Zeitalter*, welches nach dem Untergang der alten mykenischen Kultur begann und von Hunger, Not und Tod geprägt war. Als Gründe vermutet man beispielsweise Naturkatastrophen und das Einfallen verschiedener Volksgruppen aus dem Norden und Osten, was in einer Vielzahl von Völkerbewegungen resultierte, welche dem Mutterland dienlich sein sollten.

Außerdem erkennt Schumann in Homers Werk eine propagandistische Instrumentalisierung der Dichtkunst, zum Zwecke der kolonialen Bestrebungen Griechenlands. Homer lässt seine fiktive Gestalt Odysseus durch die Ägäis streifen, beschreibt dabei die Blütezeit der minoischen Kultur auf Kreta um ca. 1400 v. Chr., Knossos Pracht und die Messara-Ebene mit seiner landwirtschaftlichen Hochkultur und schafft so den Wunsch, in der Fremde nach ähnlich florierenden Gebieten zu suchen, wie es Odysseus einst unbeabsichtigt tat. Zwischen 750 und 550 v.Chr. war die Hochkonjunktur der *Großen Kolonisation*, welche Gebiete der mediterranen und kleinasiatischen Welt bis hin zur Schwarzmeerregion umfasste. Auf dem Gebiet der heutigen Türkei befanden sich, neben dem bereits erwähnten Troja in der Zentraltürkei, die Kolonien Smyrna, das heutige Izmir, Ephesos, Sardis, Pergamon und Milet. Auch wenn diese Gebiete unabhängig voneinander funktionierten, waren sie doch sprachlich, politisch und kulturell eng an das Mutterland gebunden und versorgten die Mutterstadt, in der Geschichtswissenschaft auf Metropoleis oder Metropolen genannt, Athen mit allem Notwendigen, um ihre Macht zu sichern. Die Kolonien wurden dabei nicht nur von ihnen gesteuert, sondern auch nach ihrem Vorbild errichtet. Odysseus und seine Irrfahrten dienten dabei als Symbolfigur für jene mutigen EntdeckerInnen und SiedlerInnen.

Griechenlands Kolonialisierung geschah neben den Gründen der ökonomischen Bereicherung und Ausbeutung von Rohstoffen, auch als Antwort auf eine Überbevölkerung. Alle Probleme löst sie allerdings nicht, wie z.B. die Reibungen zwischen den Bevölkerungsgruppen der Besitzenden, Freien und Sklaven. Die Effizienz der Produktion verschaffte der kleinen Gruppe von Kolonialherren in kurzer Zeit eine große Menge an Waren und Geld, führte gleichzeitig aber auch zur Verarmung der breiten Masse. Die mit Abstand größte Bevölkerungsgruppe bildeten die SklavInnen, von denen es zu jener Zeit ca. 365.000 gab, und die mit ihrer Arbeit in den Großmanufakturen die Haupternährer der 90.000 Freien BürgerInnen waren. Da die unfreien BürgerInnen nun allerdings in den Kolonien gebraucht wurden, und die Handwerksarbeit in Konkurrenz zu ihnen als schändlich bei den *Freien* galt, kam es zur Verelendung der Masse. Dies zerstörte den Staat Athen und zwang die Bevölkerung ebenfalls in die Leibeigenschaft, allerdings unter der Herrschaft des Römischen Reichs.⁵⁹

Das Imperium Romanum stützte seine wirtschaftlichen Feiler in den Bereichen der Landwirtschaft, des Handwerks, des Haushaltes, des Berg- und Straßenbaus auf die Arbeitskraft der SklavInnen. Daher ist es nicht verwunderlich, dass die römische Bevölkerung zu rund einem Drittel aus unfreien BürgerInnen bestand, die durch Roms rigorose Expansionspolitik und seine Kriegsführung gewonnen wurden. Römische Kolonien entlang der unteren Seite des Tibers und selbst gegründete Kolonien (Coloniae) waren ein machterhaltender Bestandteil von Roms System, da sie als militärische Vorposten dienten. Bereits im 5. Jh. v. Chr., also während der Frühzeit der römischen Expansionsgeschichte, sicherten sie die Landnehmungen mit einer geringen Anzahl von SiedlerInnen. Ab dem 1. Jh. v. Chr. kam es zur Einrichtung römischer Kolonien in Gallien, Italien, Spanien und England, um Legionsveteranen zu unterhalten. Kulturell gesehen hatte Rom eine immense Einflussnahme. So wurde der Westen Europas latinisiert, was bedeutete, dass Latein fortan die Amtssprache darstellte, um später zu den heutigen romanischen Sprachen (Italienisch, Spanisch, Portugiesisch, Französisch, Rumänisch, Galicisch, Okzitanisch, Rätoromanisch, Furlanisch, Katalanisch, Ladinisch, Sardisch und Korsisch) zu werden. Auch in den germanischen und slawischen Sprachen lässt sich diese Wirkung, in Form von Lehnwörtern, erkennen.⁶⁰

⁵⁹ Vgl. Schumann, Gerd: Kolonialismus, Neokolonialismus, Rekolonialisierung. Köln: PapyRossa Verlag 2016, S. 30-33.

⁶⁰ Vgl. Schumann (2016), S. 33-35.

Ca. 300 v. Chr. erreichte das Römische Reich den Zenit seiner Ausbreitung, mit Nordengland und den östlichen Ufern des Schwarzen Meeres als Grenzen. Vor Ort regierten, neben der Gewalt und Ausbeutung, in Form von Steuern, Abgaben und Versklavung, die Statthalter, welche das dominante römische Zentrum repräsentierten und seine Kultur verbreiteten. In der Struktur ebendieser Provinzen, in welche die Kolonien administrativ geteilt waren, sind die Parallelen zu den späteren europäischen Kolonien des Kapitalismus erkennbar.⁶¹

2.3.3. Die neuzeitliche Expansionsgeschichte

Auch wenn es diese europäischen Ansätze kolonialer Expansionsbestrebungen im Mittelmeerraum gab, so gelten Osterhammel und Jansen zufolge doch die Anfänge in Amerika und Asien als Anbeginn der Kolonialgeschichte. Sie beschreiben diese neuzeitlichen Expansionsgeschichte in sechs Perioden des Kolonialismus, wobei die letzte bereits die Geschichte der Dekolonialisierung beschreibt. Aus diesem Grund, und weil es zu teilweise unterschiedlichen Darstellungen dieser Zeit zwischen einigen AutorInnen kam, wird diese Arbeit, jene Periode gesondert, unter den Punkten der *drei Dekolonisierungswellen*, untersuchen. Dabei spielen nicht-koloniale Entwicklungsaspekte der modernen Weltgeschichte eine zweitrangige Rolle.⁶²

I. Die Etablierung des spanischen Kolonialsystems 1520-1570

Das spanische Kolonialprojekt in Amerika diene stets nur der Eroberung und Unterwerfung aller indigener Kulturen. Said beschreibt, dass diese Marginalisierung nicht nur unter dem Aspekt militärischer Gewalt geschah, sondern auch durch kulturelle Dominanz und das Festigen einer eurozentristischen Weltanschauung. Die Konquistadoren nutzten dabei die Auffassung kultureller Überlegenheit und legitimierten ihre Herrschaft dadurch, um die indigene Bevölkerung zu unterjochen.⁶³

Ca. 1505 begannen die Portugiesen ihre kommerzielle Vorherrschaft in Asien, welche etwa 1620 von den Niederländern übernommen wurde, bis sich die Briten ab ca. 1740 als die europäische Handelsmacht in den östlichen Meeren, durch das gewaltsame Intervenieren von

⁶¹ Vgl. Schumann (2016), S. 35.

⁶² Vgl. Osterhammel/ Jansen (2009), S. 33.

⁶³ Vgl. Said, Edward: Kultur und Imperialismus. London: Vintage Books 1994, S. 39-44.

Kaufmannskriegern in bereits bestehenden asiatischen Handelsverbindungen, langsam etablieren konnte. Zur Sicherung ihrer Herrschaft gründeten sie befestigte Küstenstützpunkte, aus welchen bis zum letzten Drittel des 18. Jahrhundert nur selten territoriale Kolonialherrschaften entstanden. Einzig Ceylon, Westjava und in der Mitte der philippinischen Insel Luzon galten als Ausnahmen. Während der 250 Jahre nach Vasco da Gamas Entdeckungsreise gab es keine europäische Kolonialherrschaft in Asien, welche eine größere einheimische Population umspannt hätte.⁶⁴

Das Verfahren der bürokratischen Organisation wurde sowohl in den Kolonien der Alten sowie der Neuen Welt gleichsam angewandt. So galten die niederländischen und britischen Ostindien-Kompanien, aufgrund ihrer Effizienz, als die modernsten Organisationen zu jener Zeit. In Südamerika sahen sich die spanischen und portugiesischen Konquistadoren sowie Kolonisten, aufgrund des Zusammenbruchs des Azteken- und Inkareichs, vor einer immensen logistischen Aufgabe. Zu Beginn folgte die Eroberungen noch ritterlich-feudalen Strukturen, bis diese mittelalterlichen Vorbilder, aufgrund der Größe des besetzten Landes, nicht mehr funktionierten und man auf eine formelle Regierung auf dem Papier umstieg. Diese neuartige Weise der Herrschaftsführung hatte auch noch 200 Jahre nach ihrer Einführung Bestand.⁶⁵

II. Die Entstehung der karibischen Plantagenwirtschaft 1630-1680

Portugal und Spanien waren zudem die Erfinder des Einbindens kolonisierter Gebiete als Exportproduzent in interkontinentale Handelsstrukturen im 16. Jahrhundert. Lange vor Asien kam es dazu, dass Amerika sowohl für die Erzeugung von Edelmetallen, als auch tropischer Agrargüter für die europäischen Bedürfnisse verwendet wurde. Dies geschah rein exportorientiert und wurde zudem einzig für die EuropäerInnen produziert, während in Asien die Waren lediglich übernommen und einverleibt wurden. Zudem wurden Formen unfreier Arbeit eingeführt und überdies perfektioniert. Das prominenteste Beispiel hierfür ist die Zuckerproduktion in Brasilien, welche im Jahre 1500 entdeckt und in den 1530ern schrittweise von Kolonialisten übernommen wurde.

Ab 1570 breitete sich die Plantage als Betriebsform für die Bedürfnisse des europäischen Markts, und die Verwendung importierter afrikanischer SklavInnen hierfür, immer weiter aus.

⁶⁴ Vgl. Osterhammel/ Jansen (2009), S. 33-34.

⁶⁵ Vgl. Osterhammel/ Jansen (2009), S. 34-35.

Die Niederländer, Franzosen und Briten versuchten, mit ihren Nachahmungen in der Karibik an den Erfolg der spanischen Zuckerplantagen anzuknüpfen und verursachten so mehrere innereuropäische Machtkämpfe. Vorerst herrschte auf den Inseln der Karibik das Freibeutertum, welches nach und nach mit den britischen Nehmungen von Barbados 1627 und Jamaika 1655, den französischen Besetzungen von Guadeloupe und Martinique 1635 und Saint-Domingue 1664 sowie den spanischen Kolonien auf Kuba, die allerdings bereits seit 1511 unter der spanischen Herrschaft standen, beendet wurde.⁶⁶

Ab dem Jahre 1680 waren die technischen und sozialen Strukturen auf den allorts errichteten Plantagen etabliert. Großbritannien, Spanien und Frankreich galten im 18. Jahrhundert als die größten Sklavenexporteure. Die Produktion durch SklavInnen bereicherte im 18. Jahrhundert die europäischen Kolonialherren in bisher noch nicht dagewesenen Ausmaßen. So erwirtschaftete allein die Insel Saint-Domingue um 1780 mit seiner Kaffee- und Zuckerproduktion mehr als das gesamte Hispanoamerika für die Franzosen/Französinen. Einzig die Industrielle Revolution konnte die amerikanische Sklavenplantagen in ihrer Effizienz der großbetrieblichen Warenproduktion übertreffen. Auch die Entstehung der kolonialen Gesellschaft auf entvölkertem Land gilt als eines der radikalsten sozialen Experimente jener Zeit. Weltgeschichtlich gesehen, lag der Schwerpunkt des kolonialen Geschehens zwischen der Mitte des 17. und dem Ende des 18. Jahrhunderts allerdings in *Westindien*.⁶⁷

III. Die frühen Phasen der europäischen Herrschaft über Territorien in Asien 1760-1830

Der Forscherin Hirschhausen zufolge prägten diese Periode vor allem die erfolgreichen Unabhängigkeitsbestrebungen des britischen und spanischen Amerikas, was die weltwirtschaftlichen Relationen hingegen relativ unbeeinflusst lies. Hierbei spielte die Sklavenrevolution 1804 in Saint-Domingue, wodurch der Staat Haiti entstand sowie die teilweise Abschaffung der Sklaverei im atlantischen Raum eine viel wichtigere Rolle einnahm und führte zum Ende der westindischen Zuckerinteressen.⁶⁸

⁶⁶ Vgl. Osterhammel/ Jansen (2009), S. 35.

⁶⁷ Vgl. Osterhammel/ Jansen (2009), S. 36.

⁶⁸ Vgl. Hirschhausen, Ulrike von/ Leonhard, Jörn: Empires. Eine globale Geschichte 1780-1920. München: C.H. Beck 2023, S. 29.

Spanien und Frankreich konnten sich von den Folgen nur schwer erholen, wohingegen Großbritannien, durch die Einrichtungen seines fortan fiskal-militärischen Staates, auch noch vor der industriellen Revolution, weiterhin hohe wirtschaftliche Gewinne verzeichnen konnte. Durch den Siebenjährigen Krieg verlor Frankreich seine Vormachtstellung in Kanada und Indien, und erlangte erst im Jahre 1830, mit der Besetzung Algiers, ein neues Orientimperium. Durch den maritimen Wettstreit zwischen Frankreich und Großbritannien kam es 1788 zur Besiedlung Australiens, vorerst als Straflager, und 1840 Neuseelands, welches in den 1770ern von James Cook für die englische Krone entdeckt und beansprucht wurde.⁶⁹

Die bedeutendste Entwicklung dieser Jahre war allerdings der Ausbau der britischen Territorien in Indien. Die *East India Company* (kurz *EIC*) nutzte die innerpolitische Instabilität und trug zum Zerfall des Mogulreiches bei. Allerdings waren sie anfangs weder an der Missionierung der Bevölkerung noch an einer militärischen Vormachtstellung in Indien interessiert, anders als die Spanier in Mittelamerika. Vielmehr konzentrierten sie sich vorerst auf ihre wechselseitige Nutzenbeziehung mit dem regionalen Fürsten in Bengalen.⁷⁰ Ab 1755 kam es schließlich, nach einigen Zerwürfnissen zwischen den beiden Parteien, zur kompletten Unterwerfung dieser Region durch die Briten. Von 1818 bis zum Ende der Kolonialzeit 1947 bestand diese Hegemonie auf dem Subkontinent.⁷¹ Die in Indien durchgeführten Expansionsschritte dienten dem Empire als Prototyp für zukünftige Beherrschungskolonien ohne Siedlerelementen in Teilen Asiens sowie in Afrika. Sie umfassen die Einrichtung eines Handelsmonopols, die Sicherung der militärischen Dominanz und Steuereinnahmen, die Einführung eines eigenen Rechts- und Bürokratiesystems und die Umgestaltung der einheimischen Gesellschaft.⁷²

IV. Neue koloniale Strukturen der Alten Welt 1880-1900

In der Zeit zwischen 1830-1880 kam es dazu, dass die einst reiche Karibik, zu einem heruntergekommenen und vergessenen Ort wurde, während Länder wie China, Japan, Siam, das Osmanische Reich sowie Ägypten, im Zeichen des Freihandelsimperialismus, zu einer ökonomischen Öffnung gezwungen wurden. Lateinamerika, welches zu jener Zeit als

⁶⁹ Vgl. Osterhammel/ Jansen (2009), S. 36-37.

⁷⁰ Vgl. Eckert (2006), S. 39.

⁷¹ Vgl. Hirschhausen/ Leonhard (2023), S. 28-29.

⁷² Vgl. Osterhammel/ Jansen (2009), S. 37-38.

entkolonialisiert galt, und Westafrika, welches noch nicht kolonialisiert war, wurden stark als Exportproduzenten in die Weltwirtschaft miteingebunden.⁷³ Ab 1830 kam es auf Java zur direkten Landnutzung der niederländischen Kolonialisten, und später auch der äußeren indonesischen Inseln. Von 1820 bis 1870 bedrängten die imperialistischen Mächte immer stärker das kontinentale Südostasien, darunter Niederbirma und Saigon.⁷⁴

Auch das Zarenreich besetzte Gebiete im Kaukasus sowie in Mittelasien militärisch, während es im Fernen Osten eher diplomatisch vorging. So kam es zur Verschärfung der Rivalität zwischen den asiatischen Großmächten Russland und Großbritannien.⁷⁵

Kolonialgeschichtlich gelten allerdings die Jahrzehnte des 19. Jahrhundert als signifikant, insofern in diesen Jahren die schrittweise Enteignung eines gesamten Kontinents vonstatten ging: Afrikas. Bis zu diesem Zeitpunkt galten nämlich erst Algerien, Südafrika und Senegal als okkupierte Länder, obwohl die Franzosen und die Briten auch in Sierra Leone und Lagos punktuelle Einflüsse hatten.⁷⁶ Als 1867 und 1886 Diamanten- und Goldvorkommen entdeckt wurden, geriet Südafrika in den Mittelpunkt der Weltwirtschaft, da es fortan als großer Anlageort für internationales Kapital galt und zur Festigung der weißen Vorherrschaft beitrug. Auch in Algerien war ein ähnliches Phänomen zu beobachten, allerdings war es hier die agrarische Nutzung, die zu einer blühenden Siedlungsbevölkerungen führte.⁷⁷ Zwischen der Besetzung von Tunis durch die Franzosen 1881 und der Kolonialisierung Ägyptens 1882 durch die Briten sowie der in diesem Jahr ebenfalls stattgefundenen Umwandlung des Königreichs Marokko in ein französisches Protektorat, teilten die mitteleuropäischen Mächte die Gebiete Afrikas symbolisch untereinander auf, was mit Verträgen festgehalten wurde.⁷⁸ Bis heute gelten diese Grenzziehungen als die Perimeter der heutigen afrikanischen Staaten.

Besonders kulturell negative Auswirkungen hatte nicht nur die Trennung, sondern vor allem die erzwungene, geografische Verschmelzung von Bevölkerungsgruppen auf afrikanischem und asiatischem Gebiet. Das Zusammenfassen des islamischen Nordafrikas, also der Länder von

⁷³ Vgl. Hirschhausen/ Leonhard (2023), S. 485.

⁷⁴ Vgl. Osterhammel/ Jansen (2009), S. 37-38.

⁷⁵ Vgl. Hirschhausen/ Leonhard (2023), S. 485.

⁷⁶ Vgl. Eckert (2006), S. 60-61.

⁷⁷ Vgl. Osterhammel/ Jansen (2009), S. 38-39.

⁷⁸ Vgl. Hirschhausen/ Leonhard (2023), S. 486.

Marokko bis Ägyptens sowie der Teile Asiens, wie Korea, Birma oder Vietnams, wird vor allem als im hohen Maße unrechtmäßig erachtet.⁷⁹

Um österreichische Schulbücher und Lehrpläne untersuchen zu können, sollte kurz auf Österreichs Stellung, bzw. den Diskurs über seine Existenz, in der Kolonialgeschichte eingegangen werden, zumal die Habsburger- und Donaumonarchie sowie Österreich-Ungarn einige Staaten unter ihre Herrschaft stellten.

Aufgrund von Osterhammels Definition des Kolonialismus könnte man Österreich aufgrund der Habsburger- und der Donaumonarchie sehr wohl als Kolonialmacht bezeichnen, wodurch sie jahrhundertlang als solche gegolten hätte. Nur am Überseekolonialismus war der Großstaat aus politischen Gründen nicht beteiligt. Nichtsdestotrotz bezeichnet die Postkoloniale Theorie die Donaumonarchie als kolonialistisch, durch die vergangene Existenz hegemonialer Strukturen, in welchen Machtzentren wie Wien, Prag und Budapest ihre kulturellen Werte der Peripherie aufzwingen. Insbesondere das deutschnationale Bürgertum betrachtete es als seine Aufgabe, „Barbaren“ zu kolonisieren und kultivieren, was *Mikrokolonialismus* genannt wird und sich auf ebendiese internen Kolonialisierungsprozesse bezieht.

Ihre Herrschaft legitimierte die Habsburgermonarchie, indem sie eine kulturelle Überlegenheit gegenüber „unterentwickelten“ Nationen verlautbarte. Dadurch können Kolonialismus-Kategorien auch auf den Binnenkolonialismus Österreich-Ungarns angewandt werden.⁸⁰

Die heutigen Staaten Tansania, Kamerun, Ghana, Burundi, die Marshall-Inseln, die nördlichen Marianneninseln, Namibia, Togo, Nigeria, Ruana, Papua-Neuguinea, die Republik Nauru, Palau, West-Samoa und die Föderierten Staaten von Mikronesien waren Kolonien des Deutschen Reichs bis 1919. Von 1884 bis 1900 umfassten diese rund eine Millionen Quadratkilometer, wodurch es das territorial gesehen drittgrößte, und ca. zwölf Millionen EinwohnerInnen, somit das der Bevölkerungszahl nach fünftgrößte Kolonialreich war. Doch der deutsche Kolonialismus begann nicht erst mit 1884, sondern kann bis ins 16. Jahrhundert zurückverfolgt werden, als sich deutsche WissenschaftlerInnen, EntdeckerInnen, ForscherInnen, ÜbersetzerInnen, HändlerInnen und MissionarInnen an den Kolonisationsbestrebungen der SpanierInnen und Portugiesen/Innen beteiligten und so auch eigen entwickelten. Der Beginn lässt sich so auf die

⁷⁹ Vgl. Osterhammel/ Jansen (2009), S. 39-40.

⁸⁰ Vgl. Porstner (2020), S. 20-21.

Erlaubnis des Kaiser Karls V. 1499 den WelserInnen gegenüber in Südamerika Territorium zu erobern und erforschen.⁸¹

V. Ende des Kolonialismus 1900-1930

Auch wenn sich die Kolonialmächte aus vielen Gebieten ab 1914 zurückzogen, und folglich das Zeitalter des Imperialismus sein Ende finden sollte, spürte man ihre Auswirkungen in Ländern wie Ägypten immer noch. In Wirklichkeit kam es nämlich nur zu einer Übernahme durch andere Kolonialherren. So gehörten die Besetzungen des Osmanischen Reiches fortan zu Obrigkeit der Franzosen (Syrien und Libanon) sowie der Briten (Transjordanien, Irak und Palästina) und auch die des Deutschen Reiches wurde unter den Mandataren des neugegründeten Völkerbundes aufgeteilt. Dies geschah anhand der Begründung, dass die genommenen Länder noch nicht dazu fähig wären, in der modernen Welt selbstständig zu bestehen, da sie noch nicht entwickelt genug wären, und sich der Kolonialismus, nach getaner Erziehung der Unmündigen, durch seine Überflüssigkeit selbst auflösen würde.

Japan forderte zu jener Zeit eine rassische Gleichberechtigung, als einziges *farbiges* Land, in der Völkerbundsatzung, unterhielt währenddessen allerdings Kolonien in Korea, Taiwan und China, zum Teil basierend auf rassistischen Rechtfertigungen.

Die bereits erwähnten ehemalig osmanischen Kolonien in der Levante und dem Zweistromland wurden durch das Volk Osterhammels und Jansens zufolge nur wenig als Fremdherrschaft angesehen, da die Gebiete mehr oder weniger autonom von den dortigen Völkern selbst beherrscht wurden. Dadurch lag die Annahme nahe, nach dem Zerfall des Osmanischen Reiches eigene Regierungen zu installieren, wie es im Oktober 1918 in Syrien beispielsweise der Fall war. Diese wurde allerdings durch den Einmarsch der Franzosen im Juli 1920, durch den Rückhalt des Völkerbundes, beendet. Genau aus diesem Grund, sowie der offen geführten Klientelpolitik von Seiten der Briten und Franzosen in den Ländern der arabischen Welt, wurden sie von der Bevölkerung nie als legitime Herrscher, so wie der Sultan einst, angesehen. Für das Britische Empire wurde- vor Indien- Palästina in den 1930er-Jahren zum gefährlichsten Krisenherd.⁸²

⁸¹ Vgl. Anette, Dietrich: Weiße Weiblichkeiten. Konstruktionen von „Rasse“ und Geschlecht im deutschen Kolonialismus. Bielefeld: transcript Verlag 2015, S. 119.

⁸² Vgl. Osterhammel/ Jansen (2009), S. 41-42.

In den 1920er-Jahren erreicht der Kolonialismus - geografisch gesehen - seine maximale Ausdehnung. Ab der Jahrhundertwende herum merkte man dies bereits im Hinblick auf die Intensivität seines Administrationssystems, welches nicht nur überaus strukturiert, sondern ab einem Punkt sogar im Hinblick auf seine Produktivitätssteigerung wissenschaftlich untersucht und betrieben wurde.

Der Kolonialismus stellt kein temporäres Konzept dar, sondern wurde durch monumentale Bauten, wie Gebäuden, aber auch der Errichtung von Straßen und Transportwegen wie der Eisenbahn sowie die Einführung des Flugverkehrs als permanente Institution gefestigt. Mit dem Bau dieser Beförderungsmöglichkeiten konnte man nun abgelegene Orte nicht nur erreichen, sondern auch regionale Transportunternehmen als zusätzliche Gewinne verzeichnen und potenzielle Rebellionen auf mehreren Wegen niederschlagen.

Zwischen der endgültigen Aufteilung der Kolonialgebiete und der Weltwirtschaftskrise 1929 wurde vor allem der Ausbau der kolonialen Exportwirtschaft forciert. Durch die Entstehung neuer Sektoren, aber auch den Ausbau bereits bestehender Gebiete konnten viele europäische Konzerne, wie z.B. *Lever Brothers* oder *Unilever*, immense Anteile des Außenhandels für sich beanspruchen. Neben der zuvor erwähnten Gold- und Diamantindustrie in Südafrika, beanspruchten auch die Kupferproduktion in Belgisch-Kongo sowie die Erdölförderung im Irak Big Business als ihr Handelsmonopol. In Asien entstand eine ausschließlich kapitalistische und exportorientiert geprägte Kolonialgesellschaft, welche vor allem durch die Briten betrieben wurde, und zu denen Gebiete wie Ceylon und Malaya, sowie das damals japanisch beherrschte Taiwan gehörten.⁸³

Dieses Jahrzehnt der florierenden Exportwirtschaft, machte die in den 1929 stattgefundene Weltwirtschaftskrise zunichte. Durch diesen Zusammenbruch wurde vielen Ländern und Gebieten ihre externe Abhängigkeit vor Augen geführt.⁸⁴

⁸³ Vgl. Osterhammel/ Jansen (2009), S. 42-43.

⁸⁴ Vgl. Mollin, Gerhard Th.: Die USA und der Kolonialismus. Amerika als Partner und Nachfolger der belgischen Macht in Afrika 1939-1965. Berlin: Akademie Verlag 1996. (Studien zur Internationalen Geschichte 1), S. 31-32.

2.4. Dekolonisierungsbewegungen und Unabhängigkeitsbestrebungen im 20. Jahrhundert

2.4.1. Definition des Begriff Dekolonisierung

Als Dekolonisation wird einer der dramatischsten Vorgänge in der Geschichte des 20. Jahrhunderts mithilfe eines relativ undramatischen Begriffs zusammengefasst. Man versteht darunter die Übergabe der politischen und rechtlichen Kontrolle einer externen Macht an die indigene Bevölkerung des Landes, welche bis zum besagten Zeitpunkt in einem Dominanz- und Abhängigkeitsverhältnis stand. So simpel sich das wohlmöglich anhört, sprechen die schwerwiegenden, anhaltenden Folgen dieser jahrelangen Abhängigkeit sowie die Wahl des Zeitpunkts, die Reichweite und der Hintergrund der Dekolonisation gegen die Verwendung dieses Adjektivs.

Zudem ist es essenziell, die historisch-wissenschaftliche Disziplin der *colonial studies* im Zusammenhang mit den eher theoriegeleiteten postkolonialen Ansätzen zu betrachten, um eine Ganzheitlichkeit der Untersuchung zum Thema Dekolonialisierung zu ermöglichen. Erst so können nämlich Aspekte der antikolonialen und imperialen Politik begreifbar gemacht werden. Auch Konzepte wie die Globalisierung, Identität, Sexualität und Modernität müssen in die Analysearbeit miteinbezogen werden.⁸⁵

Vor allem im Themenfeld der Internationalen Beziehung werden den Auswirkungen des De- und Kolonialismus eine besondere Bedeutung zugesagt. Kritik gilt, Schulze zufolge, allerdings der eurozentristischen Untersuchungsgrundlage in diesem Bereich, welche sich vorrangig auf die Politik sowie Konzepte und Ideen, Europas und die der USA beleuchtet. Letztlich legitimieren die Forschungsergebnisse die Privilegien jener Akteure viel mehr als, dass sie sie reflektieren und kritisieren. Viele ForscherInnen, wie Dhawan beispielsweise, sind dennoch der Meinung, dass die bisherigen Forschungsergebnisse - aufgrund ihrer oftmaligen Einseitigkeit - nicht verworfen, sondern vielmehr kommentiert und kritisiert gehören, um so bestehenden Rassismen sowie Sexismen entgegenzuwirken und die Möglichkeit einer Modifikation zu ermöglichen.⁸⁶

⁸⁵ Vgl. Schulze, Simon: Postkolonialismus und Dekolonisation in den Internationalen Beziehungen. In: Zeitschrift für Politikwissenschaften 28/2 (2018), S. 236-237.

⁸⁶ Vgl. Schulze (2018), S. 238.

2.4.2. Die erste Dekolonisierungswelle

Osterhammel, Jansen sowie Grewe und Lange zufolge könnte die Dekolonialisierung in drei Wellen unterteilt werden.

Die erste fand demnach von 1776 bis 1825 statt, als sich die Länder der Neuen Welt von ihren europäischen Herren lossagten.⁸⁷ Bereits vor der Jahrhundertwende jedoch erlangte Haiti seine Unabhängigkeit von Frankreich und die meisten Länder Lateinamerikas ihre Autonomie von Spanien. Die Kolonialherren werten sich rigide gegen diese Veränderungen, was zu mehreren Kriegen führte.⁸⁸

2.4.3. Die zweite Dekolonisierungswelle

Die zweite Welle begann in Kanada im Jahre 1839, als sich Siedlungskolonien des neuenglischen Typs zu autonomen Nationen entwickelten, die ab 1907 als *Dominions* unter der englischen Fahne offiziell existierten. In jener Entwicklungsphase erhielten die kanadische Konföderation, bestehend aus vier britischen Kolonien, erst 1867 das Recht zur Selbstverwaltung, und gehörten weiterhin dem britischen Empire an. Den Status eines *Dominions* gestanden die Briten nur Siedlungskolonien zu, welche eine hohe europäische Bevölkerungszahl vorweisen konnten. Deshalb wurde die Vergabe des Status an Indien lediglich diskutiert und nie umgesetzt.⁸⁹ Im Jahre 1931 wurde dieser Prozess durch das Westminster-Statut beendet, wodurch Australien, Neuseeland und Kanada ihre Souveränität selbst definieren durften.⁹⁰

2.4.4. Die dritte Dekolonisierungswelle

Die dritte Welle lässt sich schwieriger zeitlich verorten und umfasst einige Kriege und Auseinandersetzungen, die überaus wichtig für unser Verständnis der heutigen politischen Landschaft sind, weshalb dieses Unterkapitel um einiges länger ausfällt als seine Vorgänger.

⁸⁷ Vgl. Osterhammel/ Jansen (2009), S. 43.

⁸⁸ Vgl. Grewe/ Lange (2015), S. 78.

⁸⁹ Vgl. Grewe/ Lange (2015), S.78-79.

⁹⁰ Vgl. Osterhammel/ Jansen (2009), S. 43.

Beispielsweise könnte sie, Osterhammel und Jansen zufolge, mit dem Befreiungsakt Irlands im Jahre 1922, das als eine der ersten großen englischen Kolonien definiert werden kann, begonnen haben. 1933 zog der amerikanische Kongress anschließend die Unabhängigkeit der Philippinen- nach einer zehnjährigen Übergangsphase- in Betracht. Der von Japan begonnene Pazifische Krieg verschob dieses Ereignis zwar vorerst, allerdings beschleunigte es auch die allgemeine Dekolonialisierung Asiens bis zum Zerfall seines Reiches 1945. Der Irak war 1932 das erste Kolonialgebiet, aus welchem sich Großbritannien, als offizielles Mandat des Völkerbundes, zurückzog. Von 1944 bis 1948 folgten die restlichen Länder, auch wenn von da an dennoch keine reale souveräne Handlungsfreiheit gegeben war, mit Ausnahme von Israel.⁹¹

Grewe und Lange zufolge folgte die dritte Welle direkt auf den Zweiten Weltkrieg und hält bis heute an. Gründe für diese Auffassung sind das Bestehen von Gebieten wie Französisch-Guyana, Guam im Pazifik oder den britischen Falklandinseln, die weiterhin als US-amerikanisches oder europäisches Territorium gelten.⁹² Ein wichtigeres Argument ist allerdings die Tatsache, dass mit der Beendigung des Zweiten Weltkrieges das *Selbstbestimmungsrecht der Völker*, welches erstmals in den *14 Punkten des US-Präsidenten Woodrow Wilson* festgehalten und später in die Gründungscharta der Vereinten Nation aufgenommen, gesetzlich geltend gemacht wurde. Dies war nämlich die juristische Grundlage für die Dekolonisierung.

Die UNO verlautbarte in ihrer Resolution Nr. 1514 aus dem Jahre 1960 außerdem die Notwendigkeit einer Dekolonisierung aller besetzten Gebiete, da das Kolonialsystem schlichtweg die Verweigerung und Verletzungen des Menschenrechtes zur Folge hat.⁹³ (Darauf wird im Unterkapitel *Kolonialismus als Menschenrechtsverletzung* näher eingegangen.)

Auch auf den Verlauf der Dekolonialisierung haben Grewe und Lange einen anderen Blickwinkel und beleuchten daher andere Schauplätze genauer: Während der Krieg in Europa tobte, sorgten die europäischen Kolonialherren dafür, dass sie ihre politische Vormacht in allen ihren Gebieten beibehielten. Dafür nutzten sie nicht nur Männer, sondern auch Ressourcen wie Öl, Getreide, kriegswichtige Erze, Kautschuk und auch Goldreserven aus den besetzten Kolonien. Da es zu jener Zeit bereits zur Entstehung einiger Unabhängigkeitsbewegungen kam, mussten die EuropäerInnen den Kolonialiserten, im Gegenzug für ihre Hilfe, die Autonomie vom Mutterland

⁹¹ Vgl. Osterhammel/ Jansen (2009), S. 43-44.

⁹² Vgl. Grewe/Lange (2015), S. 79.

⁹³ Vgl. Grewe/ Lange (2015), S. 82-83.

in Aussicht stellen. Es stand von Anfang an fest, dass nur wenige der Regierungen beabsichtigten, ihre Kolonien in Afrika und Asien aufzugeben, weshalb es nicht verwunderlich war, als die Dekolonisierung nach dem Kriegsende bis auf Weiteres verschoben wurde.⁹⁴

Bis zum Jahre 1949 galten die ehemaligen Kolonien Asiens, welche unter britischer, US-amerikanischer und niederländischer Herrschaft standen, als unabhängig, mit Ausnahme von Malayas und Singapurs. 1954 stießen die Franzosen mit der Emanzipation Indochinas ein Zeitalter neuer Interventionen an, welches erst 1975 mit der Niederlage und dem Rückzug der USA abgeschlossen wurde.⁹⁵ Frankreichs Bestrebungen, seine Kolonien beizubehalten, forderten sowohl auf Madagaskar als auch im Vietnam zehntausende Todesopfer.

Durch den Druck, welcher durch die neuentstandenen oppositionellen Bewegungen in den jeweiligen politischen Landschaften entstand, mussten sich die Kolonialherren immer mehr mit Einigungen und Kompromissen beschäftigen. Nicht alle Befreiungsbewegungen wählten nämlich Gewalt als Instrument zur Durchsetzungen, wie am Beispiel Indiens erkennbar ist, das sich 1947 vertraglich mit Großbritannien einigte. Dies geschah vor allem mithilfe der indigenen Elite, welche Missionsschulen besuchte, und ihre Zukunft in einem unabhängigen Staat sah. Ihre Mitglieder waren es auch, die jene Dekolonialisierungsbewegungen organisierten und später in der Regierung und Verwaltung des neugegründeten Staates tätig wurden.⁹⁶

Die Souveränität Indiens wurde ökonomisch von Britannien allerdings nur wenig wahrgenommen, da sie auch nach 1947 weiterhin in einer Abhängigkeit zueinander standen. Zudem konnten sie sich bis 1956 auf Einkünfte aus dem Nahen und Mittleren Osten stützen. Erst als diese beiden Gebiete als verloren galten, wandte man sich den übrig gebliebenen Teilen Afrikas zu, welche nach 1945 den wirtschaftlichen Schwerpunkt, vor allem für Portugal, bildeten.⁹⁷

In Algerien kam es bereits am 8. Mai 1945, dem Tag, an dem das Deutsche Reich bedingungslos kapitulierte, zu antikolonialen Aufmärschen im gesamten Land, welche einen gewalttätigen Charakter annahmen. Französische Soldaten führten in den Tagen danach Vergeltungsaktionen aus, die zum Tod mehrere tausender AlgerierInnen führte und unter dem Namen *Massaker von*

⁹⁴ Vgl. Grewe/ Lange (2016), S. 79.

⁹⁵ Vgl. Osterhammel/ Jansen (2009), S. 43.

⁹⁶ Vgl. Grewe/ Lange (2016), S. 80-81.

⁹⁷ Vgl. Osterhammel/ Jansen (2009), S. 44-45.

Sétif bekannt wurde. Daraufhin folgte der Algerienkrieg, welcher von 1954 bis 1962 anhielt und als einer der brutalsten und längsten Dekolonisierungskriege in die Geschichte einging. Auch in den Metropolen gelang man zu der Erkenntnis, dass eine Regierung gegen die Eingeborenen auf Dauer kontraproduktiv sei und die Kolonien mittlerweile mehr Kosten als Gewinne verursachten. Vor allem in Großbritannien galt dies, insbesondere nach den blutigen Mau-Mau-Kriegen 1952-1956 in Kenia, als Hauptargument führender PolitikerInnen den kolonialen Territorien den Rücken zu kehren.⁹⁸ Die Emanzipation Libyens von Italien 1951 galt als der Auftakt zur afrikanischen Dekolonisierungsbewegung. Mit den Suez-Kriegen 1956 verlor Großbritannien auch den Rest seiner militärischen Sonderrechte und wirtschaftlichen Ansprüche in Ägypten. Bis 1964 galt der größte Teil des kolonialisierten Afrikas als unabhängig. Portugals Kolonien bestanden bis 1974/75 und in Rhodesien/Zimbabwe erklärten sich die weißen Siedler 1965 als souverän, bis 1980 schließlich eine afrikanische Mehrheitsregierung herrschte. Das Schlusslicht der afrikanischen Dekolonialisierung bildet Südafrikas Demokratisierung 1994.⁹⁹

Großbritannien und Frankreich fingen an Investitionen im Bereich des *Entwicklungskolonialismus* zu tätigen, welche ihnen einen unmittelbaren Vorteil bringen und die AfrikanerInnen zivilisieren sollte.¹⁰⁰ Eckert schreibt hierzu auch:

„[...] Eine besondere Bedeutung in der sich nach dem Zweiten Weltkrieg abzeichnenden globalen Neuordnung kam dem Konzept der »Entwicklung« zu. Dieser Begriff sagte den Politikern der »unter-entwickelten« Gesellschaften ebenso zu wie den Menschen in »entwickelten« Ländern. Denn er ließ beide teilhaben an dem intellektuellen Universum und der moralischen Gemeinschaft, die nach 1945 im Kontext weltweiter Entwicklungsinitiativen entstand. [...]“¹⁰¹

Vor allem die britischen Bestrebungen in den letzten Jahrzehnten der Geschichte des Kolonialismus wurden als *zweite koloniale Besetzung* betitelt und führten dazu, dass ein bisher nie dagewesenes Maß an kolonialer Administration in lokalen Systemen eingebunden war, und die Bevölkerung erstmals in so enger Beziehung zu seinen RepräsentantInnen stand. Die Nachwirkung davon war allerdings der jähe Zusammenfall dieses Systems. Gründe hierfür

⁹⁸ Vgl. Grewe/ Lange (2016), S. 79-81.

⁹⁹ Vgl. Osterhammel/ Jansen (2009), S. 43-44.

¹⁰⁰ Vgl. Osterhammel/ Jansen (2009), S. 44.

¹⁰¹ Eckert (2006), S. 90.

waren vor allem die nichteingehaltenen Versprechen des Empires an die AfrikanerInnen sowie die Handels- und Währungspolitik, die zum Leidwesen der Kolonien geführt wurde. Allerdings prägt genau dieser letzte Abschnitt der Dekolonialisierung diese Länder bis nach dem formalen Ende der Kolonialherrschaft weiterhin.¹⁰²

Das britische Mandatsgebiet Palästina, welches zuvor ein Teil des Osmanischen Reiches war, erfuhr eine besondere Entwicklung in seinem Dekolonisierungsprozess. Im Jahre 1917 kam es dazu, dass der britische Außenminister Balfour JüdInnen die Errichtung einer Heimstätte auf dem Gebiet Palästinas in Ausblick stellte, da sich diese seit den 1880er-Jahren vermehrt, auf der Flucht vor dem europäischen Antisemitismus, dort niederließen. Als Großbritannien bis 1945 immer noch keine Maßnahme in Richtung dieses Versprechens unternahm und die Zahl der jüdischen Bevölkerung in Palästina mit dem Verlauf und Ende des Nationalsozialismus weiter anstieg, begannen diese, einen Guerillakrieg gegen die KolonialherrInnen zu führen. Erst 1948 wurde- in Folge des Teilungsplans der Vereinten Nationen für Palästina- der Staat Israel schließlich ausgerufen. Dies hatte einen Angriff der unabhängigen arabischen Nachbarstaaten zur Folge und führt bis heute zu zahlreichen militärischen Auseinandersetzungen und terroristischen Aktionen. Seit Israel anschließend 1967 mit der Landnahme im Westjordanland begann, sieht es sich mit dem Vorwurf, selbst eine koloniale Herrschaft auszuüben, konfrontiert.¹⁰³

2.4.5. Einflüsse aus Westen und Osten

Schumann zufolge erlaubte die Russische Oktoberrevolution von 1917, durch die der erste sozialistische Staat entstehen konnte, die ersten Freiräume sowie Denkanstöße für die Formung antikolonialer Bewegungen. Darüber hinaus ermöglichte dieser außerdem die Finanzierung und Unterstützung solcher Freiheitskämpfe, da dies ganz im Sinne des antikapitalistischen Projekts war, welches nach dem Zweiten Weltkrieg globale Ausmaße nahm, und so auch gegen den Imperialismus geschah.

Das dies allerdings im Widerspruch zur tatsächlichen Außenpolitik der Sowjetunion, welche in erster Linie die Stärkung des sowjetischen Einflusses als Ziel hatte, stand, ist heute unumstößlich

¹⁰² Vgl. Osterhammel/ Jansen (2009), S. 44-45.

¹⁰³ Vgl. Grewe/Lange (2016), S. 81.

bekannt. So hatte der Abzug 1946 aus dem Norden Irans zur Folge, dass der erste kurdische Staat, die Republik Mahabad, sowie der aserbajdschanische Staat, die Autonome Republik Aserbajdschan, wieder aufgelöst wurden, und Teil der Sowjetunion wurden. Ein weiteres Beispiel hierfür ist die geheime Abmachung zwischen Winston Churchill und Josef W. Stalin 1944, wonach sich Großbritanniens Militärmacht auf Griechenland ausdehnen sollte. Hierfür opferte Stalin die kommunistische Widerstandsbewegung ELAS, die griechische Volksbefreiungsarmee, welche in den Bürgerkriegen 1946-1949 endgültig zerschlagen wurde. Dies führte zu einer Massenverfolgung sowie -flucht.¹⁰⁴

Aber die Unabhängigkeitsbewegungen zogen auch ihren Nutzen aus der anhaltenden Konkurrenz zwischen den beiden Supermächten USA und Sowjetunion, indem sie Waffen und andere Ressourcen, auf den Grundlagen des Warschauer Pakts beispielsweise, bezogen. Das Ziel war die Schwächung der beiden Lager und die Einbindung der neugegründeten Staaten. Besonders Frankreich wehrte sich vor dem Hintergrund des Kalten Krieges immens gegen sozialistische und kommunistische Freiheitsbewegungen. In Fällen wie dem der ehemaligen britischen Kolonie Malaysia führten das Niederschlagen von kommunistischen Befreiungskämpfen und Bündnisse mit gemäßigten Nationalisten zum Erhalt der Autonomie dieser Regionen. Der Verlauf der asiatischen und afrikanischen Dekolonisierung kann erst durch das Wissen um den Kalten Krieg verstanden werden.

Das bekannteste und offensichtlichste Beispiel für diese Rivalität bleibt die Staatentrennung Vietnams in einen kommunistischen Norden und einen USA gestützten Süden. Dadurch galten die beiden Teile zwar als unabhängig, allerdings entbrannte daraufhin ein Bürgerkrieg in Südvietnam. Dies führte schließlich zu einem allumfassenden Krieg zwischen dem diktatorisch geführten und von den US-AmerikanerInnen unterstützten Süden Vietnams und dem kommunistischen geführten und von China und der Sowjetunion geförderten Norden Vietnams. Kriegsgegner und SozialistInnen warfen den USA immer wieder US-Imperialismus vor. Grewe und Lange beschreiben die Auseinandersetzungen, welche hunderttausende Opfer allein unter den vietnamesischen ZivilistInnen forderten und bis 1975 anhielten, als einen höchst gewaltsamen Stellvertreterkrieg der Supermächte, der vorerst die Dekolonisierung zum Ziel hatte. Den USA war es in diesen Jahren vor allem wichtig, die Ausbreitung des

¹⁰⁴ Vgl. Schumann (2016), S. 68-69.

Kommunismus gewaltsam zu stoppen, während es in späteren Konflikten, wie den *Golfkriegen*, um die Gewinnung von Ölressourcen und die Ausdehnung ihres Herrschaftsbereichs ging.¹⁰⁵

2.4.6. Kolonialismus als Menschenrechtsverletzung

Geschichtliche und politikwissenschaftliche Studien bezeichnen sowohl die Entstehung der *Vereinten Nationen* (kurz UN) als den normativen Ursprung des Antikolonialismus, als auch die programmatischen Debatten unterschiedlicher Institutionen und die konkreten Praktiken und Maßnahmen in den 1950er- und 1960er-Jahren. Besonders hervorzuheben ist allerdings die *Resolution 1514 (XV) der Generalversammlung von 1960*, die den Kolonialismus als schwerwiegende Menschenrechtsverletzung proklamiert und das Selbstbestimmungsrecht aller Völker auch auf die abhängigen Gebiete ausweitet. Trotz dieses Beschlusses fand in der Wissenschaft noch lange Zeit kein Umdenken in diese Richtung statt.

Seit den 2000er-Jahren allerdings erscheinen vermehrt Untersuchungen mit diesem Themenschwerpunkt, welche sich in drei Positionen aufteilen lassen: Die erste besagt, dass antikolonialgestimmte DiplomatenInnen der Vereinten Nationen eine immense Rolle bei der Weiterentwicklung der *Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte* von 1945 hin zum *Zivil- und Sozialpakt* von 1966/67 spielten. Die europäische und nordamerikanische Menschenrechtspolitik zu jener Zeit hingegen galt als rückständig, was geschichtlich gesehen stets außereuropäischen Ländern vorgeworfen worden ist, wobei moderne Untersuchungen ergaben, dass hier einige philosophische Ansätze in diese Richtung bereits vor 1945 entstanden sind. Eine weitere Position besagt, dass keinerlei Verbindung zwischen der Entstehung der Menschenrechte und der Dekolonialisierung existiere. Der dritte Blickwinkel befindet sich zwischen diesen Lagern und betrachtet die Menschenrechte als Druckmittel nach Außen, während nach Innen der Schutz keine Rolle spielte. Demzufolge müsse man in einem wissenschaftlichen Diskurs die Innen- und Außenpolitik neugegründeter Staaten, aber auch die Einstellungen und Intentionen einzelner Personen analysieren und beleuchten.

Die Texte lassen sich allerdings auch so lesen, dass man den Anschein erlangt, die Menschenrechtslage habe sich in eine Richtung der Ausbeutung- und Unterdrückungsform

¹⁰⁵ Vgl. Grewe/Lange (2015), S. 83-84.

gewandelt, in der die Dialogbereitschaft mit außereuropäischen Ländern quasi nonexistent ist.¹⁰⁶

2.5. Definition des Neo- und Postkolonialismus

2.5.1. Postkolonialismus

Falk zufolge sind koloniale Ideen feste Bestandteile der europäischen Gegenwart. Diese äußern sich in verschiedenen Wahrnehmungsmustern des Sehens, Denkens und Handelns, für welche wir besonders sensibilisiert sind, vor allem, was den europäischen Kolonialismus anbelangt, aber auch in einem kollektiven Fehlen an Wissen in der Bevölkerung, welches anhand von Mechanismen der Deskreditierung erkennbar sind. Falk postuliert so:¹⁰⁷

„[...] Die Bezeichnung „Postkolonialismus“ meint folglich nicht einfach die Zeit nach der Auflösung der Kolonialreiche. Vielmehr changiert ihre Bedeutung zwischen einem Weiterwirken oder gar Re-Installieren kolonialer Strukturen, ihrer Auflösung sowie einem politischen Impetus im Sinn von antikolonial. Der Begriff selbst vereinigt somit entgegengesetzte Bedeutungsdimensionen. [...]“¹⁰⁸

Postkoloniale Ansätze finden ihren Ursprung im alltäglichen Leben, in Bereichen wie der Popkultur oder auch der Wissenschaft. Falk Francesca benutzt in ihrem Kapitel Werbungen als sprachliche oder bildliche Beispiele von Alltagsrassismen, welche rassistische Vorstellungen verbreitet haben, und dies teilweise immer noch tun. So hat beispielsweise der „Petit Nègre“, welcher eine dümmliche, unterwürfige und vom weißen Mann abhängige, dunkelhäutige Person darstellt, Schokolade oder Bananen beworben. Auch in der Lebenswelt der Kinder haben die Einteilung in *weiß* bzw. *hell*, ein Synonym für alles Gute, und *schwarz* bzw. *dunkel*, das Äquivalent für alles Böse und Schlechte, bereits Einzug durch Spiele und Redewendungen gefunden. So wurden böse Kinder, die zu viel Schokolade naschten, selbst *dunkel/schwarz* und umgekehrt *Mohren*, die gut waren, *weiß*. Aber auch in Spielen, wie dem Fangspiel „*Schwarzer Mann*“, bei welchem das Ziel ist, dass die SpielerInnen vor dem Fänger, also dem *schwarzen Mann*, weglaufen müssen, da sie sonst selbst zu einem werden, oder auch dem Kartenspiel „*Schwarzer Peter*“, auf welchem teilweise Abbildungen von *schwarzen* Männern in der Rolle des

¹⁰⁶ Vgl. Schulze (2018), S. 239-240.

¹⁰⁷ Vgl. Falk, Francesca: Postkolonialismus. In: den Boer, Pim/ Duchhardt, Heinz u.a. (Hg.): Europäische Erinnerungsorte 3: Europa und die Welt. München: De Gruyter Oldenbourg 2015, S. 54.

¹⁰⁸ Falk (2015), S. 54

„Schwarzen Peter“ verwendet worden sind, lernt die Zielgruppe, Schwarze mit dem Schlechten, Schrecklichen und Bösen zu assoziieren.

Erwachsenere Wahrnehmungsmuster äußern sich beispielsweise in der Übersexualisierung der Schwarzen Bevölkerung. Diese haben laut Falk ihren Ursprung im überaus pruden viktorianischen Zeitalter, in dem sexuelle Fantasien und Verlangen in kolonialisierten Gebieten ausgelebt wurden, weshalb der Schwarze Mann als besonders potent und die Schwarze Frau als Sexualobjekt angesehen wurden. Allerdings betätigt man sich auch heute immer noch solcher Stereotypen beispielsweise bei Kampagnen gegen Einwanderung.¹⁰⁹

Wissenschaftlich gesehen beziehen sich Falk zufolge postkoloniale Konzepte auch auf die eurozentristische Beschaffenheit von Wissenssystemen, welche darauf basieren, dass die Betrachtung der menschlichen Geschichte ohne das gleichzeitige Miteinbeziehen der europäischen Geschichte undenkbar sei, die Praxis umgekehrt, also das Weglassen aller anderen Gebiete, allerdings sehr gut funktionieren würde und dies teils auch schon tut. Thematisiert werden jene, aber auch andere Themen dieser Art in dem Fachbereich der *Postcolonial Studies*, welche am Ende der 1970er-Jahre in der nordamerikanischen Literatur- und Kulturwissenschaft erstmalig aufkamen, und in den späten 1990er-Jahren vermehrt auch in Europa, genauer gesagt in Großbritannien, und in den letzten Jahren auch im deutschsprachigen Raum, zum Gegenstand von Untersuchungen wurden. Die konnte erst durch die Globalisierung der Wirtschaftsräume geschehen. Falk nach gilt in akademischen Kreisen Edward Sais Buch *Orientalism* als Begründungspunkt der *Postcolonial Studies*, da dieses erstmals- anhand der kritischen Betrachtung der als rückständig dargestellten orientalen Welt im Fachbereich der Orientalistik- Wissenschaft, Kultur und Herrschaft vereint. Der Westen nutzt so das Narrativ des zivilisierten Okzidents weiterhin, um Kriege und Herrschaftsgebiete im rückständigen Orient zu rechtfertigen.¹¹⁰ Auch bedient man sich der *anderen* Identität, welche im Gegensatz zum *Eigenen* steht, auch *Othering* genannt, um eine klare Differenz herzustellen. Diese werden vor allem in der internationalen Politik sichtbar, wenn es um die (Nicht-)Anwendung offenbar universalistischer Strukturprinzipien und Normen, Projekte und Regelungen internationaler Institutionen sowie um unterschiedliche Ansätze der Problembewältigung geht. In einem weiteren Schritt machen sich diese betonten Differenzen,

¹⁰⁹ Vgl. Falk (2015), S. 54-55.

¹¹⁰ Vgl. Falk (2015), S. 56.

aber auch in der wissenschaftlichen Praxis der Erarbeitung und Beantwortung von Fragen, sowie der Untersuchung, Bearbeitungen und Ergebnissicherung unterschiedlicher Themengebiete bemerkbar. Der Wissenschaftler Schulze fordert daher eine reflexive Aufarbeitung bisher erschlossener Ergebnisse der Geschichts- und Politikwissenschaft sowie eine Erarbeitung neuer Ansätze, vor dem Hintergrund des von Said bewusstgemachten *Otherings*.¹¹¹

2.5.2. Die Geschichte der *Postcolonial-Studies*

Um dem Kolonialismus entgegenwirken zu können, müssen die Kolonisierten, Falk zufolge, vor allem die Zusammenarbeit mit den Kolonialisten ablehnen. Die Wirkung der Herrschenden funktioniert nicht nur mithilfe wirtschaftlicher und militärischer Dominanz, sondern vor allem über die kulturelle Deutungsmacht. Als prominentes Beispiel dieser Art von Rebellion gilt Mohandas Karamchand Gandhi, der 1909 öffentlich die Auswirkungen der Eisenbahn, der westlichen Medizin und der akademischen Geschichtswissenschaft kritisierte. Eine seiner Formen des Widerstandes, die auch andersorts genutzt wurde und wird, ist das Tragen traditioneller Kleidung. In Gandhis Fall waren dies handgefertigte Kleider aus Khadi, einem Baumwollstoff, wodurch eine transnationale, kulturelle Einigung symbolisiert wurde.¹¹²

2.5.3. Postkolonialismus am Beispiel Indiens

Der akademische Geschichtsdiskurs ist dem indischen Wissenschaftler Chakrabarty nach ein universitäres, also institutionalisiertes, Konstrukt, in welchem Europa immer noch als Mittelpunkt jeglicher Geschichtsschreibung zählt, so auch der chinesischen, kenianischen oder indischen beispielsweise. Vergleicht man nämlich die genannten Historien, so fällt auf, dass sie sich wie eine Meistererzählung zur Geschichte Europas lesen lassen und die eigentlich behandelten Länder nur einen subalternen Charakter innehaben.

Nun stellt sich die Frage, warum das auch in den Universitäten der Staaten selbst geschieht. HistorikerInnen der Dritten Welt empfinden die Notwendigkeit, auch die Beteiligung Europas im Verlauf ihrer Geschichte miteinzubeziehen, während europäische HistorikerInnen dies im

¹¹¹ Vgl. Schulze (2018), S. 233.

¹¹² Vgl. Falk (2015), S. 57-59.

Gegenzug als nichterforderlich für die europäische Geschichtsschreibung erachten. Chakrabarty kritisiert, dass prominente HistorikerInnen sich nicht in der Kritik sehen, unzureichende Arbeiten zu verfassen, auch wenn diese vor dem Hintergrund der Unwissenheit gegenüber nichtwestlicher Geschichte entstehen. Auch sieht dieser das Problem an dieser Gegebenheit weniger in der kulturellen Arroganz der EuropäerInnen oder der kulturellen Unterwürfigkeit der Universitäten der Dritten Welt, sondern vielmehr den sozialwissenschaftlichen Folgen.

Chakrabarty führt weiter aus, dass PhilosophInnen und SozialwissenschaftlerInnen seit Generationen Thesen aufstellen, die zwar auf die gesamte Weltbevölkerung anwendbar sein sollen, dabei allerdings die Erfahrungen nichtwestliche Kulturen außer Acht lassen. Die Theorien dieser Gelehrten haben zwar immer ein theoretisches Wesen, die SozialwissenschaftlerInnen, aber, trotz des Bewusstseins um diese Tatsache und die Tatsache ihrer kulturellen Differenzen, diese dennoch als überaus nützlich für ihre Gesellschaft empfinden. Der Grund hierfür ist schlichtweg die Annahme dieser Länder, dass die philosophischen Erkenntnisse europäischer Intellektueller als Zenit der universalen Vernunft unumstößlich sind. Anders gesagt ist Europa das theoretische Gerüst, um das man die empirische Forschung der jeweiligen Gebiete formen könne.

Karl Max ermöglichte Chakrabarty zum ersten Mal durch sein Manifest das Benennen dieser Verhältnisse durch die politische Einführung der Begriffe *bürgerlich* und *kapitalistisch*. Durch das in Erscheinung treten des Wortes „Kapital“, ist es nun theoretisch möglich, Differenzen und Entwicklungen hierzu in der Geschichte festzumachen. Für den Historiker sind die beiden genannten Begriffe gleichzusetzen mit dem Adjektiv „europäisch“.¹¹³

Zudem sind die meisten modernen historischen Arbeiten zur Dritten Welt im Bereich der Übergangserzählungen und beschäftigen sich fast ausschließlich mit den Themen Modernisierung, Kapitalismus und Entwicklung. Diese Geschichte der ständigen Unvollständigkeit Indiens hat eine lange Tradition und hat seine Anfänge zu Beginn der Kolonialherrschaft Großbritanniens. Die Briten homogenisierten die Historie, was darin resultierte, dass Indien nur einen Übergang von einer mittelalterlichen Periode hin zur Moderne

¹¹³ Vgl. Chakrabarty, Dipesh (Hg.): Europa als Provinz. Perspektiven postkolonialer Geschichtsschreibung. In: Beckert, Jens/ Forst, Rainer u.a. hg. und übersetzt von Robin Cackett. Frankfurt am Main: Campus Verlag 2010. (Theorie und Gesellschaft Band 72), S. 41-43.

erfuhr. Das Gedankengut nationalistischer und imperialistischer Eliten des 19. und 20. Jahrhunderts bemächtigten sich dieser Erzählung, indem sie, je nach momentan vorherrschender Ideologie, die jeweiligen Oppositionspaare, mittelalterlich – modern, feudal – kapitalistisch, despotisch – verfassungsmäßig, zum Subjekt der Geschichte machten. Der/Die InderIn personifizierte dabei immer die Begriffe der *Unzulänglichkeit* und des *Scheiterns*.

Dies lässt sich aus den Werken einiger namhafter Intellektueller der nationalistischen Elite Indiens des 19. Jahrhunderts herauslesen. So schrieben Rammohan Roy und Bankimachandra Chattopadhyay, dass die britische Herrschaft eine Notwendigkeit darstelle, da nur diese die Entwicklung hin zur Staatsbürgerschaft und zum Nationalstaat, welche das Ziel jeder Geschichte ist, ermöglichten. Dabei werden vor allem die Bauern/Bäuerinnen als besonders unzivilisierte Personengruppe beschrieben, die eine außerordentliche Erziehung benötigten. Daraus entstand das anglo-indische Wort „*communalism*“, welches ebendie Menschen beschreibt, die sich den säkularen Werten der Staatsbürgerschaft nicht anpassen können.

Nichtsdestotrotz bestätigt Chakrabarty, dass der britische Kolonialismus das Fundament für die Methoden, die Institutionen und die Diskussion des bürgerlichen Individualismus gelegt hat. In den 30er und 40er Jahren des 19. Jahrhunderts, also noch vor den Anfängen des Nationalismus, äußerte sich bereits der Wunsch danach, über die Wandlung zu einem *Rechtssubjekt*, oder auch eines *modernen Individuums*, zu einem/r EuropäerIn zu werden.¹¹⁴

Im Laufe des 19. Jahrhunderts gewannen sowohl die Literatur als auch die Institutionen der Technik, Medizin und des bürgerlichen, aber doch auch kolonialen, Rechtssystems immer mehr an Bedeutung und galten als Stützfeiler von und für die Übergangserzählung. Diese Organe galten als die Spitze des modernen Staates, welches wiederum Europa zum Vorbild hatte. Laut Chakrabarty erkennt dies auch Gandhi bereits, der in seinen Werken schrieb, dass die Forderungen nach einem größeren Eisenbahnnetz sowie moderner Medizin und bürgerlichen Rechten Indien zu englisch machen würde und zu einer indirekten britischen Herrschaft führen würde. Gandhis nationalistische Ansichten würden dem Historiker zufolge Aussagen über dieses, durch die Kolonialmächte, künstlich erschaffene Europa in Asien abschwächen, allerdings gelten sie als hilfreich, um die Problematik zur Schaffung nichtmetropolitane Geschichte zu veranschaulichen und so das postkoloniale Gedankengut darzustellen.¹¹⁵

¹¹⁴ Vgl. Chakrabarty (2010), S. 44-45.

¹¹⁵ Vgl. Chakrabarty (2010), S. 45-46.

2.5.4. Neokolonialismus

Anders als beim Postkolonialismus beschäftigt sich der Wissenschaftler Diallo zufolge der Neokolonialismus nicht mit der Geschichtsschreibung und den universitären bzw. wissenschaftlichen Disziplinen, sondern vielmehr mit dem Einfluss kolonialer Machtstrukturen auf die ehemaligen Bestzungen- den heutigen Nationalstaaten. Das Wort néos (= neu) bezieht sich dabei nicht nur auf die neue Beziehung zwischen ehemaligen Kolonialherren und Kolonisierten, sondern auch mit den aus dem Imperialismus verbliebenen Machtstrukturen. So fasst Diallo das Potenzial des Begriffs folglich zusammen:¹¹⁶

„[...] Das grundlegende Potenzial des Konzeptes Neokolonialismus liegt in der kritischen Betrachtung von asymmetrischen Beziehungen und ihren Auswirkungen auf die marginalisierten Kulturen. Demnach besteht der entscheidende Beitrag für postkoloniale Analysen in der Schärfung des Bewusstseins nicht nur für die Kontinuität der Dominanzstrukturen, sondern auch für den engen Zusammenhang zwischen ökonomischer Macht, politischer Herrschaft und kultureller Entfaltung. [...]“¹¹⁷

Erstmals tauchte der Begriff in der Rede „Der Kolonialismus ist ein System“ von Jean-Paul Sartre im Jahre 1956 gegen den Algerien-Krieg auf, bei der er auf die *neokolonialistische Mystifikation* aufmerksam machte, die zum Ziel hatte, Kolonialherren in Gut und Böse zu teilen. Indem die algerischen WiderstandskämpferInnen gegen die diskriminierende französische Kolonialpolitik und nicht gegen die koloniale Okkupation ankämpften, würden sie eine neue Art des Kolonialismus legitimieren – den Neokolonialismus. Der erste Ministerpräsident Ghanas, Kwame Nkrumah, bezog sich 1963 ebenfalls auf dieses Konzept, um die ansteigende Einflussnahme Europas auf Afrika zu beschreiben und vor der Rückkehr einer verborgenen Form des Kolonialismus zu warnen. Die ersten Untersuchungen hierzu fanden in Asien, Afrika und Lateinamerika statt. Vor allem durch Saida Buch *Orientalismus* kamen auch Analysen in Literatur- und Kulturwissenschaftlichen Spektren zur Anwendung.¹¹⁸

Der Neokolonialismus beschäftigt sich im Detail mit der Benachteiligung der einheimischen Bevölkerung durch die Ausbeutung natürlicher Ressourcen von ausländischen InvestorInnen

¹¹⁶ Vgl. Diallo, M. Moustapha: Neokolonialismus. In: Götsche, Dirk/ Dunker, Axel/ Dürbeck, Gabriele (Hg.): Handbuch Postkolonialismus und Literatur. Stuttgart: J.B. Metzler 2017, S.194.

¹¹⁷ Diallo (2017), S. 196.

¹¹⁸ Vgl. Diallo (2017), S.194.

sowie mit der Aufrechterhaltung von pendenten Verhältnissen durch die Kontrolle von politischen Entwicklungen, die wichtig für das internationale Geschehen sind.

Der Handlungsspielraum der ausländischen WirtschaftsakteurInnen bewegt sich von der Übernahme lukrativer Firmen bis hin zur sklavereiartigen Ausbeutung von Arbeitskräften oder Zwangsumsiedlungen, die oft durch die lokale Regierung ermöglicht werden. Beispiele hierfür sind der Abbau von Coltan im Kongo, wodurch es immer wieder zu Milizen- und Bürgerkriegen im Zentralafrika kommt oder die Erdölförderungen durch den Konzern Shell in Nigeria, welcher den Lebensraum der Ogoni vernichten und die Ermordung des Ogoni-Wortführers Saro-Wiwa 1996 initiiert hat. Auch der Schuldendienst, welcher die finanziell untragbaren Zinsen sowie Tilgungsleistungen umfasst, und die Entwicklungspolitik sind grundlegende Untersuchungspunkte des Neokolonialismus.

Besonders interessant sind die asymmetrischen Beziehungen ehemals kolonialisierter Länder untereinander, beispielsweise die zwischen China und Afrika, Südkorea und Madagaskar oder Saudi-Arabien und Äthiopien, da sie dem imperialen Beispiel folgen, weil sie die ökonomisch schwächeren Länder aktiv benachteiligen. Durch die Kontrolle über Finanz- und Warenmärkten sowie Ressourcen jeglicher Art, aber auch durch die altbewährte militärische Vormacht, die sich in Interventionen äußern, wird dieser Prozess angetrieben.¹¹⁹

Das Hauptinstrumente des Neokolonialismus sind die Kredite, auf welche ökonomisch benachteiligte Länder konsequenterweise mehr angewiesen sind als wohlhabende Industrienationen. Der Internationale Währungsfonds, die Weltbank und die Welthandelsorganisation spielen eine wesentliche Rolle dabei, die Machtverhältnisse zu bestimmen, welche die kreditbedürftigen Länder in eine passive Position drängen. Der Autor verwendet den Begriff der *friedlichen Rekolonialisierung*, um zu beschreiben, wie sogenannte Strukturanpassungsprogramme dazu verwendet werden, um eine erzwungene Privatisierung herbeizuführen, die in einem weiteren Schritt eine enorme Auswirkung auf die sozio-ökonomischen Strukturen eines Landes haben und sein Machtfeld immens beeinträchtigt. Zu diesem Begriff gesellt sich der Ausdruck der *strukturellen Gewalt*, welcher geopolitisch synonym für das Wort „Neokolonialismus“ verwendet wird, und bezieht sich auf den regelmäßigen Bruch

¹¹⁹ Vgl. Diallo (2017), S. 194-195.

der von wohlhabenden Industrienationen aufgestellten Regeln des Wirtschaftssystems, wie beispielsweise das Verbot von Subventionen und Preisdumping.

Daneben gibt es auch noch den Begriff der *kulturellen Gewalt*, welcher sich auf die anhaltende sprachliche Dominanz europäischer Sprachen in ehemaligen Kolonien bezieht. Als Beispiel führt Diallo die Frankophonie in Afrika an, die die lokalen Sprachen grundlegend verändert hat und dies noch immer tut.¹²⁰

¹²⁰ Vgl. Diallo (2017), S. 195-196.

3. Darstellung des Kolonialismus in Schulbüchern

3.1. Methodik der qualitativen Inhaltsanalyse

Mayrings Verschmelzung unterschiedlicher Definitionen der Inhaltsanalyse ergeben, dass ihr Ziel vor allem, aber nicht nur, die Analyse von Elementen darstellt, die aus jeglicher Art von *Kommunikation* resultiert. Der Wissenschaftler spezifiziert durch die Nennung von sechs Punkten, was eine Inhaltsanalyse als sozialwissenschaftliche Methode klassifiziert:

1. Die Inhaltsanalyse umfasst jegliche Art der Kommunikation, also auch Symbole außerhalb der Sprache wie Musik oder Bilder und dergleichen.
2. Dabei ist es von Bedeutung, dass diese Kommunikation protokolliert vorliegt.
3. Hermeneutische Verfahren werden dadurch ausgeschlossen, da sie der freien Interpretation angehören und sich eine systematische Untersuchung schwierig gestaltet.
4. Durch die systematische Analyse wird ein universelles Verständnis sowie die Überprüfbarkeit gewährleistet.
5. Außerdem ist sie dadurch theoriegeleitet, verfolgt eine theoretische Fragestellung und wird vor einem theoretischen Hintergrund interpretiert. Dies soll nicht zu einer Verkomplizierung der Arbeit führen, sondern vielmehr von den bereits gemachten Erfahrungen in dem untersuchten Gegenstand profitieren.
6. Die Inhaltsanalyse versteht sich als letzter Teil des Kommunikationsprozess und soll als dieser Rückschlüsse auf Aspekte wie die Absichten des/der Sprechenden oder die Wirkung auf den/die Rezipienten/in liefern.

Auch die *Häufigkeitsanalyse* (*Frequenzanalyse*) zählt zu den Basisfertigkeiten bisheriger inhaltsanalytischer Verfahren, die daraus besteht, dezidierte Aspekte der Arbeit zu zählen und sie anschließend anhand ihrer Häufigkeit mit anderen Bestandteilen des untersuchten Materials zu vergleichen.¹²¹

¹²¹ Vgl. Mayring, Philipp: Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Technik. Weinheim/ Basel: Beltz Verlag¹³ 2022, S. 12-13.

3.2. Qualität und Quantität – eine kurze Diskussion

Mayring weist in seiner Arbeit darauf hin, dass die Sozialwissenschaft den ewigen Entscheidungszwang zwischen qualitativen oder quantitativen Forschungsmethoden mittlerweile verworfen hat, und stattdessen *Mixed-Methods-Ansätze* zu bevorzugen sind. Der Psychologe spricht daher von einer *qualitativ-orientierten* Inhaltsanalyse, die Analyseschritte aus beiden Methoden miteinbezieht.¹²² Hierfür muss zu Beginn ein qualitativer Schritt stehen, welcher in der Inhaltsanalyse die Frage beantwortet, *was* untersucht wird. Im Zentrum des inhaltsanalytischen Vorgehens befindet sich stets ein System von Kategorien, welche zuerst erarbeitet und erprobt werden müssen, um das untersuchte Material analysieren zu können. Erst danach können, eventuell angestrebte, quantitative Analyseschritte erfolgen. Mayring warnt davor, quantitative Analysemethoden ohne eine qualitative Überprüfung zu übernehmen, da die Ergebnisse verzerrt und faktisch fremdbestimmt werden. Am Ende dieser quantitativen oder qualitativen Untersuchung steht erneut eine qualitative Analyse, welche eine Beantwortung der gestellten Frage und eine Interpretation der Ergebnisse anstrebt.¹²³

3.3. Der AutorInnentext

Der AutorInnentext eines Geschichtsschulbuchs spielt eine zentrale Rolle beim historischen Lernen von SchülerInnen. Er vermittelt nicht nur Informationen, sondern dient vielmehr dazu, historische Ereignisse sowie Prozesse in einen adäquaten Kontext einordnen und diese so interpretieren zu können. Diese Texte bieten ein historisches Orientierungswissen, wodurch Lernenden der Zugang zu komplexen geschichtlichen Zusammenhängen in einem ersten Schritt ermöglicht wird. Dadurch, dass AutorInnentexte einer narrativen Struktur folgen, ergeben historische Geschehnisse nicht nur eine Aneinanderreihung von Fakten, sondern vielmehr eine zusammenhängende Erzählung. Es muss dabei nur bewusst gemacht werden, dass es sich hierbei um eine bestimmte Perspektive auf die Vergangenheit handelt.¹²⁴

¹²² Vgl. Mayring (2022), S. 17.

¹²³ Vgl. Mayring (2022), S. 20-22.

¹²⁴ Vgl. Hölscher, Marco: Lernprogression – Fachdidaktische Analyse ausgewählter Schulgeschichtsbücher der Sekundarstufe I an Gymnasien an Nordrhein-Westfalen. In: Schönemann, Bernd/ Thünemann, Holger (Hg.): Kompetenzorientierung, Lernprogression, Textquellenarbeit. Aktuelle Schulbuchanalysen. Berlin: Lit Verlag 2013, S.109.

Stimmen aus der Geschichtsdidaktik, die die fehlende bzw. nur teilweise Umsetzung dieser Ansprüche immer wieder kritisieren, werden allerdings immer lauter. Dabei werden inhaltliche Fehler sowie strukturelle Defizite hervorgehoben.¹²⁵

Durch die geschichtsdidaktische Forderung eines transparenten Deutungscharakters, aber auch nach einer Multiperspektivität schaffen AutorInnentexte ein Spannungsverhältnis zu ihrer Funktion als Orientierungsmedium. Auch erzeugen die Anforderungen eine Komplexität der Texte, welche sich negativ auf die Verständlichkeit für die SchülerInnen auswirken kann. Die Ergebnisse davon sind zuerst fehlende Lernergebnisse und anschließend das Fehlen der narrativen Kompetenz, welche das Verständnis und das Reflektieren historischer Erzählung ermöglichen.

Die fachdidaktisch gesehen wichtigste Aufgabe der AutorInnentexte ist es demnach, die Verständlichkeit historischer Geschehnisse für SchülerInnen zu gewährleisten. Erst in einem Folgeschritt sollen komplexere Erzählstrukturen und die Dekonstruktion geschichtlicher Darstellungen in den Texten mitaufgenommen werden, was auch durch den Einsatz zusätzlicher Unterrichtsmaterialien geschehen sollte.¹²⁶

Auch wenn sich der narrative Charakter der AutorInnentexte in der Praxis also nur schwierig stets miteinbinden lässt, verweist Onken auf folgenden Umstand:¹²⁷

„[...] Dies bedeutet nicht, dass so wichtige Anliegen wie die Multiperspektivität und die Vermittlung des Konstruktcharakters von Geschichte im Unterricht nicht zum Tragen kommen können. Nicht alles, was geschichtsdidaktisch für den Unterricht sinnvoll ist, muss im Verfasser-Text integriert sein. Guter Geschichtsunterricht entsteht im Zusammenspiel des Verfasser-Textes mit den anderen Elementen des Buches im Arbeitsteil sowie weiteren Materialien, die die Lehrkraft kontrastierend oder ergänzend zum Schulbuch auswählt. [...]“¹²⁸

¹²⁵ Vgl. Onken, Björn: Theorie und Praxis im Konflikt. Überlegungen zur Narrativität von Verfasser-Texten in Geschichtsschulbüchern. In: Buchsteiner, Martin/ Nitsche, Martin (Hg.): Historisches Erzählen und Lernen. Historische, theoretische, empirische und pragmatische Erkundungen. Wiesbaden: Springer Fachmedien 2016, S. 70.

¹²⁶ Vgl. Onken (2016), S. 82-83.

¹²⁷ Vgl. Onken (2016), S. 83.

¹²⁸ Onken (2016), S. 83.

Die auch im Lehrplan verortete Schulbuchkritik, welche anhand von Vergleichen der Schulbücher zu unterschiedlichen historischen Kontexten erarbeitet werden kann, können die SchülerInnen die Perspektivität der AutorInnentexte erkennen.¹²⁹ Zum einen wird den SchülerInnen so vor Augen geführt, dass Schulbücher konstruiert sind und unterschiedlichen Deutungen unterliegen. Zum anderen erkennen die Jugendlichen so, dass auch scheinbar vertrauenswürdige Wissensquellen dekonstruierbar sind, wodurch die kritische Rezeption von beispielsweise Filmen, Büchern und Bildern, deren Deutungscharakter nicht transparent sind, gefördert wird.¹³⁰

¹²⁹ Vgl. BMBF 2016: Lehrplanverordnung 2016: 219. [zuletzt abgerufen am: 13.9.2024]

¹³⁰ Vgl. Onken (2016), S. 83-84.

3.4. Der inhaltsanalytische Ablauf

An dieser Stelle folgt nun die Veranschaulichung eines allgemeinen inhaltsanalytischen Ablaufmodells nach Mayring, um dieses im Anschluss für die Thematik dieser Arbeit zu erläutern sowie sie in einem weiteren Schritt auf diese anzuwenden:

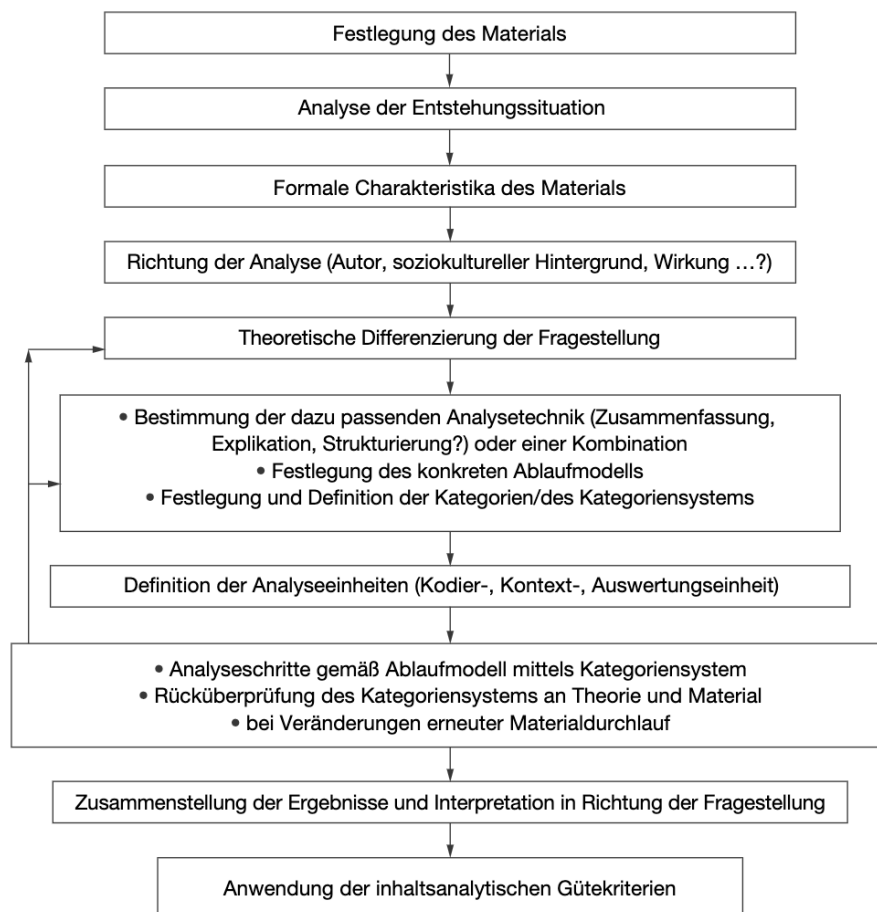


Abbildung 1: Allgemeine inhaltsanalytisches Ablaufmodell⁹⁸

• Festlegung des Materials

Das zu untersuchende Material beschränkt sich auf sechs Schulbücher von drei Verlagen zur 10. und 11. Schulstufe der Sekundarstufe II AHS. Bei der Wahl wurden ausschließlich Schulbücher aus der Schulbuchaktion in Betracht gezogen und anschließend ausgewählt. Dabei handelt es

¹³¹ Mayring (2022), S. 61.

sich um drei der fünf meistbestellten Schulbücher des Schuljahrs 2022/23 der AHS-Oberstufe.¹³²

Wie bereits im Unterkapitel zur Lehrplanverortung zu Beginn angekündigt, werden in diesen beiden Stufen das Thema des Kolonialismus sowie seine Auswirkungen angeführt. Die Bücher stammen aus den Schuljahren 2018/19 bis 2023/24 und entsprechen dem Lehrplan von 2016¹³³. Dabei wird lediglich auf die explizit zu diesem Thema verfassten Kapitel eingegangen und sonstige Erwähnungen im Buch werden nicht berücksichtigt, da es den Rahmen der Vergleichbarkeit in dieser Untersuchung sprengen würde.

- **Analyse der Entstehungssituation**

Bei den analysierten Schulbüchern handelt es sich um gängige Lehrwerke der gymnasialen Oberstufe in Österreich. Die VerfasserInnen der Schulbücher erarbeiteten diese für die entsprechenden Zielgruppen und unter der Orientierung am aktuellen Lehrplan von 2016 für das Fach Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung.¹³⁴

- **Formale Charakteristika des Materials**

Die Lehrwerke können sowohl in digitaler als auch in gedruckter Form verwendet werden und wurden durch das Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung für den österreichischen Schulunterricht als geeignet erklärt.¹³⁵

- **Richtung der Analyse**

Die vorliegende Analyse wird sich mit der Sprache, im Sinne der Postkolonialen Theorie/Kritik, und dem Inhalt der zu vermittelnden AutorInnentexte beschäftigen. Außerdem soll untersucht

¹³² Die folgende Auskunft wurde von Herrn Christopher Honma aus dem Ministerium für Bildung und Forschung als Mailverkehr zu Verfügung gestellt.

¹³³ Vgl. BMBF 2016: Lehrplanverordnung 2016: 219. [zuletzt abgerufen am: 13.9.2024]

¹³⁴ Vgl. BMBF 2016: Lehrplanverordnung 2016: 219. [zuletzt abgerufen am: 13.9.2024]

¹³⁵ Vgl. BMBWF 2023: Schulbücher im Schuljahr 2023/2024: 04/2023. SchUG, Familienlastenausgleichsgesetz 1967. Aktion „Unentgeltliche Schulbücher“: Auswahlgrundsätze, Höchstbeiträge (Limits), Digitale Varianten, Termine, im Internet unter: https://rundschreiben.bmbwf.gv.at/media/2023_04.pdf [zuletzt abgerufen am: 20.9.2024]

werden, ob die Schulbücher Jugendliche zu einem selbstständigen und kritischen Denken anregen, im Sinne des Punktes „Beitrag zu den Aufgabenbereichen der Schule“¹³⁶ des Lehrplans der AHS-Oberstufe, oder lediglich die Reproduktion des Gelernten als Ziel des Unterrichts verkörpern.

- **Theoretische Differenzierung zur Fragestellung**

Durch die zuvor genannte Analyse sollen Wertungen sowie Informationsunterschiede anhand der Postkolonialen Theorie/Kritik und des erarbeiteten Vorwissens hervorgehoben werden.

- **Bestimmung der dazu passenden Analysetechnik/ Festlegung des konkreten Ablaufmodells/ Festlegung der Definition der Kategorien**

- a. Analysetechnik

Die Arbeit folgt Mayrings Methodik zur qualitativen Inhaltsanalyse.

- b. Konkretes Ablaufmodell

In einem ersten Schritt werden qualitativ die Thematik sowie die Kategorien bestimmt. Im Anschluss kommt es dann zur quantitativen Untersuchung ebendieser Kategorien. Anschließend folgt erneut ein qualitativer Schritt, welcher sich mit den verfassten Texten beschäftigt und diese schlussendlich, unter Miteinbezug der quantitativen und qualitativen Ergebnisse, qualitativ auswertet.

- c. Festlegung der Kategorien

Durch die genaue Auseinandersetzung mit den Themen des Kolonialismus, Imperialismus, Neokolonialismus und der Postkolonialen Theorie/Kritik, können folgende Kategorien darauf formiert werden:

¹³⁶ Vgl. BMBF 2016: Lehrplanverordnung 2016: 219. [zuletzt abgerufen am: 13.9.2024]

- **Kategorie 1: Definitionen**

Die Begriffe, welche zur Erarbeitung und zum Verstehen der Thematik notwendig sind, fallen unter diese Kategorie. Wie bereits erwähnt, werden hierfür alle AutorInnentexte, die sich in den für den Kolonialismus und seine Auswirkungen vorgesehenen Kapiteln befinden, miteinbezogen. Dabei wird die Beantwortung folgender Fragestellungen angestrebt:

„Unter der Verwendung welcher Begriffe werden der Kolonialismus und seine Folgen definiert?“

„Werden in den AutorInnentexten die verschiedenen Formen des Kolonialismus behandelt?“

- **Kategorie 2: Die Geschichte des Kolonialismus und der Dekolonisierung**

In dieser Kategorie werden alle AutorInnentexte, die sich ausschließlich mit der Geschichte des Kolonialismus beschäftigen, untersucht. Hierfür sollen folgende Fragen beantwortet werden:

„Wird in den AutorInnentexten auf die Schwierigkeit der zeitlichen Begrenzung des Kolonialismus eingegangen?“

„Wird in den AutorInnentexten auf den globalen Aspekt, in Form von Nennungen unterschiedlicher Länder und Kontinente, des Kolonialismus eingegangen?“

„Werden in den AutorInnentexten die Themen Sklaverei, Rohstoffgewinn oder Plantagenwirtschaft behandelt?“

„Werden in den AutorInnentexten die Schritte der Dekolonisierung genannt?“

„Werden in den AutorInnentexten die Gründe hinter der Dekolonisierung, und die Bedeutung von Dekolonisierungsbewegungen hierfür, beleuchtet?“

„Wird in den AutorInnentexten auf die Unabgeschlossenheit der Dekolonisierung eingegangen?“

- **Kategorie 3: Begriffsdifferenzierung und Nennung des Imperialismus**

Diese Kategorie befasst sich mit der Begriffsklärung rund den Imperialismus, also auch sein Verhältnis zum Kolonialismus. Der Imperialismus bildet dabei eine eigene Abzweigung zu den restlichen Begriffsdefinitionen, da es sich hierbei um ein separates Diskussionsgebiet handelt. Dabei werden die nachstehenden Fragen gestellt:

„Wird in den AutorInnentexten der Imperialismus, vom Kolonialismus gesondert, erklärt?“

„Wird in den AutorInnen-texten auf die Beziehung zwischen Imperialismus und Kolonialismus eingegangen?“

„Werden in den AutorInnen-texten heutige imperialistische Tendenzen der Weltpolitik genannt?“

- **Kategorie 4: Neokolonialismus in der heutigen Welt**

Kategorie 4 geht sowohl der Identifizierung als auch der heutigen Bedeutung des Neokolonialismus nach. Auch dieser bildet hierbei eine gesonderte Stellung in seiner Definierung sowie seinen Mechanismen, da er in einem Zeitalter neuer Werte, Ideologien und Technologien existiert. Aus diesen Gründen ergeben sich folgende Fragen:

„Wird in den AutorInnen-texten der Neokolonialismus als solcher genannt und identifiziert?“

„Wird in den AutorInnen-texten auf die wirtschaftliche Kontrolle reicher Industrieländer eingegangen?“

„Wird ihre politische Einflussnahme thematisiert?“

„Wird in den AutorInnen-texten die Bedeutung von Krediten in diesem Kontext hervorgehoben?“

„Wird in den AutorInnen-texten das Aufzwingen von Kultur und Werten erwähnt?“

„Wird in den AutorInnen-texten die asymmetrische Machtbeziehung zwischen reichen Industrie- und Entwicklungsländern besprochen?“

„Werden in den AutorInnen-texten militärische Interventionen oder Präsenzen als Form des Neokolonialismus identifiziert und erörtert?“

- **Kategorie 5: Postkoloniale Theorie/Kritik anhand von Sprache, Darstellungen, Eurozentrismus und Folgen für ehemals Kolonisierte**

Diese Kategorie wird neben der des Neokolonialismus, aufgrund inhaltlicher Überlappungen, ein Hauptpunkt dieser Analyse werden, da sich die Postkoloniale Theorie/Kritik am meisten mit der Darstellung sowie den Auswirkungen kolonialer Geschichte in und auf unsere heutige Gesellschaft beschäftigt. Ihr Miteinbezug in der Geschichtsdidaktik ist, wie bereits im Kapitel beschrieben, in unserer heutigen Migrationsgesellschaft nicht mehr wegzudenken und für Themen wie Rassismus essenziell. Vor allem auf die stereotype Wahl der Sprache wird hier ein

besonderes Augenmerk gelegt. Daher sind die Beantwortungen folgender Fragen für die Forschungsergebnisse dieser Arbeit maßgeblich:

„Wird in den AutorInnen-texten die Postkoloniale Theorie/Kritik als eigene Disziplin vorgestellt?“

„Wird in den AutorInnen-texten auf die Wichtigkeit dieser wissenschaftlichen Sparte hingewiesen?“

„Wird in den AutorInnen-texten der Kolonialismus als Gewaltherrschaft porträtiert?“

„Wird in den AutorInnen-texten der Begriff des Eurozentrismus erwähnt und definiert?“

„Werden in den AutorInnen-texten die Begriffe Identität und Hybridität untersucht?“

„Werden in den AutorInnen-texten koloniale Geschichten auch aus dem Blickwinkel der ehemals Kolonisierten betrachtet?“

„Werden in den AutorInnen-texten ehemals Kolonisierte passiv und mit klischeehaften Attributen dargestellt?“

„Werden in den AutorInnen-texten die Kolonialherren aktiv und glorifiziert dargestellt?“

„Werden in den AutorInnen-texten Widerstandsbewegungen erwähnt und wird ihnen eine hohe Bedeutung zugeschrieben?“

„Wird in den AutorInnen-texten immer noch Gebrauch von kolonialen Begriffen gemacht, ohne diese kritisch zu beleuchten?“

„Wird in den AutorInnen-texten der Begriff des „othering“ erklärt?“

- **Kategorie 6: Die verschiedenen Formen der Thematisierung**

Die letzte Kategorie befasst sich mit dem quantitativen Aspekt der Analyse der Arbeit. Untersucht werden dabei, wie viele Seiten und Begriffe kategorisch die Vermittlung des Kolonialismus sowie all die damit verwandten Themen, in den Schulbüchern beanspruchen. Die Begriffe werden dabei sowohl in ihren deklinierten als auch konjugierten Formen berücksichtigt. Bei den wissenschaftlichen Begriffen „Dekolonisierung“, „Postkoloniale Theorie“ und „Ureinwohner“ werden auch die Synonyme „Dekolonisation“ und „Entkolonisierung“ sowie „Postkoloniale Kritik“ und „indigene Bevölkerung“ dazugezählt, da sie, hermeneutisch betrachtet, Dasselbe beschreiben und ihr Weglassen die Daten verfälschen würde. Außerdem wird die doppelte Nennung eines Begriffs, um es zu gendern, als eine Einheit und nicht als zwei verstanden. Auch die Zahl der Abbildungen in Form von Bildern, Grafiken, Originalquellen, Karikaturen oder Landkarten zu dieser Thematik werden in die Analyse miteinbezogen. Unter

den Begriff des Bildes werden dabei alle Varianten von Fotografie, Gemälde, Zeichnung, Grafikdesign, Skulptur, Film oder Video-Standbild, Symbol oder Icon, Mosaik, Tattoo, Comic, Röntgenbild, Plakat oder Poster verstanden. Für die Bedeutung der Postkolonialen Theorie/Kritik ist vor allem von Bedeutung, auf welches der Gebiete vor allem ein Schwerpunkt gelegt wird. So ergeben sich zuletzt folgende Fragen:

„Wie viele Seiten und Worte nehmen die AutorInnentexte zum Thema Kolonialismus im Buch ein?“

„Wie oft werden in den AutorInnen texts folgende Begriffe der Kategorie 1: Definition genannt?“

- „Kolonialismus“
- „Kolonialmacht“
- „Ureinwohner/indigene Bevölkerung“
- „Handelskompanie/gesellschaft:“
- „Missionierung“
- „Protektorat“
- „Mandat“

„Wie oft werden in den AutorInnen texts folgende Begriffe der Kategorie 2: Die Geschichte des Kolonialismus und der Dekolonisierung genannt?“

- „Sklaverei“
- „Rohstoff“
- „Plantage“
- „Dekolonisierung/ Dekolonisation/ Entkolonisierung“

„Wie oft werden in den AutorInnen texts folgende Begriffe der Kategorie 3: Begriffsdifferenzierung und Nennung des Imperialismus genannt?“

- „Imperialismus“
- „Kolonialkrieg“

Wie oft werden in den AutorInnen texts folgende Begriffe der Kategorie 4: Neokolonialismus in der heutigen Welt genannt?

- „Neokolonialismus“
- „Kredit“
- „asymmetrische Machtbeziehung“
- „Industrieländer“

- „militärische Präsenz“

„Wie oft werden in den AutorInnen texts folgende Begriffe der Kategorie 5: Postkoloniale Theorie/Kritik anhand von Sprache, Darstellungen, Eurozentrismus und Folgen für ehemals Kolonialisierte genannt?“

- „Postkolonialismus“
- „Postkoloniale Theorie/Kritik“
- „Gewaltherrschaft“
- „Rassismus“
- „Eurozentrismus“
- „Identität“
- „Widerstand“
- „Indianer“
- „othering“

„Wie viele Darstellungen werden für dieses Themenfeld genutzt?“

- Fotos:
- Gemälden:
- Originalquellen:
- Landkarten:
- Karikaturen:

„Welche der genannten Kategorien kann als Schwerpunkt in den AutorInnen texts verortet werden?“

• **Definition der Analyseeinheiten**

Mayring zufolge müssen, um die Genauigkeit der Inhaltsanalyse zu gewährleisten, Analyseeinheiten festgelegt werden. Die *Kodiereinheit* ist die erste dieser Einheiten und legt den kleinsten Materialbestandteil fest, welches auswertbar ist und welcher minimale Textteil in einer Kategorie enthalten sein darf.¹³⁷ In dieser Arbeit betrifft dies jedes Detail, welches das Thema beleuchtet und in den entsprechenden Kapiteln enthalten ist.

Als Nächstes folgt die *Kontexteinheit*, welche wiederum den größten Textbestandteil einer Kategorie beschreibt.¹³⁸ In dieser Arbeit ist dies das Kapitel als Gesamtheit.

¹³⁷ Vgl. Mayring (2022), S. 60.

¹³⁸ Vgl. Mayring (2022), S. 60.

Zuletzt wird die *Auswertungseinheit* genannt, die Textteile aufeinanderfolgend zu untersuchen.¹³⁹ Die folgende Analyse wird sich vorerst auf die Schulbuchtexte fokussieren und in einem weiteren Schritt auf die Abbildungen eingehen.

- **Analyseschritte gemäß des Ablaufmodells mittels Kategorien**

Die Analyse der Schulbücher werden mithilfe des Ablaufmodells und der bereits ausdifferenzierten Kategorien untersucht und zum Schluss werden die Ergebnisse anhand ihrer Relevanz miteinander verglichen.

- **Rücküberprüfung des Categoriesystems an Theorie und Material**

Dieser Schritt wird in Form eines Analyserasters erfolgen, der im Anhang der Arbeit vorliegen wird.

- **Zusammenstellung der Ergebnisse sowie Interpretation in Richtung Fragestellung**

Nachdem die Analyse der Schulbücher abgeschlossen ist, folgt die Interpretation der Ergebnisse, um die der Arbeit zugrundeliegende Fragestellung beantworten zu können.

- **Anwendung der inhaltsanalytischen Güterkriterien**

Mayring beschreibt in seinem Werk, dass die Güterkriterien der Inhaltsanalyse auf der Reliabilität und der Validität fußen. Die Reliabilität bezieht sich dabei auf die Stabilität sowie Genauigkeit der Messung, aber auch der Konstanz der Messbedingungen.¹⁴⁰ In dieser Arbeit wird die Reliabilität durch die Nutzung von Kategorien und eines Analyserasters bei allen Schulbüchern gewährleistet.

Obwohl die Reliabilität als Voraussetzung für die Validität gilt, beschäftigt sich diese hingegen damit, ob das tatsächliche Objekt der Arbeit gemessen wurde und in welchem Ausmaß dies erfolgte.¹⁴¹ Durch die Analyse von jeweils drei Büchern pro Schulstufe; wobei das Thema des

¹³⁹ Vgl. Mayring (2022), S. 60.

¹⁴⁰ Vgl. Mayring (2022), S. 118.

¹⁴¹ Vgl. Mayring (2022), S. 120.

Kolonialismus, wie bereits mehrmals erwähnt, sowohl in der 6. als auch in der 7. Klasse, unter verschiedenen Gesichtspunkten behandelt wird, ergibt sich eine Anzahl von sechs Lehrwerken, die wiederum von drei unterschiedlichen Verlagen und AutorInnen stammen. Zudem wurde anhand der gewählten Kategorien sowie des Analyserasters klar abgesteckt, welche Gesichtspunkte der Schulbücher untersucht werden. Somit wird auch die Validität der Untersuchung durch diese Aspekte garantiert.

I. Analyseraster

Das für diese Untersuchung ausgearbeitete Analyseraster findet sich im Anhang dieser Arbeit und liegt den zuvor ausgearbeiteten Kategorien zugrunde. Er wird dabei für alle sechs Schulbücher separat ausgefüllt, ebenfalls dem Anhang beigelegt, ausgewertet und die Ergebnisse werden im letzten Kapitel zusammengetragen.

II. Schulbuchauswahl

Anbei die Liste der ausgewählten Schulbücher samt den wichtigsten Eckdaten.

SBNr.	Schulbuch	AutorInnen	Verlag	Jahr	Seiten
210.064	Hotspots 6 AHS	Germ Alfred Part Florian Benjamin Liftenegger Mario	Veritas Verlag	2023	184
215.099	Hotspots 7 AHS	Germ Alfred Part Florian Benjamin Liftenegger Mario	Veritas Verlag	2024	208
205.355	Denkmal 5/6	Britta Breser Moritz Deininger Dominik Gutmeyr-Schnur David Hasenauer Florian Knopper Susanne Korbel Robert Lichtensteiner Anna Lidor-Osprian Markus Wurzer	Westermann Dorner	2022	324

210.326	Denkmal 7/8	Britta Breser Moritz Deininger Dominik Gutmeyr-Schnur David Hasenauer Robert Lichtensteiner Ursula Katharina Mindler-Steiner Viktoria Wind Markus Wurzer	Westermann Dorner	2023	316
185.182	Zeitbilder 6	Alois Scheucher Ulrike Ebenhoch Eduard Staudinger Josef Scheipl	öbv	2018	192
190.257	Zeitbilder 7	Alois Scheucher Ulrike Ebenhoch Eduard Staudinger Josef Scheipl	öbv	2019	192

4. Schulbuchanalysen und Interpretationen

Während die Ergebnisse der einzelnen Analyseraster im Anhang zu finden sind, werden hier die konkreten Ergebnisse und vor allem Auffälligkeiten zum jeweiligen Schulbuch aufgeführt. Zum Schluss findet sich ein Vergleich der Bücher nach Schulstufe und innerhalb der Verlage miteinander sowie die finale Interpretation.

4.1. Hotspots 6 AHS

Das Schulbuch „Hotspots 6 AHS“, herausgegeben im Jahre 2024, umfasst zur Thematik des Kolonialismus insgesamt 14 Seiten und 4.211 Wörter sowie sechs Abbildungen, 16 Textquellen, keine Grafiken, vier Landkarten und zwei Karikaturen.

Es lässt sich erkennen, dass die Begriffe, welche zwingend notwendig zur Erläuterung der Kolonialgeschichte sind, genannt werden, allerdings mit Ausnahme der Begriffe „Kolonialismus“ und „Imperialismus“ nicht näher definiert, sondern vielmehr nur aufgeführt werden. Darunter beispielsweise „Landnahme“ auf der Seite 45. Genauso wird auch nicht auf die verschiedenen Formen der Kolonien eingegangen, vielmehr finden sie eine flüchtige Erwähnung bei der Nennung von geografischen Gebieten, in welchen sie sich befunden haben.

„[...] Kolonien wurden seit der Antike als neue Siedlungen oder als Handelsstützpunkte errichtet und waren vom Mutterland abhängig. [...]“¹⁴²

„[...] Nach den geografischen Erkundungen durch Forscher wurden militärische Stützpunkte meist in Küstennähe errichtet. [...]“¹⁴³

In den Autorentexten wird zwar keine konkrete Zeitspanne genannt, welche die Kolonialgeschichte umfasst, allerdings wird dabei auch nicht auf mögliche Gründe, wie die Diskussion um den Beginn der Kolonialisierung, oder auch die Unabgeschlossenheit der Dekolonialisierung, sowie den Definitionsdiskurs, was nun als Kolonie gilt, und wann diese somit

¹⁴² Germ, Alfred/ Part, Florian Benjamin/ Liftenegger, Mario: Hotspots 6 AHS. Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung. Linz: Veritas Verlag 2024, S. 36.

¹⁴³ Germ/ Part/ Liftenegger: Hotspots 6 AHS (2024), S. 45.

ihren Anfang nahmen, eingegangen. Die Autoren betrachten somit scheinbar die europäische Entdeckung Amerikas als Beginn des Kolonialismus, im Sinne des Imperialismus.

Der globale Aspekt des Kolonialismus wird in den Texten der Autoren häufig erwähnt und anhand von vier Landkarten veranschaulicht. Die imperialistischen Bestrebungen des Kolonialismus gehen dadurch, aber auch durch die 17-fache Nennung des Begriffs „Imperialismus“, klar hervor. Die Autoren scheinen dadurch vor allem diesen Teil hervorheben zu wollen. Dazu kommt, dass die Bezeichnung „Imperialismus“ als einzige genauestens erklärt wird:

„**Imperialismus** von Lateinisch imperium (= Weltreich); meint die territoriale Expansion eines Staates mit dem Ziel, über andere Völker oder Länder zu herrschen und dadurch den nationalen Einfluss auszuweiten.“¹⁴⁴

Dass dieser Bezeichnung eine klare Trennung bzw. eine Erklärung zur Beziehung der Begriffe „Kolonialismus“ und „Imperialismus“ fehlt, geht dadurch klar hervor. Auch die Aufarbeitung möglicher imperialistischer Tendenzen der heutigen Weltpolitik werden nicht elaboriert.

In dem Zusammenhang fehlen auch die Nennung und Untersuchung neokolonialer Bewegungen, sowie eine Aufklärung und Untersuchungen zum Thema Postkoloniale Theorie/Kritik in der heutigen Migrationsgesellschaft.

Dennoch lassen sich Züge der Theorie in der Ausarbeitung der Autorentexte erkennen. So werden einige Begriffe, die wissenschaftlich als koloniale Bezeichnungen identifiziert wurden, in Anführungszeichen gesetzt, wie das Wort „Indianer“, welches einmal im Autorentext genannt wird:

„[...] Er glaubte bis zu seinem Tod, Indien erreicht zu haben, daher nannte man die ansässige Bevölkerung auch „Indianer“. [...]“¹⁴⁵

¹⁴⁴ Germ/ Part/ Liftenegger: Hotspots 6 AHS (2024), S. 45.

¹⁴⁵ Germ/ Part / Liftenegger: Hotspots 6 AHS (2024), S. 41.

Sowie das Verb „zivilisieren“ beispielsweise, welches ebenfalls unter Verwendung der Anführungszeichen einmal vorkommt, und unter der Verwendung von „europäisiert“ als Synonym erklärt wird:

„[...] Abgesehen von den wirtschaftlichen Interessen und dem Ausbau der eigenen Macht sollte auch in den Kolonien in Asien die einheimische Bevölkerung mit allen Mitteln zivilisiert, also europäisiert werden. [...]“¹⁴⁶

Dazu muss angemerkt werden, dass die Begriffe „Ureinwohner“ und „indigene Bevölkerung“ im vorliegenden Schulbuch insgesamt 4-mal genannt werden.

Der Blickwinkel der ehemals kolonialisierten Bevölkerung wird vor allem für Arbeitsaufträge genutzt, um den SchülerInnen, laut eigenen Angaben, unter anderem unterschiedliche Sichtweisen auf die Geschichte und ihre Erzählung zu ermöglichen:

„Zu jedem historischen Ereignis gibt es unterschiedlichste Sichtweisen der Beteiligten. Bei der Darstellung spielt nicht nur die Perspektive (z.B. Opfer-Täter, Gewinner-Verlierer) eine Rolle, sondern es geht auch um Motive wie z. B. Verharmlosung, Verherrlichung oder Begründung. Die folgenden Quellen berichten vom Massaker in der aztekischen Stadt Cholula 1519.“¹⁴⁷

Allerdings lässt sich trotzdem eine klischeehafte Darstellung- unter der Verwendung des hierfür notwendigen Vokabulars („alten Traditionen und Regeln“ und „Abenteurer“) - erkennen. Folgende Beispiele weisen klassische aktiv/passiv Kohärenten sowie Idolisierungen auf:

„[...] Der Kaiser und sein Hofstaat verharrten jedoch in alten Traditionen und Regeln, [...] Dies erleichterte es im 19. Jh. Engländern, Deutschen, Russen, Franzosen, Portugiesen und Japanern, in China ihre Interessen durchzusetzen. [...]“¹⁴⁸

„[...] Hauptmotiv für die Konquistadoren (= Eroberer) und Abenteurer war meist die Hoffnung auf Gold. [...]“¹⁴⁹

¹⁴⁶ Germ/ Part / Liftenegger: Hotspots 6 AHS (2024), S. 43.

¹⁴⁷ Germ/ Part / Liftenegger: Hotspots 6 AHS (2024), S. 49.

¹⁴⁸ Germ/ Part / Liftenegger: Hotspots 6 AHS (2024), S. 49.

¹⁴⁹ Germ/ Part / Liftenegger: Hotspots 6 AHS (2024), S. 41.

Wiederum weisen die Autoren innerhalb ihrer Aufgabenstellungen zu Abbildungen auf diese asymmetrische, europäische Auffassung hin:

„[...] Welche Hinweise gibt das Bild auf das Verhältnis von Herrschern und Beherrschten?“¹⁵⁰

Außerdem gehen die Autoren auch wiederholt auf die Bedeutung kolonialer Widerstandsbewegungen im Sinne von gewaltgeladenen Gegenaktionen und -angriffen ein. Dabei wird ein Gegenwartsbezug geschaffen, welcher zumindest die Bundesrepublik Deutschland und seinen Genozid an den Herero und Nama betrifft. Lediglich ein Kritiker aus den europäischen Reihen wird namentlich angeführt und mit einem Auszug aus einer Quelle zitiert, bei der nicht hervorgeht, ob es sich um einen Brief, einen Tagebucheintrag oder ein anderes privates oder öffentliches Schriftstück handelt:

„[...] Bartolomé de Las Casas (14847-1566), ein Dominikanermönch und späterer Bischof in Mexiko, wurde zu einem der schärfsten Kritiker der Kolonisation. Er beschwerte sich über einen Gouverneur, der auch Kinder, alte Menschen und Schwangere arbeiten ließ. Besonders kritisierte er die Behandlung.“¹⁵¹

4.2. Hotspots 7 AHS

Das Schulbuch „Hotspots 7 AHS“, herausgegeben im Jahre 2024, umfasst zur Thematik des Kolonialismus insgesamt 18 Seiten und 7.846 Wörter sowie elf Bilder, zwei Grafiken, zehn Textquellen, fünf Landkarten und keine Karikatur.

Die Autorentexte dieses Buches beschäftigen sich vor allem mit dem Postkolonialismus und Neoimperialismus, weshalb die Begriffserklärungen sowie sonst auch eher weniger auf die Thematik des Kolonialismus eingegangen wird. Einzig die zeitliche Begrenzung der Epoche wird erneut aufgenommen, wobei es einen konkreten Anfang gibt, allerdings auf die Unabgeschlossenheit der Dekolonialisierung hingewiesen wird:

¹⁵⁰ Germ/ Part / Liftenegger: Hotspots 6 AHS (2024), S. 44.

¹⁵¹ Germ/ Part / Liftenegger: Hotspots 6 AHS (2024), S. 41.

„Der Kolonialismus, der im 15. und 16. Jh. begann, erreichte im 19. Jh. mit dem Imperialismus einen traurigen Höhepunkt: [...]“¹⁵²

„[...] Kolonialismus ab dem 15. Jh. und Imperialismus ab dem 19. Jh. sind keine rein europäischen Phänomene und sie sind auch nicht als historisch abgeschlossen zu betrachten. [...]“¹⁵³

Anhand des letzten Zitats lässt sich zudem erkennen, dass von den Autoren erneut auf den globalen Aspekt des Kolonialismus und Imperialismus hingewiesen wird. Diese beiden Begriffe werden nochmals weder gesondert voneinander erklärt, noch wird auf ihre Beziehung Bezug genommen.

Während der Begriff „Rohstoff“ 14-mal genannt wird, wodurch er sogar 2-mal öfter als der Ausdruck „Kolonialismus“ in diesem Kapitel vorkommt, wird kein einziges Mal das Thema der Sklaverei oder die damit verbundenen Plantagenarbeit behandelt.

Auch die einzelnen Dekolonialisierungsschritte werden genauestens beschrieben, und anhand von Daten und Namen mehrmals behandelt:

„[...] Eine erste Welle erfolgte zwischen 1956 und 1965. Britische, französische, italienische und belgische Kolonien erlangten in diesem Zeitraum ihre Unabhängigkeit. 1956 waren es der Sudan, Marokko und Tunesien, 1957 Ghana und 1958 Guinea. [...]“¹⁵⁴

Mit Namen werden hier nicht nur die Namen der Regionen sowie der Staaten gemeint, sondern auch die Namen vieler Kritiker der Imperialismus und Mitglieder von Dekolonialisierungsbewegungen. An dieser Stelle wurde bewusst nicht gegendert, da es sich bei diesen Personen ausschließlich um Männer¹⁵⁵ handelt:

¹⁵² Germ, Alfred/ Part, Florian Benjamin/ Liftenegger, Mario: Hotspots 7 AHS. Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung. Linz: Veritas Verlag 2024, S. 116.

¹⁵³ Germ/ Part / Liftenegger: Hotspots 7 AHS (2024), S. 128.

¹⁵⁴ Germ/ Part / Liftenegger: Hotspots 7 AHS (2024), S. 120.

¹⁵⁵ An dieser Stelle muss angemerkt werden, dass jener Aspekt in dieser Arbeit nicht explizit behandelt wird. Allerdings wird sehr wohl das Thema der Identität beleuchtet, wodurch die Tatsache in dieser Analyse verortet und erwähnt wird.

„[...] In Lateinamerika spielte dabei der Freiheitskämpfer Simon Bolivar (1783-1830) eine wichtige Rolle bei den Unabhängigkeitskämpfen u.a. von Venezuela, Kolumbien und Bolivien. [...]“¹⁵⁶

„[...] 1885 wurde der Indian National Congress (INC) gegründet; [...] 1917 wurde Mahatma Gandhi (1869-1948) deren Sprecher. [...]“¹⁵⁷

Der Neoimperialismus wird in der Autorentexten am meisten untersucht (siehe abschließenden Absatz). Dabei wird sowohl auf die wirtschaftliche Kontrolle großer Industrieländer mithilfe von Krediten und Entwicklungsgeldern eingegangen:

„[...] Eine erste Form von neoimperialer Abhängigkeit entsteht durch die Dominanz von internationalen Konzernen und durch die Kreditvergabe von internationalen Organisationen wie z. B. dem IWF (= Internationaler Währungsfonds) oder der Weltbankgruppe an die Staaten des Südens. [...]“¹⁵⁸

Als auch auf die politische und kulturelle Einflussnahme der westlichen Länder und Konzerne hingedeutet:

„[...] Dadurch sollen regionale Machthaber und Behörden zurückgedrängt werden.“¹⁵⁹

„Modernisierungstheorie: Diese Theorie besagt, dass bestimmte wirtschaftliche und soziale Entwicklungen zu einer modernen Gesellschaft führen. Mit traditionellen Strukturen in Wirtschaft und Gesellschaft (z. B. Rollenbild Mann-Frau) und alten Denkweisen würde eine „Weiterentwicklung“ behindert. Hier müsste es rasch zu Umformungsprozessen und Modernisierungen [...] kommen, [...]“¹⁶⁰

Der Postkolonialismus wird als Epoche, welche auf die der Dekolonialisierung folgte, bezeichnet. Dass es sich hierbei um eine wissenschaftliche Disziplin handelt, die sich mit einem breiten

¹⁵⁶ Germ/ Part/ Liftenegger: Hotspots 7 AHS (2024), S. 120.

¹⁵⁷ Germ/ Part / Liftenegger: Hotspots 7 AHS (2024), S. 120.

¹⁵⁸ Germ/ Part / Liftenegger: Hotspots 7 AHS (2024), S. 128.

¹⁵⁹ Germ/ Part / Liftenegger: Hotspots 7 AHS (2024), S. 133.

¹⁶⁰ Germ/ Part / Liftenegger: Hotspots 7 AHS (2024), S. 126.

Spektrum der kolonialen Auswirkungen und Gegenwart beschäftigt, wird dabei nicht erwähnt. Es werden allerdings die Ziele des Postkolonialismus an folgender Stelle genannt:

„[...] Zu den Zielen des Postkolonialismus zählen:

- Schaffung eines Bewusstseins, dass die kolonialen und imperialen Strukturen bis heute fortbestehen,
- Überwindung kolonialer Machtverhältnisse,
- Emanzipation der Staaten und Bevölkerungsgruppen, die vom Kolonialismus geprägt waren,
- Abbau von Rassismus und Diskriminierung
- Forderung nach politischer Repräsentation von Bevölkerungsgruppen, die an den Rand gedrängt worden waren,
- Abbau eurozentrischer Sichtweisen auf allen Ebenen, vor allem aber im Bereich der Bildung und Kultur. [...]“¹⁶¹

Der Begriff des „Eurozentrismus“ wird ebenfalls an der Stelle sowie an einer weiteren genannt und anschließend auch als Adjektiv genutzt. Koloniale Begriffe und Sprache sowie Klischees, die in westlichen Gesellschaften tief verwurzelt sind, versuchen die Autoren an einigen Stellen durch ihre Erwähnung zu thematisieren. Allerdings werden diese Begriffe anhand ihres Hintergrunds nur an einer kurzen Stelle beleuchtet und konkretisiert:

„[...] Hält man sich den westlichen Blick auf Afrika vor Augen, begegnen uns immer noch Stereotype*, Klischees und Rassismus wie z.B.

- Exotik und Romantik: wilde Tiere, Safari, Folklore, Tänze,
- das Bild der unbekannten Fremden mit traditionellen Lebensweisen in Dörfern,
- die Vorstellung eines „unterentwickelten“ Kontinents, auf dem Hunger, Armut, Gewalt und Korruption das Leben bestimmen. [...]“¹⁶²

Trotz der Thematisierung eurozentristischer Betrachtungsweisen und ihrer Verurteilung, kommt es doch zur Nutzung des westlichen Wertesystems, um aus ihrer Sicht unterentwickelten Ländern, die Probleme jener Gesellschaften aufzudecken:

¹⁶¹ Germ/ Part / Liftenegger: Hotspots 7 AHS (2024), S. 121.

¹⁶² Germ/ Part / Liftenegger: Hotspots 7 AHS (2024), S. 124.

„[...] Weiters zählen dazu aufgrund der hohen Geburtenraten das Bevölkerungswachstum, aber auch traditionelle Werte, religiöse Traditionen und eine kleine dominierende Elite. Dies alles führt zu starren Strukturen und wenig Veränderungsbereitschaft. [...]“¹⁶³

Auch die britische Herrschaft über Indien wird an einer Stelle als „Zusammenarbeit“ bezeichnet:

„[...] Die britische Kolonialmacht strebte früh eine indirekte Beherrschung ihrer Kolonien an („indirect rule“). Das bedeutete, dass die einheimischen Oberschichten zur Zusammenarbeit bewegt wurden. [...]“¹⁶⁴

Der Identitätsbegriff wird in den Texten der Autoren nicht behandelt. Genauso wenig wird der Blickwinkel ehemals kolonialisierter oder von Personen aus sogenannten „Entwicklungsländern“ in die Beschreibungen oder Arbeitsaufträge miteinbezogen. Auch das rassistische Phänomen des „othering“ wird nicht thematisiert.

Die Epoche der Dekolonialisierung umfasst in diesem Buch ca. sechs Seiten und somit ca. 33% der Gesamtseitenanzahl. Der Neoimperialismus und seine Auswirkungen umspannen ca. acht Seiten, was ca. 50% der Gesamtseiten ausmacht. Somit lässt sich sagen, dass diese beiden Themen die beiden Schwerpunkte der Autorentexte darstellen.

4.3. Denkmal 5/6

Das Schulbuch „Denkmal 5/6“, herausgegeben im Jahre 2022, umfasst zur Thematik des Kolonialismus insgesamt 18 Seiten und 5.526 Wörter sowie 13 Bilder, keine Grafiken, fünf Textquellen, drei Landkarten und drei Karikaturen.

Da das Buch für zwei Schulstufen gedacht ist, behandeln die ersten 115 Seiten den Stoff der 5. Klasse AHS und ab der Seite 116 bis zur Seite 322 den Stoff der 6. Klasse AHS. Dabei wird der zweite Abschnitt nochmals in das 3. und 4. Semester unterteilt. Wie bereits in der Lehrplanverortung angemerkt, beschäftigt sich diese Arbeit eigentlich mit dem Lehrplan des 3. Semesters der 6. Klasse AHS. Demnach sollte nur der erste Teil der 6. Klasse beleuchtet werden,

¹⁶³ Germ/ Part / Liftenegger: Hotspots 7 AHS (2024), S. 133.

¹⁶⁴ Germ/ Part / Liftenegger: Hotspots 7 AHS (2024), S. 120.

allerdings wird der australische Kolonialismus und der Imperialismus in das 4. Semester der 6. Klasse AHS in diesem Buch verortet. Da diese Arbeit die Gesamtheit der Kapitel, die sich mit dem Thema des Kolonialismus und Imperialismus auseinandersetzen, in der jeweiligen Schulstufe beleuchtet, beschäftigt sich die Analyse auch mit dem gesamten Abschnitt zur 6. Klasse AHS. Diese Anomalie und ihre möglichen Hintergründe werden anschließend in dem Kapitel zur Interpretation genauer untersucht. Der Abschnitt zur 5. Klasse AHS enthält ebenfalls thematische Bezüge zu den hier behandelten Themen, allerdings wird der Kolonialismus nicht im Lehrplan dieser Schulstufe erwähnt, weshalb hierzu auch keine Daten herausgearbeitet und miteinbezogen wurden.¹⁶⁵ Einzelne Textpassagen, die in Kapiteln verortet sind, die nicht vorrangig kolonialgeschichtliche Ereignisse thematisieren, wurden ebenfalls nicht in die Analyse miteinbezogen.

Der AutorInnentext zum Thema Kolonialismus und Imperialismus im Buch „Denkmal 5/6“ beschäftigt sich vorrangig mit der Geschichte und den Funktionsweisen kolonialer Systeme, was durch eine Vielzahl von Erklärungen und Veranschaulichungen anhand von Beispielen ersichtlich ist:

„[...] Das koloniale Herrschaftssystem vor Ort basierte auf zwei Grundprinzipien: Das System des Repartimiento [...] Die Encomienda [...]“¹⁶⁶

„[...] Im Gegensatz zu den spanischen und französischen Koloniegründungen, die von den jeweiligen Königshäusern finanziert wurden, setzte die englische Krone auf ein System, das sich auf Privilegien für Handelsgesellschaften gründete. [...]“¹⁶⁷

Zwar wird nicht genauestens auf die verschiedenen Arten der Kolonien eingegangen, da die genutzten Begriffe, wenn sie vorkommen, anhand des AutorInnentextes im Kontext erklärt werden. Allerdings wird dem Thema „Koloniales Interesse an Australien“¹⁶⁸ eine ganze Doppelseite gewidmet.

¹⁶⁵ Vgl. BMBF 2016: Lehrplanverordnung 2016: 219. [zuletzt abgerufen am: 13.9.2024]

¹⁶⁶ Breser, Britta/ Deininger, Moritz u.a.: Denkmal 5/6. Wien: Westermann Dorner 2022, S. 142.

¹⁶⁷ Breser/ Deininger u.a.: Denkmal 5/6 (2022), S. 144.

¹⁶⁸ Breser/ Deininger u.a.: Denkmal 5/6 (2022), S. 280.

Auch kommt es durch die ständige Nennung unterschiedlicher Orts- und Ländernamen zur Verdeutlichung der globalen Tragweite der imperialen und kolonialen Geschichte:

„Ende des 18. und Anfang des 19. Jahrhunderts zerfielen die Kolonialreiche Portugals, Spaniens, Großbritanniens und Frankreichs: Ihre Kolonien in Nord- und Südamerika hatten ihre Unabhängigkeit erkämpft. Zum Ende desselben Jahrhunderts unternahmen die Staaten Europas einen neuen, brutaleren Versuch, weite Teile der Welt unter ihre Kontrolle zu bringen.“¹⁶⁹

Allerdings wird auf die Schwierigkeit einer zeitlichen Eingrenzung dieser Periode nicht hingewiesen oder diese gar diskutiert.

Der Unterschied und das Verhältnis zwischen Imperialismus und Kolonialismus werden ebenfalls nicht behandelt, allerdings wird auf die Beziehung zwischen den Kolonien und Mutterländern eingegangen, um so auch die verschiedenen Hintergründe der Entstehung des Kolonialismus hervorzuheben:

„[...] Die Lösungen für diese Probleme wurden von den europäischen Regierungen außerhalb der eigenen Grenzen gesucht. Durch die militärische Eroberung, deren Androhung oder die Investition von Kapital sicherten sie sich Einfluss über andere Länder. Von diesen erhofften sie sich billige Rohstoffe, Arbeitskräfte und neue Absatzmärkte. Die abhängig gewordenen Gebiete sollten außerdem zu Siedlungsgebieten werden. [...]“¹⁷⁰

Themen wie Sklaverei, die Bedeutung des Rohstoffgewinns sowie die Rolle der Plantagenwirtschaft für diese beiden Gebiete werden genauestens und in mehreren Abschnitten der AutorInnentexte beleuchtet:

„[...] Der Bedarf an Arbeitskräften für die Plantagenbetriebe, auf denen Zucker, Kaffee oder Baumwolle für den europäischen Markt angebaut wurden, konnte somit nicht mehr gedeckt werden. Um diesen Mangel zu kompensieren, wurden Sklavinnen und Sklaven aus Afrika unter menschenunwürdigen Bedingungen nach Amerika verschifft. [...]“¹⁷¹

¹⁶⁹ Breser/ Deininger u.a.: Denkmal 5/6 (2022), S. 290.

¹⁷⁰ Breser/ Deininger u.a.: Denkmal 5/6 (2022), S. 290.

¹⁷¹ Breser/ Deininger u.a.: Denkmal 5/6 (2022), S. 142.

Dabei werden auch verschiedene wissenschaftliche Disziplinen miteinbezogen, die als Legitimation für koloniale Systeme galten:

„[...] Die christlichen Kirchen beteiligten sich an den „Zivilisierungsmissionen“ genauso wie die Wissenschaften: Geographinnen und Geographen erstellten Karten, um indigene Gesellschaften beherrschbar zu machen. Anthropologinnen und Anthropologen führten menschenunwürdige Versuche an Indigenen durch, um deren „rassische“ Unterlegenheit zu beweisen. [...]“¹⁷²

„[...] Für die europäischen Industrienationen war Afrika lange Zeit ein „Weißer Fleck“. [...] Ende des 18. Jh. begannen wissenschaftliche Gesellschaften, wie die britische African Society, das Landesinnere des Kontinents zu erforschen. Sie erkundeten Flussläufe, Rohstoffvorkommen, das Klima und die Lebensgewohnheiten der indigenen Bevölkerung. [...]“¹⁷³

Diese Bezugnahme wird auch häufig als Hintergrund für die Thematisierung von Rassismen und Stereotypen genutzt, um sowohl ihre Wurzeln als auch ihre gegenwärtigen Rollen mit den SchülerInnen zu behandeln und zu erarbeiten:

„[...] Der Rassismus, der sich auf die (biologisch nicht vorhandenen) Unterschiede der menschlichen Rasse beruft, ist hingegen auch heute noch gegenwärtig. [...]“¹⁷⁴

„[...] Charles Darwins (M1) Theorie über das „Survival of the fittest“ [...] in der Tierwelt war damals überaus populär. [...] Die „weißen“ Europäerinnen und Europäer entwickelten daraus ein kulturelles Überlegenheits- und Sendungsbewusstsein: Die als „primitiv“ und „wild“ wahrgenommenen Nicht-Europäerinnen und -Europäer mussten zivilisiert, d.h. europäisiert und christianisiert werden.“¹⁷⁵

Zwar wird die Postkoloniale Kritik/Theorie nicht als wissenschaftliche Disziplin in den AutorInnentexten behandelt, allerdings lassen sich Punkte ihrer Lehre immer wieder erkennen. So auch bei Frage nach der Identität in einem kolonialen System:

¹⁷² Breser/ Deininger u.a.: Denkmal 5/6 (2022), S. 290.

¹⁷³ Breser/ Deininger u.a.: Denkmal 5/6 (2022), S. 294.

¹⁷⁴ Breser/ Deininger u.a.: Denkmal 5/6 (2022), S. 144.

¹⁷⁵ Breser/ Deininger u.a.: Denkmal 5/6 (2022), S. 290.

„[...] Die indigene Bevölkerung wurde im 20. Jh. fast vollständig brutal assimiliert. Beispielsweise wurden zwischen 1910 und 1970 indigene Kinder zur Zwangsadoption freigegeben, um bei weißen Familien erzogen zu werden. Diese „stolen generation“ [...] umfasste Schätzungen zufolge zwischen 1/10 und einem 1/3 der Kinder der Aborigines.“¹⁷⁶

Dabei fällt im Sprachgebrauch besonders die Meidung kolonialer Begriffe in den AutorInnentexten und die Verwendung politisch korrekter Sprache auf. Beispielsweise kommt das Wort „Indianer“ kein einziges Mal in den AutorInnentexten vor:

„Die Ureinwohner, die „Native Americans“, lebten als Jäger und Sammler auf dem Kontinent, sie betrieben Viehzucht oder Ackerbau. Als die Kolonisten ihren Siedlungsraum immer mehr ausweiteten, häuften sich die Konflikte mit den „Native Americans“. In den bewaffneten Auseinandersetzungen konnten die Ureinwohnerinnen und Ureinwohner nichts gegen die Feuerwaffen der Kolonisten ausrichten. Es In den folgenden Jahren wurde die Urbevölkerung von den europäischen Siedlerinnen und Siedlern vertrieben und beinahe zur Gänze ausgelöscht.“¹⁷⁷

Auch nutzen die AutorInnen dieses Buches an mehreren Stellen den Blickwinkel ehemaliger Kolonialisierter. Das Unterkapitel „Opfer-Perspektiven“¹⁷⁸ und die Arbeitsaufträge zum Comic „Papa in Afrika“ vom südafrikanischen Künstler Anton Kannemeyer im Unterkapitel „Kolonialisierung Afrikas: der Kongo“¹⁷⁹ arbeiten, neben weiteren Aufträgen und AutorInnentexten, mit dieser Sichtweise:

„Recherchieren Sie auf den angegebenen Websites [...] zum Schicksal der „stolen generation“ [...] Gehen Sie dabei auch auf ein spezielles Einzelschicksal ein.“¹⁸⁰

„M3: Michel Kayoya (1934-1972), Schriftsteller aus Burundi, schrieb über die Kongokonferenz.“¹⁸¹

¹⁷⁶ Breser/ Deininger u.a.: Denkmal 5/6 (2022), S. 280.

¹⁷⁷ Breser/ Deininger u.a.: Denkmal 5/6 (2022), S. 149.

¹⁷⁸ Breser/ Deininger u.a.: Denkmal 5/6 (2022), S. 296.

¹⁷⁹ Breser/ Deininger u.a.: Denkmal 5/6 (2022), S. 313.

¹⁸⁰ Breser/ Deininger u.a.: Denkmal 5/6 (2022), S. 281.

¹⁸¹ Breser/ Deininger u.a.: Denkmal 5/6 (2022), S. 294.

„Weisen Sie mit M 3 nach, dass unser Verständnis der Vergangenheit immer davon abhängt, wie die Geschichte von Historikerinnen und Historikern konstruiert wird.“¹⁸²

Von einer Glorifizierung der Kolonialherren wird abgesehen, dafür werden einige Widerstandsbewegungen und andere Versuche der Auflehnung mehrmals thematisiert:

„[...] Häufig kam es zu Bürgerkriegen und Putschen. [...]“¹⁸³

„Widerstand und Gewalt [...] 1857 die Sepoy in Indien [...] Buren zunächst militärisch erfolgreich widersetzt hatten [...] Die Herero und Nama [...] Einzig dem Kaiserreich Abessinien (heute: Äthiopien) [...] als einziger Staat Afrikas unabhängig zu bleiben (M 2).“¹⁸⁴

So wird vielmehr die Brutalität der ehemaligen Kolonialherren von den AutorInnen an mehreren Stellen hervorgehoben, wie z.B. hier:

„[...] Während Europa also vom Kolonialismus wirtschaftlich profitieren konnte, brachte er für den größten Teil der indigenen Bevölkerung Versklavung, Arbeitszwang, Ausbeutung und den Tod mit sich. [...]“¹⁸⁵

Auch wenn mehrere Bezugnahmen zur Gegenwart in verschiedenen Arbeitsaufträgen der AutorInnen existieren:

„Diskutieren Sie anhand aktueller Beispiele, ob es eine vergleichbare Einmischung der USA in nationale Angelegenheiten im 21. Jh. noch gibt. Nehmen Sie den Zeitungsartikel (M 1) zu Hilfe.“¹⁸⁶

Werden der Neokolonialismus in den AutorInnentexten oder durch Gegenwartsbezüge in diesen weder genannt noch hergestellt.

¹⁸² Breser/ Deininger u.a.: Denkmal 5/6 (2022), S. 295.

¹⁸³ Breser/ Deininger u.a.: Denkmal 5/6 (2022), S. 292.

¹⁸⁴ Breser/ Deininger u.a.: Denkmal 5/6 (2022), S. 296.

¹⁸⁵ Breser/ Deininger u.a.: Denkmal 5/6 (2022), S. 142.

¹⁸⁶ Breser/ Deininger u.a.: Denkmal 5/6 (2022), S. 293.

Dadurch lässt sich sagen, dass die Schwerpunkte der AutorInnentexte neben der Behandlung kolonialgeschichtlicher Ereignisse auf allen Seiten, unter der 22-maligen Nennung des Begriffs des „Imperialismus“ und der 4-maligen Nennung der Begriffe „Ureinwohner“ oder „indigene Bevölkerung“, vor allem auf den Themen der Postkolonialen Theorie wie Rassismus, Opferperspektiven und Stereotypen liegen.

4.4. Denkmal 7/8

Das Schulbuch „Denkmal 7/8“, herausgegeben im Jahre 2023, umfasst zur Thematik des Kolonialismus insgesamt 14 Seiten und 3.300 Wörter sowie 16 Bilder, keine Grafiken, fünf Textquellen, zwei Landkarten und eine Karikatur.

Da das Buch für zwei Schulstufen gedacht ist, behandeln die ersten 219 Seiten den Stoff der 7. Klasse AHS und ab der Seite 120 bis zur Seite 310 den Stoff der 8. Klasse AHS. Dabei wird der erste Abschnitt nochmals in das 3. und 4. Semester unterteilt. Wie bereits in der Lehrplanverortung angemerkt, beschäftigt sich diese Arbeit eigentlich mit dem Lehrplan des 6. Semesters der 7. Klasse AHS. Demnach sollte nur der zweite Teil der 7. Klasse beleuchtet werden, allerdings werden die koloniale Neuordnungsprozesse nach dem 1. Weltkrieg sowie der japanische und italienische Imperialismus in das 5. Semester der 7. Klasse AHS in diesem Buch verortet. Da diese Arbeit die Gesamtheit der Kapitel, die sich mit dem Thema des Kolonialismus und Imperialismus auseinandersetzen, in der jeweiligen Schulstufe beleuchtet, beschäftigt sich die Analyse auch mit dem gesamten Abschnitt zur 7. Klasse AHS. Diese Anomalie und ihre möglichen Hintergründe werden anschließend in dem Kapitel zur Interpretation genauer untersucht. Einzelne Textpassagen, die in Kapiteln verortet sind, die nicht vorrangig kolonialgeschichtliche Ereignisse thematisieren, wurden ebenfalls nicht in die Analyse miteinbezogen.

Die AutorInnen des Schulbuchs „Denkmal 7/8“ erklären Begrifflichkeiten konkret zur kolonialen Geschichte, bis auf die Definition des „Mandatsgebietes“, nicht und thematisieren eher Verträge, Abkommen und Kriege, die kurz vor dem Zerfall des Imperialismus und des Kolonialismus, oder auch danach, geschlossen oder geführt wurden:

„Mandatsgebiet, das: Bezeichnet im Völkerrecht den Auftrag an einen Staat, die Interessen eines gewissen Gebietes zu vertreten.

„Sykes-Picot-Abkommen, das: Eine 1916 getroffene Vereinbarung zwischen Frankreich und Großbritannien über die kolonialen Interessengebiete im Nahen Osten. [...]“¹⁸⁷

„[...] Die Annexion der Mandschurei bedeutete eine Fortführung des japanischen Imperialismus der Vorkriegszeit, der in der Eroberung Koreas (1905) und in die Übernahme der ehemaligen deutschen Kolonien (1919) gemündet hatte. Neben so den alten kolonialen Zielen der Expansion [...]“¹⁸⁸

Zwar wird mehrfach auf den globalen Aspekt der Kolonialgeschichte eingegangen, indem immer wieder unterschiedliche Kontinente und Länder genannt werden, wie an dieser Stelle:

„[...] Eine 1916 getroffene Vereinbarung zwischen Frankreich und Großbritannien über die kolonialen Interessengebiete im Nahen Osten. [...] etwa das heutige Jordanien, den Irak und Gebiete um Haifa umfasste. Frankreich sollte die Herrschaft über die südöstliche Türkei, den Nordirak, Syrien und den Libanon übernehmen.“¹⁸⁹

Allerdings wird die Unabgeschlossenheit der Dekolonisierungsprozesse nicht diskutiert, obwohl teilweise auf ihre Schritte und Gründe eingegangen wird:

„[...] 1954 zur Genfer Indochina-Konferenz, auf der Vietnam offiziell in ein kommunistisches Nord- und ein nationalistisches, pro-westliches Südvietnam geteilt wurde. Frankreich zog alle Truppen aus Indochina ab.“¹⁹⁰

„[...] Tunesien erlangten so 1956 die Unabhängigkeit; 1957 folgten Ghana und 1958 Guinea [...] Drei Jahre später [...] 17 weiteren Staaten.“¹⁹¹

¹⁸⁷ Breser, Britta/ Deininger, Moritz u.a.: Denkmal 7/8. Wien: Westermann Dorner 2023, S. 16.

¹⁸⁸ Breser/ Deininger u.a.: Denkmal 7/8 (2023), S. 80.

¹⁸⁹ Breser/ Deininger u.a.: Denkmal 7/8 (2023), S. 16.

¹⁹⁰ Breser/ Deininger u.a.: Denkmal 7/8 (2023), S. 174.

¹⁹¹ Breser/ Deininger u.a.: Denkmal 7/8 (2023), S. 80.

Auch die Bedeutung der Dekolonialisierungsbewegungen und ihre Rolle in diesem Schritt wurde mit indischen und vietnamesischen, aber auch allgemeiner gefasst mit afrikanischen Unabhängigkeitsbewegungen und ihren Anfängen untersucht:

„[...] Während des Zweiten Weltkriegs forcierte Gandhi die Quit-India-Bewegung. Die Briten sollten Indien sofort verlassen. [...]“¹⁹²

„[...] Viet Minh [...] gegen die französische und japanische Kolonialherrschaft zu kämpfen. [...]“¹⁹³

„[...] Schon im Ersten Weltkrieg hatten Tausende Afrikaner für die Kolonialregime kämpfen müssen. Das hatte bei vielen den Wunsch nach Unabhängigkeit geweckt. [...] junge Intellektuelle Bewegungen, die der Forderung nach Selbstbestimmung [...]“¹⁹⁴

So wurden die ehemals kolonialisierten Bevölkerungen auch aktiv und selbstbestimmt in den AutorInnentexten dargestellt, indem ihnen sowohl positive Rollen als RevolutionärInnen, aber auch negative Rollen als KollaborateurInnen zugeschrieben werden:

„[...] Im südlichen Teil des Irak, der zum britischen Einflussbereich zählte, wurde Prinz Faisal, der Kopf der arabischen Delegation in Paris, 1921 als König eingesetzt. Seine Familie, die bei der irakischen Bevölkerung Großteils abgelehnt wurde, hielt sich dennoch bis zum Militärputsch 1958 auf dem irakischen Thron.“¹⁹⁵

Die Kolonialherren und ihr Vermächtnis werden kritisch betrachtet und ihre Gewaltherrschaften dabei besonders hervorgehoben:

„[...] Sehr bald richteten sich die Proteste auch gegen Statuen und Straßennamen, die die koloniale Vergangenheit glorifizierten. [...]“¹⁹⁶

¹⁹² Breser/ Deininger u.a.: Denkmal 7/8 (2023), S. 150.

¹⁹³ Breser/ Deininger u.a.: Denkmal 7/8 (2023), S. 174.

¹⁹⁴ Breser/ Deininger u.a.: Denkmal 7/8 (2023), S. 180.

¹⁹⁵ Breser/ Deininger u.a.: Denkmal 7/8 (2023), S. 16.

¹⁹⁶ Breser/ Deininger u.a.: Denkmal 7/8 (2023), S. 182

„Bei der Einnahme der Stadt Nanjing kam es zu einem Massaker, bei dem japanische Einheiten chinesische Zivilistinnen und Zivilisten grausam töteten (Schätzungen sprechen von bis zu 300 000 Opfern).“¹⁹⁷

So werden auch Personen wie „Lawrence von Arabien“ und der gleichnamige Film als Schwerpunkt in einer Aufgabenstellung behandelt:

„Schildern Sie, basierend auf einer Internetrecherche, die Rolle des Lawrence von Arabien im Kampf um einen arabischen Staat. Beziehen Sie das Filmplakat (M 2) in Ihre Erzählung mit ein.“¹⁹⁸

Interessant hierbei wäre es, den Erwartungshorizont der SchulbuchautorInnen für die Bearbeitung der Aufgabenstellung zu kennen, um zu wissen, welche Aspekte seiner Person und des Filmes und wie die Komplexität beider Bereiche beleuchtet werden sollten, da diese Thematik sonst in den Schulbuchtexten nicht aufgegriffen wird.

Das Unterkapitel zur „Kultur in Afrika“ auf Seite 182 bis 183, welches vor allem auf den Raub der kulturellen Güter Afrikas zur Zeit der Kolonialismus und ihre Ausstellung in westlichen Museen eingeht, behandelt einige Themen der Postkolonialen Theorie/Kritik. Beispielsweise wird der koloniale Begriff der „Rettungserzählung“ aufgegriffen und untersucht, um so indirekt rassistische und eurozentristische Sichtweisen auf die afrikanische Gesellschaft aufzuzeigen:

„[...] Hauptargument war dabei die „Rettungserzählung“, also die Vorstellung, dass das Kulturgut einzig durch den Eingriff Europas vor dem Verlust gerettet wurde und zur eigenen Sicherheit auch dort verbleiben müsse, weil Afrika gar nicht über Museen verfüge. [...]“¹⁹⁹

Die Arbeitsaufträge der AutorInnen beschäftigen sich außerdem mit der Frage nach den gegenwärtigen Problemen mit Rassismus als koloniales Erbe:

¹⁹⁷ Breser/ Deininger u.a.: Denkmal 7/8 (2023), S. 80.

¹⁹⁸ Breser/ Deininger u.a.: Denkmal 7/8 (2023), S. 16

¹⁹⁹ Breser/ Deininger u.a.: Denkmal 7/8 (2023), S. 182.

„[...] 2. Wie soll Europa mit geraubtem Kulturgut heute umgehen? Zurückgeben, als Dauerleihgabe borgen, behalten? Verfassen Sie einen Leserbrief, in dem Sie zur Restitutionsdebatte Stellung nehmen.

Berücksichtigen Sie dabei Ihre Erkenntnisse aus dem Darstellungstext links, M 1 und M 3.

3. Formulieren Sie, angelehnt an M 3, auf kleinen Plakaten eigene politische Botschaften, die sich mit dem Thema „Black Lives Matter“ und der kolonialen Vergangenheit Europas auseinandersetzen. [...]“²⁰⁰

„[...] 3. Es ist eine populäre Meinung, dass die neuen Staaten in Afrika nicht lebensfähig sind und sich unter kolonialer Herrschaft besser entwickelt hätten. Stellen Sie diese Annahme den Karten (M 2) gegenüber. [...]“²⁰¹

Außerdem werden die SchülerInnen durch die AutorInnen dazu aufgefordert, die koloniale Geschichte, durch die Nutzung von Textquellen Mahatma Gandhis für Arbeitsaufträge, aus der Sicht der Opfer der Kolonialherrschaften zu betrachten:

„Analysieren Sie den Auszug aus Gandhis Rede (M 3) mithilfe der Schritte auf der Methodenseite 2.33.“²⁰²

Die Thematik zum Neokolonialismus (im Buch Neo-Kolonialismus geschrieben) wird lediglich mit 121 Wörtern im Unterkapitel „Politik und Wirtschaft in Afrika“, unter der einmaligen Nennung des Begriffs, behandelt und beschreibt vor allem den westlichen Einfluss mithilfe von Fördergeldern und Krediten auf dem Kontinent:

„[...] Da in den neuen Staaten wesentliche Einrichtungen wie Schulen und Krankenhäuser, Eisenbahnen und Straßen fehlten, gelang es vielen neuen Staaten trotz allem nicht, sich aus der Abhängigkeit zu befreien. Um diese zu bauen, mussten sich die Staaten bei den alten Kolonialmächten verschulden. Dadurch behielten diese ihren Einfluss. [...]“²⁰³

²⁰⁰ Breser/ Deininger u.a.: Denkmal 7/8 (2023), S. 183.

²⁰¹ Breser/ Deininger u.a.: Denkmal 7/8 (2023), S. 180.

²⁰² Breser/ Deininger u.a.: Denkmal 7/8 (2023), S. 151.

²⁰³ Breser/ Deininger u.a.: Denkmal 7/8 (2023), S. 180.

Der Schwerpunkt der AutorInnen-texte liegt mit ca. acht Seiten auf der Dekolonisierungsgeschichte und der Kolonialgeschichte mit ca. sechs Seiten. Konkrete Ansätze der postkolonialen Theorie/Kritik findet man zusammengefasst auf ca. vier Seiten der AutorInnen-texte.

4.5. Zeitbilder 6

Das Schulbuch „Zeitbilder 6“, herausgegeben im Jahre 2018, umfasst zur Thematik des Kolonialismus insgesamt 22 Seiten und 7651 Wörter sowie acht Bilder, eine Grafik, 26 Textquellen, neun Landkarten und drei Karikaturen.

Die AutorInnen des Schulbuchs legen ihren Fokus, bei der Vermittlung der kolonialen Geschichte und seiner Folgen, vor allem auf die Beleuchtung der wirtschaftlichen sowie politischen Hintergründe dieser Epoche, wie an den beiden Beispielen zu Belgien und den USA ersichtlich wird:

„[...] Das Königreich Belgien zählte zu den schon früh industrialisierten Staaten Europas. Die Wirtschaftskrise von 1873 traf das Land sehr. Zur Lösung der Probleme schlug König Leopold II. im Parlament eine aktive Kolonialpolitik vor, durch die Absatzmärkte gewonnen, der Handel gefördert und die Staatseinnahmen erhöht werden könnten. [...]“²⁰⁴

„[...] Dieses „Recht auf Intervention“ wurde für die gesamte Region beansprucht und gegenüber Mexiko, Nicaragua, Haiti und der Dominikanischen Republik auch zur Anwendung gebracht. In Panama sicherte sich die amerikanische Regierung die Kanalzone, um den strategisch und wirtschaftlich wichtigen Panamakanal fertig zu stellen (1914). [...]“²⁰⁵

Dabei wurde eine Doppelseite (S. 79-80) nur den Opferperspektiven der imperialen Geschichte gewidmet.

²⁰⁴ Scheucher, Alois/ Ebenhoch, Ulrike u.a.: Zeitbilder 6. Wien: Österreichischer Bundesverlag Schulbuch 2018, S. 76.

²⁰⁵ Scheucher/ Ebenhoch u.a.: Zeitbilder 6 (2018), S. 78.

Für diese Arbeit, welche sich vorrangig mit der verwendeten Sprache und in diesem Sinne auch mit der Anwendung Postkolonialer Kritik und Theorie im Schulbuch beschäftigt, ist besonders der Miteinbezug propagandistischer Instrumente, wie die Nutzung von Zeitungen bei der Verbreitung kolonialer und europazentrierter Ideologien, entscheidend:

„[...] In der Propaganda wurde von den Kolonien als „wichtige Märkte“ gesprochen. [...]“²⁰⁶

„[...] Frankreich entstanden Kolonialvereine, die in der Öffentlichkeit für eine aktive Kolonialpolitik Propaganda machten. [...]“²⁰⁷

„[...] Kuba war für die amerikanische Zuckerindustrie von besonderer Bedeutung. In einer von der Presse aufgeheizten Atmos kam es zum Krieg, in dessen Verlauf die spanische Kolonialherrschaft in der Karibik und im pazifischen Raum nach ca. 400 Jahren zusammenbrach. [...]“²⁰⁸

Auch die Untersuchung kolonialer Stereotypen anhand der kolonialen Sprache wird in den AutorInnen-texten anhand von folgendem Beispiel verfolgt:

„Der Begriff „Rasse“ wurde in der Aufklärung des 18. Jh. als ein Merkmal verwendet, um Menschen biologisch und anthropologisch zu unterscheiden und in Kategorien einzuteilen. [...]“²⁰⁹

Die SchülerInnen werden hierbei dazu aufgerufen, klischeehafte sowie stereotypische Darstellungen und ihre Hintergründe zu hinterfragen:

„Beschreibe die Bildquelle daraufhin, auf welche Weise „Marianne“ (Frankreich) und die Menschen aus Marokko dargestellt sind. Analysiere diese Darstellung und beurteile sie hinsichtlich des zum Ausdruck gebrachten Sendungsbewusstseins.“²¹⁰

²⁰⁶ Scheucher/ Ebenhoch u.a.: Zeitbilder 6 (2018), S. 74.

²⁰⁷ Scheucher/ Ebenhoch u.a.: Zeitbilder 6 (2018), S. 75.

²⁰⁸ Scheucher/ Ebenhoch u.a.: Zeitbilder 6 (2018), S. 78.

²⁰⁹ Scheucher/ Ebenhoch u.a.: Zeitbilder 6 (2018), S. 81.

²¹⁰ Scheucher/ Ebenhoch u.a.: Zeitbilder 6 (2018), S. 75.

„Untersuche die Einstellung und das Verhalten des Kolumbus den Inselbewohnern gegenüber (S. 66). Bewerte dazu auch die Art seiner Geschenke bzw. Tauschwaren.“²¹¹

Allerdings wird gleichzeitig auch an zwei besonders auffälligen Stellen die hohe zivilisatorische Bedeutung Europas und seines Fortschritts nachdrücklich betont:

„[...] Diese Entwicklung nach europäisch-amerikanischem Vorbild machte Japan bis 1890 zu einer wirtschaftlich aufstrebenden und militärisch mächtigen konstitutionellen Monarchie.“²¹² –

„[...] 3. Nimm dazu Stellung, auf welche Weise imperialistische Herrschaftsformen (M3) mit traditionellen Wert- und Kulturvorstellungen der einheimischen Bevölkerung (M5, M6) in Konflikt geraten (M6), aber auch moderne Entwicklungen zu fördern vermögen (M5).

4. Beurteile und diskutiere, ob imperialistische Politik auch moderne Entwicklungen (z.B. Bildungssysteme) zu fördern vermochte (M5).“²¹³

Vor allem die beiden Aufgabenstellungen, und ihre Wiederholung, wobei einzig das Tempus des Prädikats verändert wurde, werfen Fragen nach den Intentionen und dem Erwartungshorizont der SchulbuchautorInnen auf.

Von einer klischeehaften Darstellung der Kolonialisierten und Ureinwohnern wurde gänzlich abgesehen, so fällt die Bezeichnung „Indianer“ kein einziges Mal. Stattdessen werden die, teilweisen Hoch-, Kulturen der Urbevölkerungen Amerikas und Afrikas auf den ersten beiden Seiten des Kapitels aufgearbeitet:

„[...] Die Untertanen waren zur Arbeit auf den Feldern der Herrschenden und zu öffentlichen Diensten (Straßen- Brücken-, Berg- und Bewässerungsanlagenbau) verpflichtet. Luxus war verboten, Nichtstun wurde bestraft. Man kannte keine Zahlungsmittel, Kleidung und Nahrung wurden vom „Staat“ zur Verfügung gestellt. Auch Alte und Kranke wurden öffentlich versorgt. [...]“²¹⁴

²¹¹ Scheucher/ Ebenhoch u.a.: Zeitbilder 6 (2018), S. 67.

²¹² Scheucher/ Ebenhoch u.a.: Zeitbilder 6 (2018), S. 77.

²¹³ Scheucher/ Ebenhoch u.a.: Zeitbilder 6 (2018), S. 83.

²¹⁴ Scheucher/ Ebenhoch u.a.: Zeitbilder 6 (2018), S. 64.

Auch die Gründe für Afrikas, im Vergleich zu Europa, schleppenden Entwicklung in Bereichen der Wissenschaft, aber auch sozialen und politischen Gefilden, werden durch die SchulbuchautorInnen erörtert:

„[...] Das häufig ungesunde Klima hemmte zusammen mit immer wiederkehrenden Seuchen (Malaria, Schlafkrankheit) die Entwicklung Afrikas und ein Ansteigen der Bevölkerung: Für die Gesamtfläche von 30 Millionen km² werden im Jahre 1680 nur ca. 5 Millionen Menschen geschätzt. Insgesamt wissen wir über die Entwicklung dieser Reiche recht wenig, da bis ins 15. Jh., nie ein Europäer den Dschungel betreten hat und schriftliche Aufzeichnungen gänzlich fehlen. [...]“²¹⁵

Dass ebendiese Fortschritte zur Folge hatten, dass der Kontinent Afrika, aber auch andere kolonialisierte Teile der Welt, als „*weißer Fleck*“ zu Zwecken der wissenschaftlichen Forschung missbraucht wurde, wird von den AutorInnen zwar aufgegriffen, dass dies moralische und ethische Verbrechen beinhaltet, wird dabei allerdings nicht erwähnt:

„[...] Vielen Europäerinnen und Europäern galt Afrika als „weißer Fleck“ auf der Landkarte. [...] Erkundet wurden Flussläufe, Rohstoffvorkommen, Nutzbarkeit des Bodens. Klima und Lebensgewohnheiten der Bevölkerung. Die Erkenntnisse kamen auch dem Kolonialismus zugute. Die Forscher waren vielfach direkt im kolonialen Interesse tätig. [...]“ S. 79

Die Bedeutung von Identität und der europäischen Kultur hierbei wird mehrmals thematisiert:

„[...] Dieses verbreitete „Sendungs- und Überlegenheitsbewusstsein“ fand seinen Ausdruck u.a. auch darin, dass die einheimische Bevölkerung in den meist von den Missionaren errichteten Schulen nach europazentrierten Lehrplänen unterrichtet wurden.“²¹⁶

„[...] Sie leiteten damit jene „Europäisierung der Welt“ ein, die bis heute noch spürbar ist: in Wissenschaft und (Kriegs-)Technik, Architektur und Gesellschaftsordnung, Herrschaftsformen, Wirtschaft und Rechtspraxis. [...]“²¹⁷

²¹⁵ Scheucher/ Ebenhoch u.a.: Zeitbilder 6 (2018), S. 65.

²¹⁶ Scheucher/ Ebenhoch u.a.: Zeitbilder 6 (2018), S. 74.

²¹⁷ Scheucher/ Ebenhoch u.a.: Zeitbilder 6 (2018), S. 77.

Beim Lesen der AutorInnentexte fällt auf, dass der Schwerpunkt vor allem auf die koloniale Geschichte, inklusive der Differenzierung des Imperialismus, mit ca. 20 Seiten gesetzt wurde. Durch die Nutzung von 26 Textquellen, zusammengefasst ca. acht Seiten, wurde die Vermittlung dieses Wissens, aber auch durch den Miteinbezug der postkolonialtheoretisch-bedingten Behandlung der Opfersicht, erzielt.

Die Dekolonialisierung oder der Neokolonialismus sowie die Postkoloniale Theorie/Kritik als wissenschaftliche Disziplin wurden auf den untersuchten Seiten nicht thematisiert.

4.6. Zeitbilder 7

Das Schulbuch „Zeitbilder 7“, herausgegeben im Jahre 2019, umfasst zur Thematik des Kolonialismus insgesamt 26 Seiten und 8655 Wörter sowie 14 Bilder, keine Grafik, 37 Textquellen, vier Landkarten und keine Karikatur.

Der AutorInnentext beschäftigt sich in seiner Untersuchung vor allem mit den Verträgen sowie wirtschaftlichen, politischen und gesellschaftlichen Problemen, der sich die dekolonisierten Staaten gegenüberstehen. Hierfür wird auch eine Vielzahl neuer Bezeichnungen eingeführt sowie erklärt:

„[...] die UNO die Resolution Nr. 1514, die von 43 afrikanischen und asiatischen Staaten eingebracht worden war, ohne Gegenstimme. Wesentliche Bestimmungen dazu lauten:“²¹⁸

„Um das Macht- und Entwicklungsgefälle im Weltmaßstab zu benennen, wurden in unterschiedlichen historischen Zusammenhängen verschiedene Begriffe verwendet: Länder des Nordens und des Südens, Erste-Zweite-Dritte Welt, Entwicklungsländer - Industrieländer, entwickelte und unterentwickelte Länder. [...]“²¹⁹

Dabei beginnen die AutorInnen das Kapitel mit der Untersuchung der Dekolonisierungsschritten in Asien und widmen hierfür, neben einer allgemeinen Zusammenfassung, Seite 118 bis 120 der Geschichte Vietnams, Indonesiens sowie Ost-Timor und Timor-Leste. Nicht nur die

²¹⁸ Scheucher, Alois/ Ebenhoch, Ulrike u.a.: Zeitbilder 7. Wien: Österreichischer Bundesverlag Schulbuch 2019, S. 121.

²¹⁹ Scheucher/ Ebenhoch u.a.: Zeitbilder 7 (2019), S. 124.

Dekolonisierungsprozesse werden hierzu beleuchtet, vielmehr wird auf die Jahrzehnte nach der offiziellen Unabhängigkeit und die Entwicklung der Länder sowie gesellschaftliche und ökonomische Probleme, die sich eröffnet haben, eingegangen.

Es fällt allerdings auf, dass die Gründe der Dekolonisationsbewegungen, von Seiten der Kolonialmächte, nicht genau beleuchtet werden, sondern vielmehr aufkommende Befreiungsbewegungen dafür verantwortlich sein sollen:

„[...] Indiens Unabhängigkeitsbewegung war allerdings zwischen Hindus und Muslimen gespalten. [...]“²²⁰

„[...] In beiden Kolonien entstanden einflussreiche Unabhängigkeitsbewegungen. [...]“²²¹

„[...] Dieser Politik setzte in Vietnam eine Unabhängigkeitsbewegung unter der kommunistischen Führung Ho Chi Minhs politischen und militärischen Widerstand entgegen. [...]“²²²

Es gibt im untersuchten AutorInnentext kein merkliches Indiz für eine klischeehafte Darstellung der ehemals Kolonisierten. Allerdings ist auffällig, dass die AutorInnen einzig die westliche Bildung einzelner Personen der kolonisierten Bevölkerung für den Erfolg der Dekolonisation in seiner Gesamtheit verantwortlich machen:

„[...] In vielen Kolonien riefen junge schwarze Intellektuelle Unabhängigkeitsbewegungen ins Leben. Sie hatten vielfach in Europa oder in den USA studiert und dort auch die Ideen der Selbstbestimmung und Demokratie, des Nationalismus und Marxismus kennengelernt. [...]“²²³

Die weiteren Dekolonisierungsschritte werden sowohl geografisch als auch zeitlich breitgefächert untersucht, wobei auch auf die Unabgeschlossenheit dieser Prozesse eingegangen wird:

²²⁰ Scheucher/ Ebenhoch u.a.: Zeitbilder 7 (2019), S. 114.

²²¹ Scheucher/ Ebenhoch u.a.: Zeitbilder 7 (2019), S. 115.

²²² Scheucher/ Ebenhoch u.a.: Zeitbilder 7 (2019), S. 116.

²²³ Scheucher/ Ebenhoch u.a.: Zeitbilder 7 (2019), S. 120.

„Der Prozess der Entkolonialisierung vollzog sich nach dem Zweiten Weltkrieg vor allem in Asien und Afrika. Er beendete die bisherige Vormachtstellung der beiden Großmächte Großbritannien und Frankreich. Am Beginn stand die Unabhängigkeit Indiens im Jahr 1947. Es folgten mehrere Länder Südasiens (Philippinen, Burma, Indonesien, Malaysia, Vietnam). Zwischen 1956 und 1990 gewannen viele afrikanische Staaten ihre Unabhängigkeit von den europäischen Kolonialmächten zurück, allein 17 im „Jahr Afrikas“ (1960). [...]“²²⁴

„Trotz der formalen Unabhängigkeit übten in vielen afrikanischen Staaten die ehemaligen Kolonialmächte ihren wirtschaftlichen, politischen und militärischen Einfluss weiter aus. [...]“²²⁵

Die AutorInnen beleuchten dabei außerdem die Rolle der Kolonialländer als unkooperative und manipulative Verhandlungspartner:

„[...] 2. Lies Artikel 3 der UN-Resolution von 1960 durch. Überprüfe, inwiefern die als Beispiele genannten Sachverhalte als Vorwand zur Verzögerung der Unabhängigkeit von Kolonien eingesetzt wurden. [...]“²²⁶

Der Begriff „Imperialismus“ wird in den AutorInnentexten nicht erwähnt, allerdings werden dafür der Neokolonialismus und seine ökonomischen und sozialen Auswirkungen untersucht:

„[...] Viele ehemalige Kolonien blieben auch nach Erreichen der Unabhängigkeit politisch, militärisch und wirtschaftlich im Einflussbereich ihrer ehemaligen Kolonialmächte oder gerieten in Abhängigkeit von anderen reichen Industriestaaten, etwa von den USA und von europäischen Staaten. [...]“²²⁷

Dabei werden, als neokoloniales Instrument, unter anderem Entwicklungshilfen bzw. Entwicklungskredite angeführt. Die AutorInnen führen dabei unterschiedliche Vorwürfe gegenüber ihren Hintergründen und Auswirkungen an und rufen die SchülerInnen dabei dazu auf, diese Vorwürfe zu beleuchten und eigene Lösungswege zu finden:

²²⁴ Scheucher/ Ebenhoch u.a.: Zeitbilder 7 (2019), S. 112.

²²⁵ Scheucher/ Ebenhoch u.a.: Zeitbilder 7 (2019), S. 122.

²²⁶ Scheucher/ Ebenhoch u.a.: Zeitbilder 7 (2019), S. 121.

²²⁷ Scheucher/ Ebenhoch u.a.: Zeitbilder 7 (2019), S. 137.

„[...] Bereits 1964 verpflichteten sich die Länder der OECD gegenüber der UNO, jährlich mindestens 0,7 Prozent ihres Bruttosozialproduktes für die öffentliche Entwicklungszusammenarbeit aufzuwenden. [...] Betrachtet man die Wirtschafts- und Finanzbeziehungen zwischen den Industrie- und Entwicklungsländern jedoch insgesamt, dann floss seit 1982 sogar mehr Geld in Richtung Industrieländer als umgekehrt. [...]“²²⁸

„Diese Darstellung löste häufig sehr gegensätzliche Reaktionen aus. Sie führte zu scharfer Kritik an der bestehenden Praxis der Entwicklungszusammenarbeit. Diese Kritik richtete sich hierbei sowohl gegen die Industrie- als auch gegen die Entwicklungsländer selbst. [...]“²²⁹

„[...] 6. Nutzt die Informationen aus Aufgabe 5 für eine sachbezogene und differenzierte Diskussion über Ziele, Aufgaben und Widersprüche im Rahmen einer nachhaltigen Entwicklungszusammenarbeit. Artikuliere dabei deine Standpunkte und begründe deine Meinung. Beziehe dazu auch die klassisch gewordene Aussage zur Entwicklungszusammenarbeit ein: „Gib den Menschen nicht den Fisch. Lehre sie zu fischen und ihre Fische zu verkaufen.“ [...]“²³⁰

Hierfür, aber auch für den Umgang mit der gegenwärtigen Aufarbeitung der kolonialen Geschichte der einzelnen Länder, werden die Sichtweisen der ehemals Kolonialiserten herangezogen:

„[...] Der frühere Präsident von Tansania, Julius Nyerere, beschrieb „Entwicklungshilfe“ so: „Sie ist eine Hilfe, die mit der Armut spielt wie das Benetzen der Lippen eines Verdurstenden mit Wasser.“ [...]“²³¹

„[...] Verschaffe dir nähere Informationen über Zusammensetzung und Vorgangsweise der, „Wahrheits- und Versöhnungskommissionen“. Nimm Stellung zu dieser Form der Vergangenheitsbewältigung. Beachte mögliche Perspektiven von Täterinnen und Tätern, von Opfern und ihren Angehörigen. [...]“²³²

²²⁸ Scheucher/ Ebenhoch u.a.: Zeitbilder 7 (2019), S. 126.

²²⁹ Scheucher/ Ebenhoch u.a.: Zeitbilder 7 (2019), S. 125.

²³⁰ Scheucher/ Ebenhoch u.a.: Zeitbilder 7 (2019), S. 129.

²³¹ Scheucher/ Ebenhoch u.a.: Zeitbilder 7 (2019), S. 126.

²³² Scheucher/ Ebenhoch u.a.: Zeitbilder 7 (2019), S. 121.

Auch die Diskussion über Sprache findet in den AutorInnen-texten mehrfach Anklang: So werden beispielsweise auf der Seite 124 zwei Absätze mit „Dritte“, „Vierte“ „Fünfte“ Welt - unscharfe Begriffe²³³ betitelt, und bei der Debatte über die Unterteilung dieser sogenannten „Welten“ heißt es:

„[...] Viele stellen aber die Frage, ob es überhaupt noch sinnvoll ist, diese Unterscheidungen zu treffen. Sie regen vielmehr an, von einer „Welt“ zu sprechen, in der es allerdings vielfältige Formen der Ungleichheiten und Abhängigkeiten vieler Länder von den reichen Industrieländern gibt. [...]“²³⁴

Grundsätzlich lässt sich sagen, dass die AutorInnen vor allem den Fokus auf die Dekolonisierung, mit 16 Seiten Inhalt, und auf den Neokolonialismus, mit acht Seiten, unter der Verwendung von 37 Textquellen, gesetzt haben.

²³³ Scheucher/ Ebenhoch u.a.: Zeitbilder 7 (2019), S. 124.

²³⁴ Scheucher/ Ebenhoch u.a.: Zeitbilder 7 (2019), S. 125.

5. Vergleich der Ergebnisse

Das letzte Kapitel befasst sich mit dem Vergleich der Schulbücher anhand der empirischen Daten aus der Kategorie 6 und der Interpretation dieser Ergebnisse. Um das Verständnis hierfür zu erleichtern, werden die fünf untersuchten Kategorien an dieser Stelle noch einmal angeführt:

- **Kategorie 1: Definitionen**
- **Kategorie 2: Die Geschichte des Kolonialismus und der Dekolonisierung**
- **Kategorie 3: Begriffsdifferenzierung und Nennung des Imperialismus**
- **Kategorie 4: Neokolonialismus in der heutigen Welt**
- **Kategorie 5: Postkoloniale Theorie/Kritik**
- **Kategorie 6: Die verschiedenen Formen der Thematisierung**

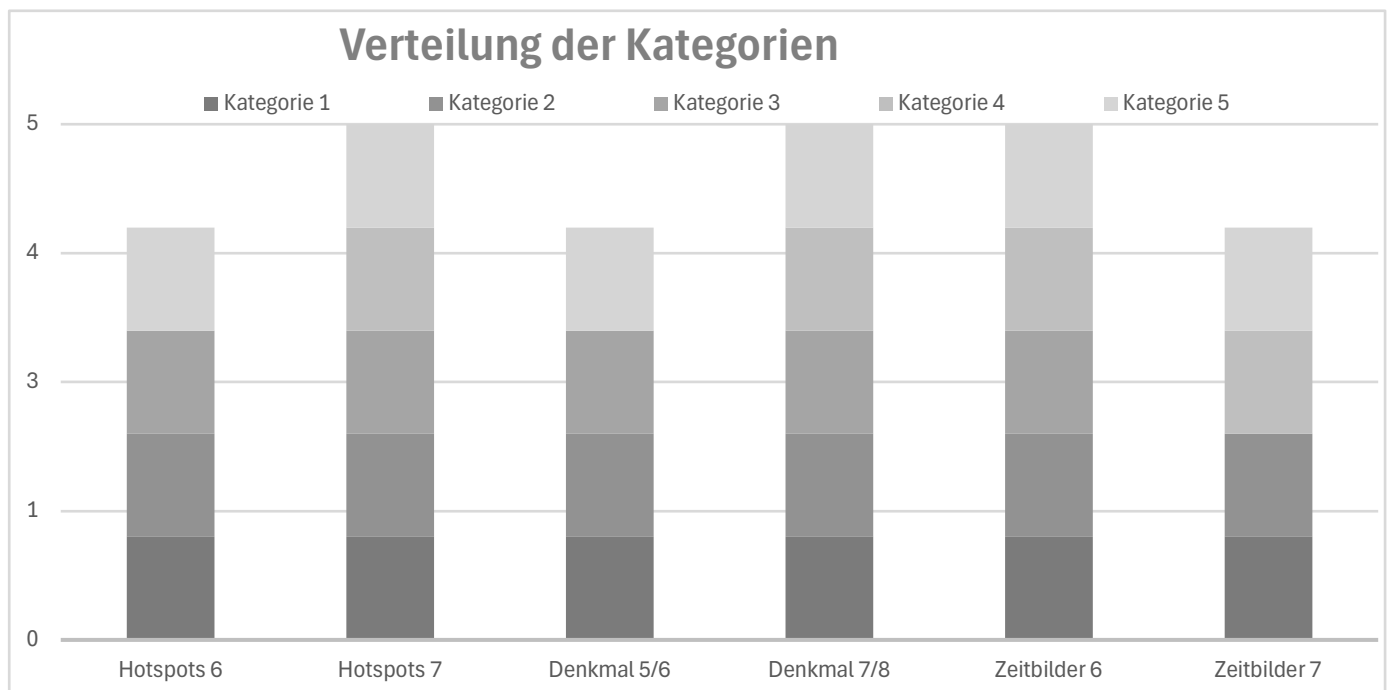


Abbildung 2: Verteilung der Kategorien (Quelle: eigene Darstellung)

Wie anhand des Diagramms ersichtlich wird, kommen in jedem Schulbuch zumindest vier der untersuchten Kategorien vor. Dabei untersuchen drei der Schulbücher alle angeführten Kategorien, und die restlichen drei vier Kategorien. Auffällig ist, dass „Zeitbilder 7“ das einzige Buch ist, dass die Kategorie 3 nicht behandelt.

Vorerst lässt sich also sagen, dass die AutorInnen einige Themen der Kolonialgeschichte und seine gegenwärtige Relevanz behandeln. Die Unterschiede lassen sich wohlmöglich auf den Lehrplan zurückführen: Zwar fällt der Punkt des Kolonialismus in der 6. Klasse AHS in die Zeitspanne vom Beginn der Neuzeit bis zum Ersten Weltkrieg, allerdings wird hier mehrfach auf den Gegenwartsbezug hingewiesen, welcher gemacht werden soll. Der Stoff der 7. Klasse AHS behandelt dann die Zeit bis zur Gegenwart. Hier wird auch erst der Begriff des Imperialismus explizit genannt, was deswegen an dieser Stelle hervorgehoben werden muss, da diese Thematik in allen Schulbüchern, bis auf „Zeitbilder 7“, zur Nennung kommt. Die AutorInnen von „Hotspots 6“ und „Denkmal 5/6“ hingegen beschäftigten sich nicht mit der Kategorie 4 zum Neokolonialismus, da hier anscheinend die zeitliche Begrenzung sehr ernst genommen wurde, und dies erst in den Folgebänden eine Form von Anklang fand.

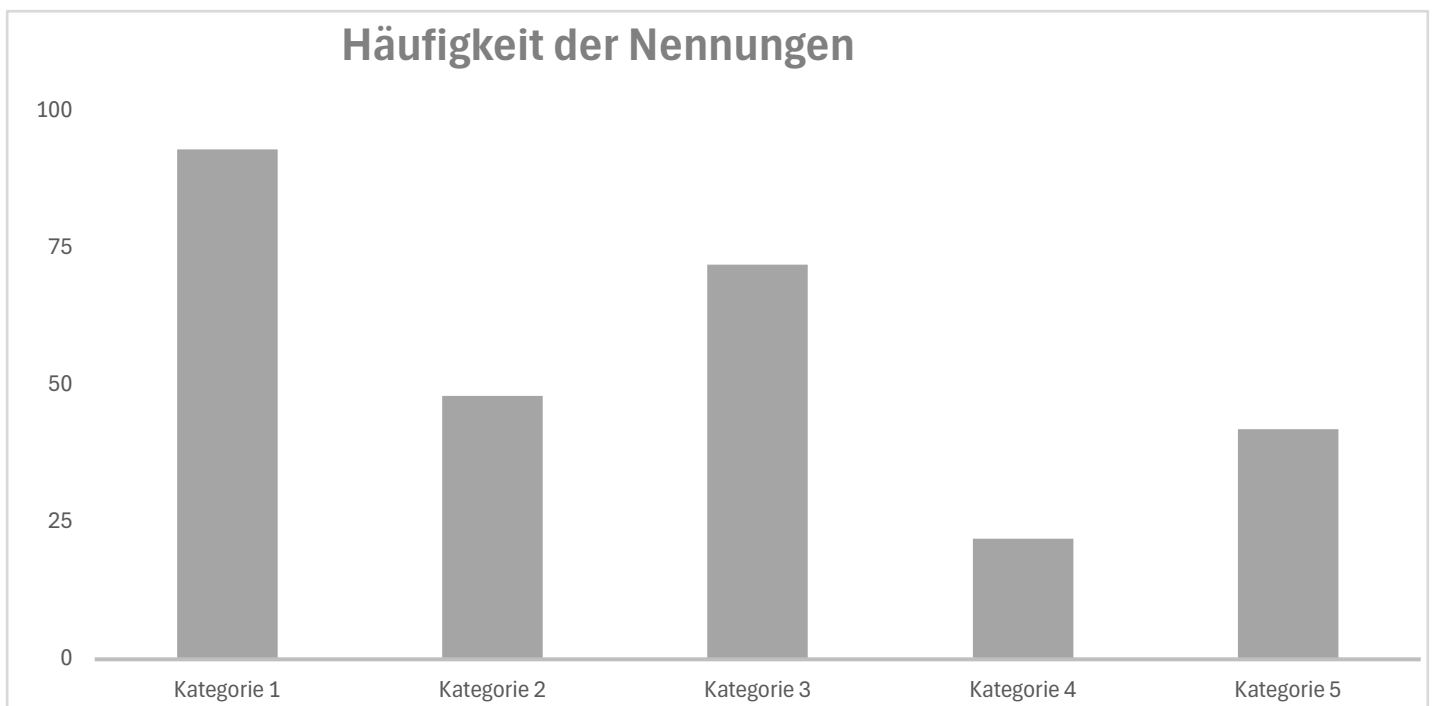


Abbildung 3: Häufigkeit der Nennungen (Quelle: eigene Darstellung)

Auch das Diagramm aus Abbildung 3 bestätigt, dass das Thema des Neokolonialismus im Vergleich zu den anderen Kategorien von den AutorInnen um einiges weniger behandelt wurde. Nun könnte angeführt werden, dass der Neokolonialismus, auch als Neoimperialismus, oder mithilfe einer anderen Umschreibung thematisiert werden kann, allerdings weisen auch die Einzelauswertungen im vorherigen Kapitel auf das Gegenteil hin. Hinzu kommt, dass die

Kategorie 3 zum Imperialismus beispielsweise die Daten zu lediglich zwei Begriffen erhoben hat, während Kategorie 4 fünf ermittelte.

5.1. Kategorie 1: Definition

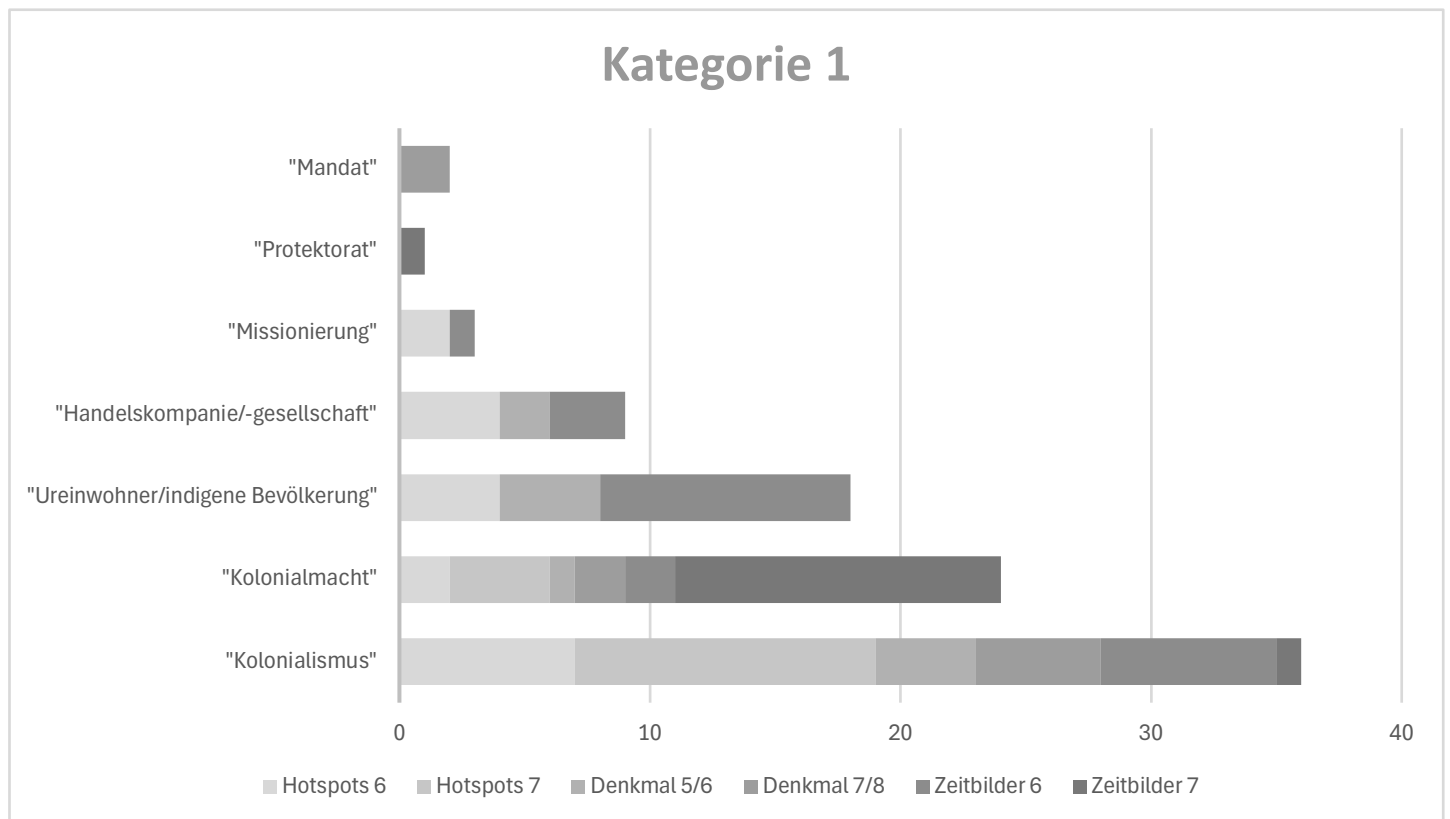


Abbildung 4: Häufigkeit der Begriffe – Kategorie 1 (Quelle: eigene Darstellung)

Dass der Begriff des Kolonialismus mit 36 Nennungen am häufigsten vorkommt, nachdem sich das gesamte Thema der einzelnen Kapitel um diese geschichtliche Epoche dreht, war zu erwarten. Allerdings ist es doch auffällig, dass in „Zeitbilder 7“, in welchem der AutorInnentext mit 26 Seiten und 8.655 Wörtern (siehe Abbildung 10) mit Abstand der längste ist, der Begriff „Kolonialismus“ nur einmal genannt wird.

Auch „Denkmal 5/6“ nennt den Begriff lediglich viermal, was allerdings auch im Vergleich zu den anderen Begriffszählungen nicht überraschend ist, da das Schulbuch generell mit wenig Begriffserklärungen, vor allem im Vergleich zu der Reihe „Hotspots“, arbeitet. Die Buchreihe erweckt beim Lesen den Eindruck, dass zum einen viel Vorwissen vorausgesetzt wird, und zum anderen der Kolonialismus eine Komponente vieler verschiedener geschichtlicher Ereignisse

war, was vor allem anhand der Seitenangaben ersichtlich wird. Beide „Denkmal“-Bücher arbeiten so zwar den Kolonialismus und seine Ereignisse sowie Auswirkungen aus, allerdings setzen sie sie stets in ein größeres Bild und widmen ihm keine eigenen Kapitel.

Die Reihe „Hotspots“ hingegen nennt am Ende der Kapitel in einer Tabelle einzelne wichtige Begriffe noch einmal, und verwendet diese auch in den Texten selbst wiederholt. Dies erweckt aus didaktischer Sicht den Eindruck, dass den AutorInnen hierbei die Vermittlung des korrekten Sprachgebrauchs ein besonderes Anliegen war. Unterstrichen wird dies zusätzlich durch die Arbeitsaufträge, wie auf der Seite 130, welche die SchülerInnen zu einem reflexiven Umgang mit den genannten Begrifflichkeiten auffordert.

Dass die Begriffe „Mandat“ und „Protektorat“ weniger oft vorkommen, war zu erwarten, da sie in der Gegenwart weiterhin gebräuchlich sind und eher in anderen Kontexten zur Verwendung kommen. Wiederum eröffnet ebendieser Umstand Möglichkeiten zur Diskussion über Sprache und wie heterogen ihre Verwendung sowie Bedeutung sein kann. Verwunderlicher ist da eher, dass die „Missionierung“ nur in „Hotspots 6“ und „Zeitbilder 6“ vorkommt, was chronologisch gesehen in der 6. Klasse am meisten Sinn macht, da sie ein wesentlicher Bestandteil der kolonialen Eroberungspraktiken war.

5.2. Kategorie 2: Die Geschichte des Kolonialismus und der Dekolonisierung

Das untenstehende Diagramm weist direkt den größten Unterschied in der Verwendung der Begriffe „Sklaverei“ und „Plantage“ auf, welche geschichtlich untrennbar sind, und „Rohstoff“ und „Dekolonisierung/Dekolonisation/Entkolonisierung“, welche nicht nur, aber vor allem für die Prozesse nach der Epoche des Kolonialismus, von Bedeutung sind.

Wie auch in der Kategorie 1 nutzen nicht alle Schulbücher sämtliche Begrifflichkeiten und vor allem nicht gleichmäßig. Während „Hotspots 6“ nur wenig auf die genannten Themengebiete eingeht, nutzt „Hotspots 7“ die Begriffe „Rohstoff“ und „Dekolonisierung/Dekolonisation/Entkolonisierung“ im Vergleich zu allen Schulbüchern am meisten.

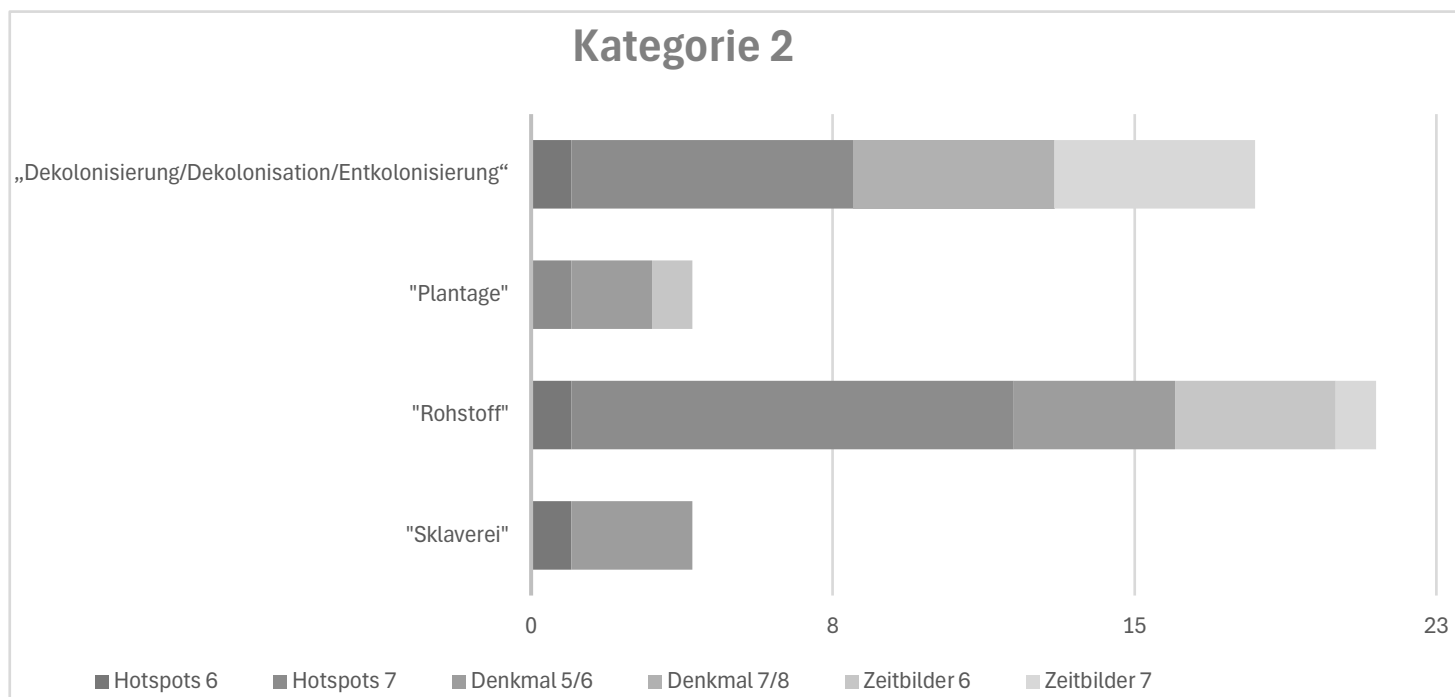


Abbildung 5: Häufigkeit der Begriffe – Kategorie 2 (Quelle: eigene Darstellung)

„Denkmal 5/6“ verwendet im Vergleich zu den anderen fünf Schulbüchern mit fünf Nennungen am meisten den Begriff „Sklaverei“, was auf den bereits erörterten Umstand zurückzuführen ist, dass der Kolonialismus innerhalb anderer Geschichtsepochen untersucht wird, hier beispielsweise als Teil der Eroberungs- und Entwicklungsgeschichte Amerikas.

Die beiden Bücher aus der „Zeitbilder“-Reihe beschäftigen sich scheinbar gar nicht mit der Thematik der Sklaverei. Man könnte nun mutmaßen, dass diese beiden Schulbücher diesen Themenkomplex in anderen Epochen stärker verorten, was wiederum fragwürdig wäre, da sie ein immenser Bestandteil des Kolonialismus und Imperialismus waren und ihre Auswirkungen bis heute spürbar und sichtbar sind, wie am bereits genannten Beispiel Amerikas ersichtlich.

Auch Plantagen waren vor allem in diesem Kontext, aber auch im Bereich der imperialen Rohstoffgewinnung tragend. Auch hier nutzt vor allem „Denkmal 5/6“ diesen Begriff, während „Zeitbilder 6“ und „Hotspots 7“ jenen lediglich einmal und „Zeitbilder 7“, „Denkmal 7/8“ und „Hotspots 6“ nicht verwenden. Zumindest kommt, anders als bei der „Sklaverei“, der Begriff so in jeder Schulbuchreihe einmal im Bezug zum Kolonialismus vor.

Wie bereits erwähnt, ist der Unterschied vor allem im Vergleich zum Begriff „Rohstoff“ besonders groß, was darauf basieren könnte, dass die Plantagen nur als Teil der Rohstoffgewinnung während des Kolonialismus gesehen werden. „Hotspots 7“ nennt diese Thematik am meisten, während „Hotspots 6“ und „Zeitbilder 7“ jene nur einmal auflisten.

„Denkmal 7/8“ hingegen verwendet diesen Begriff kein einziges Mal, so wie den der „Sklaverei“ und „Plantage“ auch nicht. Lediglich „Dekolonisierung/Dekolonisation/Entkolonisierung“ wird fünfmal genannt. Auch „Hotspots 7“ und „Zeitbilder 7“ erwähnen diesen Begriff wohlmöglich, weil er, chronologisch gesehen, eher in der 7. Klasse verortet wird.

5.3. Kategorie 3: Begriffsdifferenzierung und Nennung des Imperialismus

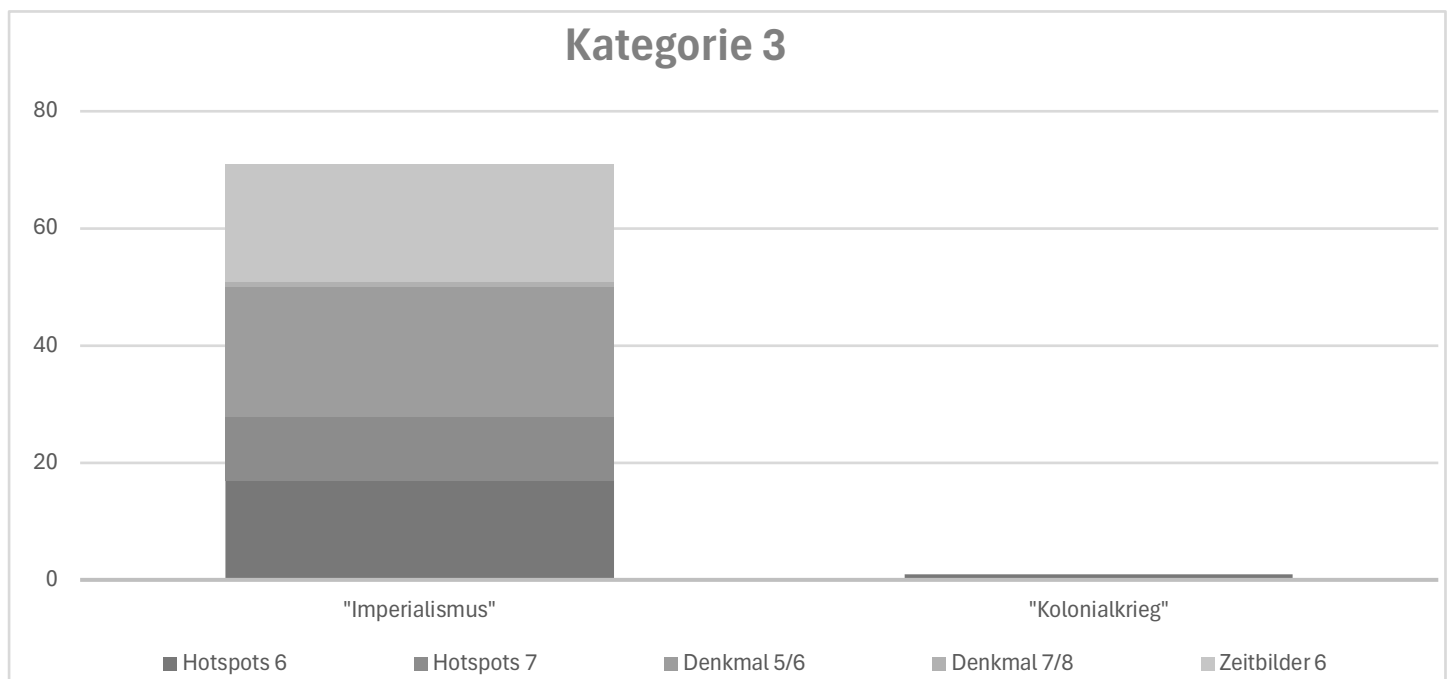


Abbildung 6: Häufigkeit der Begriffe – Kategorie 3 (Quelle: eigene Darstellung)

Der „Imperialismus“ hat sich in dieser Schulbuchanalyse unerwartet als einer der interessantesten Begriffe herausgestellt. So nutzen ihn „Denkmal 5/6“ sowie „Zeitbilder 6“ mit über 20 Nennungen am häufigsten. Lediglich die AutorInnen von „Zeitbilder 7“ führen den Begriff auf keiner ihrer Seiten, weder in einem historischen noch in einem gegenwärtigen Kontext, an. Was besonders hervorzuheben ist bei diesen Verwendungen, ist der Umstand, dass lediglich in „Zeitbilder 6“ der Begriff des „Imperialismus“ als eigenständiger Begriff und gesondert vom Begriff des „Kolonialismus“ verwendet wird. In den anderen Lehrwerken wird jener zum einen nicht genau erörtert und zum anderen fast synonym zum Begriff des „Kolonialismus“ genutzt. Der Grund hierfür lässt sich nicht klar herleiten, da der Imperialismus als solcher erst mit dem Kolonialismus seine Anfänge fand.

Auch der „Kolonialkrieg“ wird, wissenschaftlich gesehen, als immenser Bestandteil des Imperialismus gesehen, findet allerdings nur eine Erwähnung im Schulbuch „Hotspots 6“. Auch wenn das Ziel dieser Arbeit unter anderem die Ausarbeitung der Wichtigkeit einer fachgerechten Sprachnutzung ist, muss man dem dennoch hinzufügen, dass sich alle Bücher im Kern mit den Rivalitäten der Kolonialmächte auf unterschiedlichen Weisen auseinandersetzen.

5.4. Kategorie 4: Neokolonialismus in der heutigen Welt

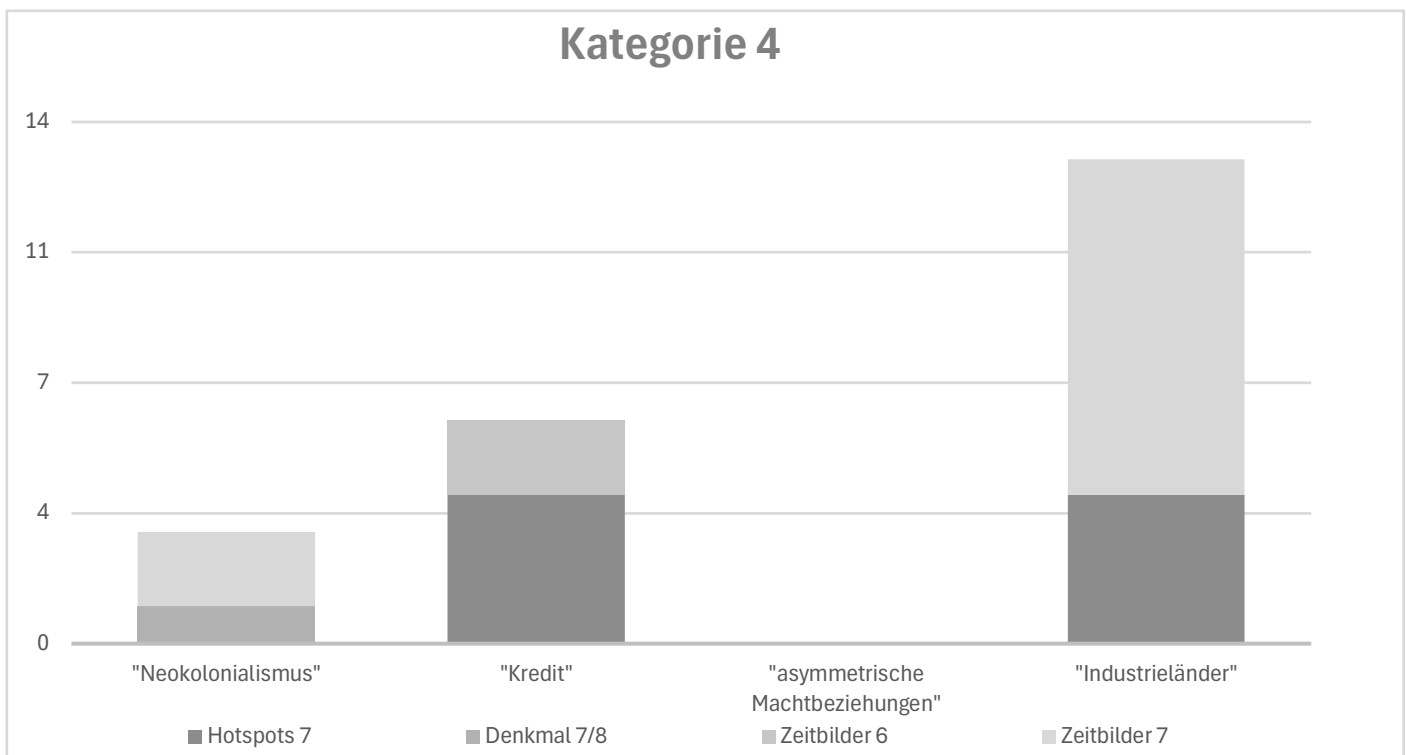


Abbildung 7: Häufigkeit der Begriffe – Kategorie 4 (Quelle: eigene Darstellung)

Die Anzahl der Begriffe zum Neokolonialismus fallen im Vergleich zu den anderen behandelten Kategorien der untersuchten AutorInnen-texten mit Abstand am geringsten aus. So kommt der Begriff des „Neokolonialismus“ zwar in „Denkmal 7/8“ und „Zeitbilder 7“ vor, allerdings nur dreimal insgesamt. „Hotspots 7“ nutzt hierbei den Begriff des „Neoimperialismus“, weswegen diese Werte des Schulbuchs im Diagramm nicht vorkommen, obwohl dem Thema eine gesamte Doppelseite sowie eine Seite mit Arbeitsaufträgen gewidmet wird und auch der Begriff dabei genau diskutiert wird.

Die Begriffe „Kredit“ und „Industrieländer“ werden sichtbar am meisten genutzt bei der Vermittlung gegenwärtiger Phänomene imperialer bzw. kolonialer Neuschaffungen. Dabei wird in allen Schulbüchern der 7. Klassen versucht, ein Gegenwartsbezug herzustellen und auf heutige Macht- und Abhängigkeitsverhältnisse eingegangen.

Auch hier ist auffällig, dass in „Denkmal 7/8“ erneut diese Thematik innerhalb weiterer politischer und historischer Epochen verortet wird, wodurch die Vermittlung, im Vergleich zu den anderen AutorInnen-texten, eher unklar erscheint, da Erklärungen zu bestimmten Prozessen wie den Stellvertreterkriegen beispielsweise fehlen.

Auffällig ist, dass „Zeitbilder 6“ als einziges Schulbuch der 6. Klasse den Begriff „Kredit“ sogar zweimal nennt, obwohl dieses Thema chronologisch im Kontext des Kolonialismus eher ab dem Ende des 1. Weltkriegs eine besonders wichtige Rolle spielt. Die AutorInnen nutzen den Begriff bereits ab Mitte des 19. Jahrhunderts, um so einen historischen Kontext zu weiteren Machtformen, neben den militärischen, aufzudecken. Die AutorInnen von „Hotspots 6“ und „Denkmal 5/6“ verzichten auf den im Lehrplan verankerten Gegenwartsbezug, indem sie von der Erwähnung dieser Begriffe absehen.

5.5. Kategorie 5: Postkoloniale Theorie/Kritik

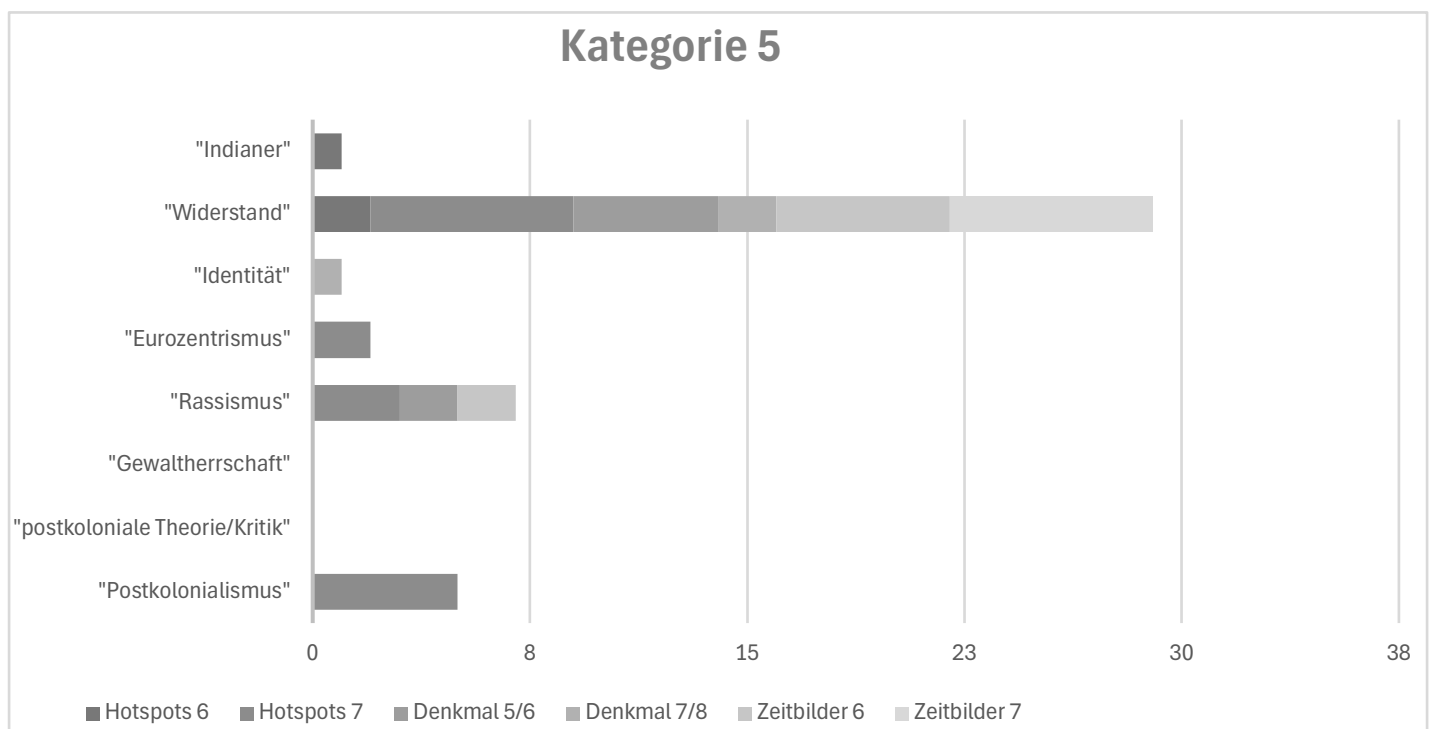


Abbildung 8: Häufigkeit der Begriffe – Kategorie 5 (Quelle: eigene Darstellung)

Die Thematik der Postkolonialen Kritik umfasst mehrere Spektren der Begriffsnutzung, weshalb hierfür auch die meisten Begriffe gezählt wurden, woraus man allerdings nicht folgern kann, dass diese Kategorie die höchste Zählung insgesamt verzeichnen kann.

So nutzt lediglich „Hotspots 7“ den Begriff „Postkolonialismus“ gleich fünfmal. Es muss aber gleich im Vorhinein angemerkt werden, dass dies nicht bedeutet, dass die Strukturen sowie Leitlinien der „postkolonialen Theorie/Kritik“, auch wenn dieser Begriff nicht einmal genutzt wird, nicht in den AutorInnen-texten beachtet wurden. Diese können eher in Einklang mit den von Bernhard verfassten Schritten zum kritischen Umgang mit kolonialer Vergangenheit und Gegenwart (siehe 1.2. Post- und Neokoloniale Theorien/Kritik) gebracht werden. Da sich dieser Teil der Arbeit allerdings dezidiert mit der Nutzung fachspezifischer Begriffe auseinandersetzt, könnte man anhand dieser geringen Ergebnisse schlussfolgern, dass die AutorInnen die Thematisierung der konkreten Forschungsdisziplin als nicht relevant ansehen.

So wird auch der Begriff der „Gewaltherrschaft“ nicht konkret genannt, was sehr verwunderlich ist, da sich jeder AutorInnen-text, wenn auch nicht gleichmäßig, mit der gewaltvollen Geschichte des Kolonialismus beschäftigt. Dieses Thema kommt vor allem im Verlauf der Thematisierung der unzähligen Widerstandsbewegungen zur Sprache, weshalb der Begriff „Widerstand“ in jedem Schulbuch vorkommt und mit 29 Zählungen die häufigste Nennung in dieser Kategorie darstellt.

Darauf folgt der Begriff des „Rassismus“, welcher auffällig wenig und unabhängig von der Schulstufe behandelt wird. Damit verbunden werden nämlich auch die Begriffe „Identität“ und „Eurozentrismus“ nur in jeweils einem Schulbuch und der Begriff des „othering“ nicht genutzt. Dass obwohl sie die Grundfeiler der heutigen Bewusstseinsentwicklung für Kulturen und junge Staaten bilden, welche, global gesehen, stets eine politisch und wirtschaftlich untergeordnete Rolle spielten und aus westlicher Sicht eine geringere Stellung sowie Prestige verkörperten und teilweise auch noch immer verkörpern.

Besonders auffällig ist, dass der Begriff „Indianer“ lediglich einmal fällt und dies auch nur unter der Verwendung von Anführungszeichen, um die Falschheit des Begriffs zu kennzeichnen und im AutorInnen-text zu erläutern.

5.6. Kategorie 6: Die verschiedenen Formen der Thematisierung

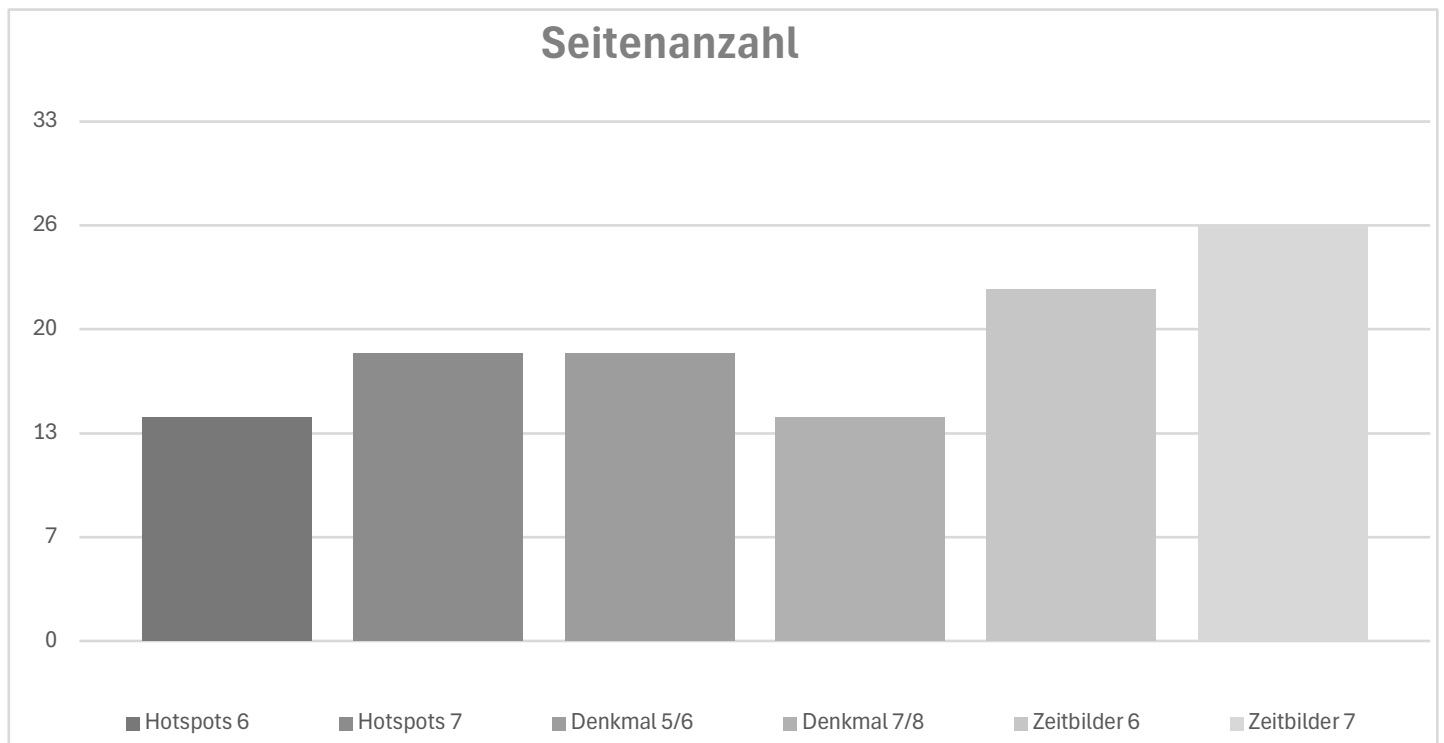


Abbildung 9: Seitenanzahl – Kategorie 6 (Quelle: eigene Darstellung)

Die approbierten Schulbücher nutzen bei der Aufarbeitung der Themen unterschiedlich viele Seiten und Wörter, was sich im Umfang und der Tiefe der Themenforschung widerspiegelt. So geben die AutorInnen von „Denkmal 7/8“ der Thematik den geringsten Platz, wobei wieder daran erinnert werden muss, dass die Struktur des Buches dem Kolonialismus kein konkretes Kapitel zuschreibt, sondern die Geschichte hierzu aufgeteilt behandelt wird. Dieselben AutorInnen nutzen für „Denkmal 5/6“ zwar 18 Seiten, was genauso viel wie in „Hotspots 7“ ist, allerdings weist der AutorInnentext, im Vergleich zu den anderen Schulbüchern, die geringste Wortanzahl mit einem Wert von 4.113 auf, während in „Hotspots 7“ der AutorInnentext um 2.548 Wörter länger als dieser ist.

Die „Zeitbilder“-Reihe hingegen widmet dem Thema 22 und 26 Seiten sowie insgesamt 16.306 Wörter, was durch die vielen Arbeitsaufträge, facettenreichere Aufarbeitung des Themas sowie die, für diese Arbeit besonders interessanten Boxen zur ausführlichen Begriffserklärung bedingt wird.

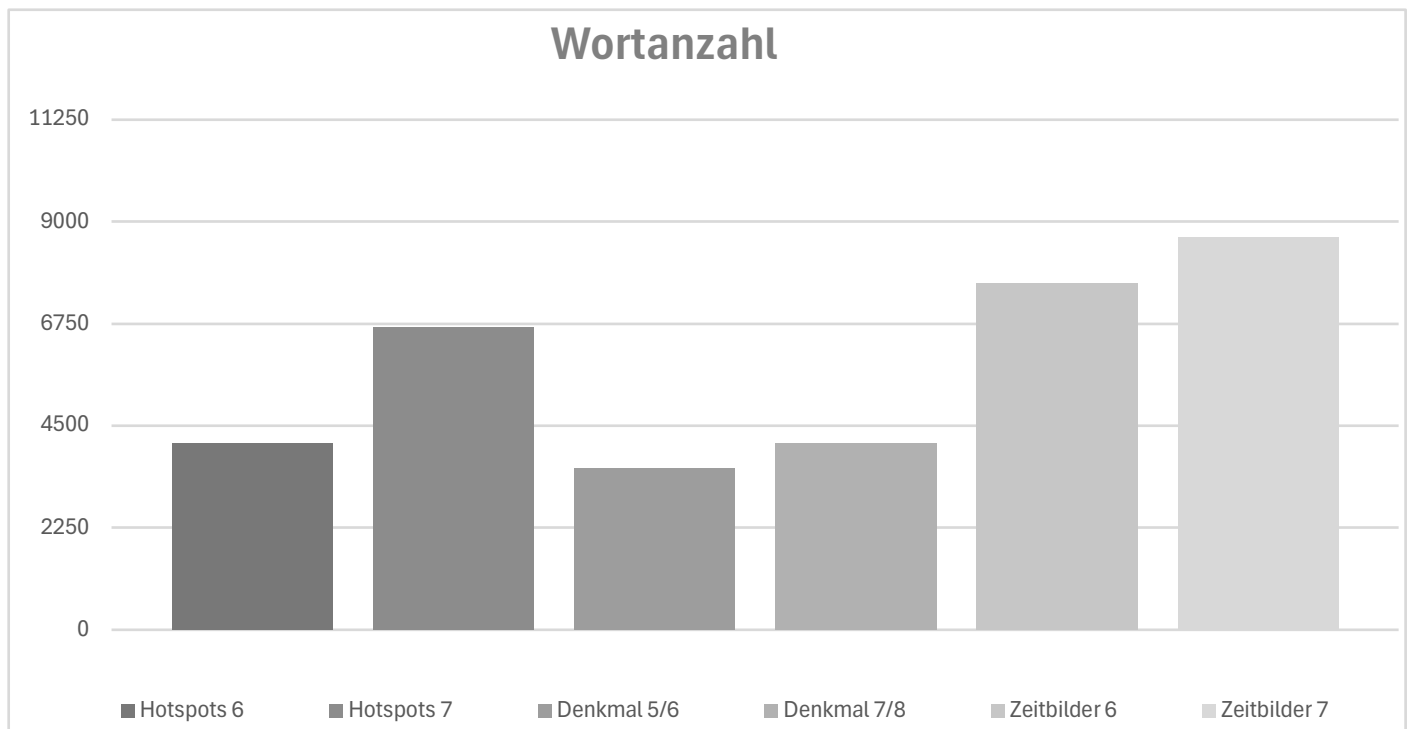


Abbildung 10: Wortanzahl – Kategorie 6 (Quelle: eigene Darstellung)

Zwar zählen die angegebenen Darstellungsformen nicht zu den AutorInnentexten, allerdings müssen sie dennoch in die Untersuchung miteinbezogen werden, da die Aufgabenstellungen, aber auch der generelle Fließtext, immer wieder Bezug auf diese Darstellungen nehmen und sie auch unter die Zählung der Seitenanzahl fallen.

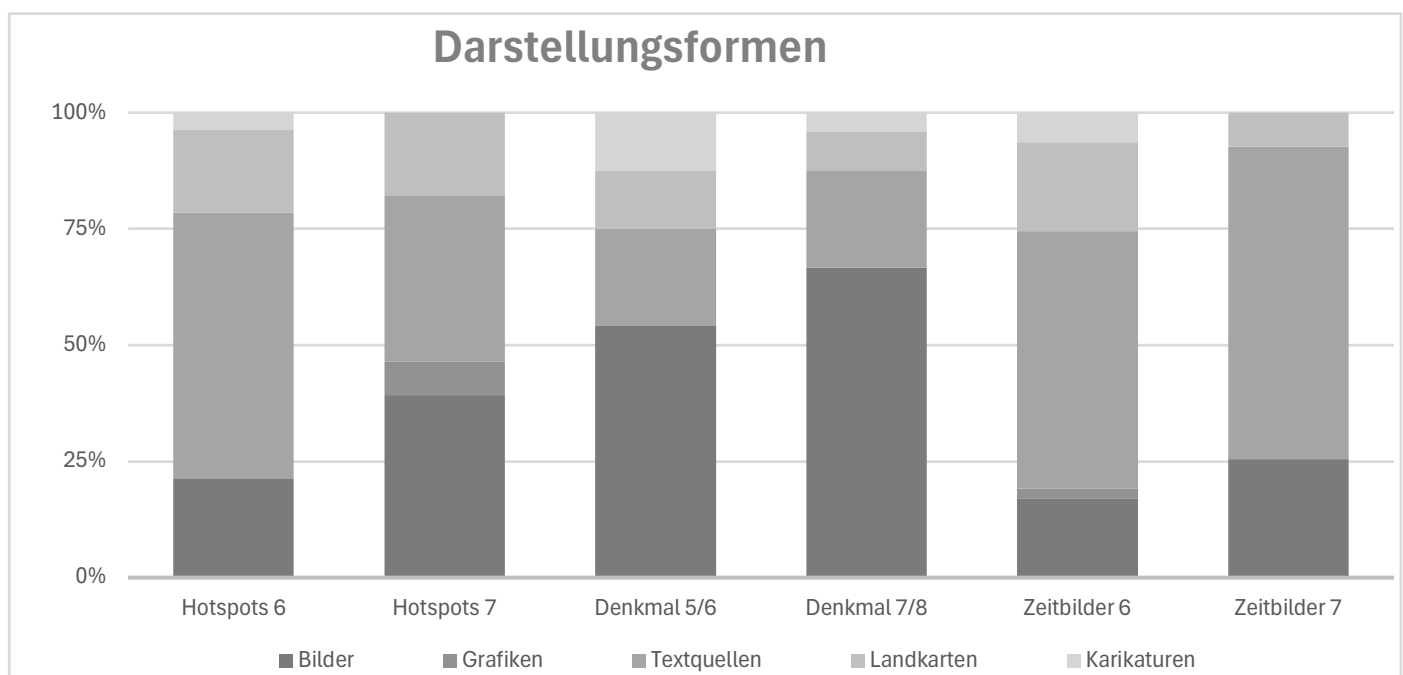


Abbildung 11: Darstellungsformen – Kategorie 6 (Quelle: eigene Darstellung)

Es fällt auf, dass Grafiken, also die Verbildlichung konkreter Zahlen zueinander, eher weniger zur Vermittlung des Kolonialismus verwendet werden, während Bilder und Textquellen eine überaus immanente Rolle dabei spielen. Auch zur Karikatur greifen die AutorInnen der Schulbücher eher weniger.

Die „Denkmal“-Reihe ist auch eher bildlastiger als die „Zeitbilder“-Reihe, welche eher Textquellen in ihrer Vermittlung miteinbezieht. Die AutorInnen der „Hotspots“-Bücher hingegen nutzen Darstellungsformen im Vergleich eher ausgewogen und in den beiden Bänden auch unterschiedlich.

Nun ließe sich noch untersuchen, wieso und wie welche Darstellungsform in welchem Kontext genutzt wurde, allerdings würde auch dies den Untersuchungsrahmen an dieser Stelle sprengen und ein zusätzliches Kapitel in der gesamten Arbeit einnehmen.

Zusammenfassung

„Rassistische Diskriminierung ist ein Erbe des Kolonialismus.“²³⁵

So stellen die AutorInnen des Geschichtebuchs „Denkmal 7/8“ einen Gegenwartsbezug für die SchülerInnen her und verhindern die typische SchülerInnenfrage: „Wozu lernen wir das jetzt?“ Ebenso war diese Bedeutung für unseren gegenwärtigen Lebensalltag die Motivation hinter der gesamten Arbeit. Denn, dass Rassismus ein großes zwischenmenschliches Problem seit jeher ist und momentan wieder eine steigende Tendenz verzeichnet, sollte vor allem in den Schulen, und insbesondere im Geschichts- und Politikunterricht, thematisiert werden.

Die gesamte Arbeit liegt der Forschungsfrage *Wie kann die Arbeit mit Schulbüchern dazu beitragen, das Wissen der SchülerInnen um die koloniale Vergangenheit der Menschheit zu erweitern und kritische Perspektiven dabei zu fördern?* zugrunde.

Um diese Frage beantworten zu können, muss zuerst, wie an einigen Stellen in dieser Arbeit bereits, betont werden, dass die koloniale Geschichte zum einen mehrere Jahrhunderte, einige sagen sogar Jahrtausende, umspannt und zum anderen in ihren Systemen und Mechanismen derart komplex ist, dass der Anspruch, dies alles in ein oder zwei Kapitel eines Schulbuches zusammenfassen zu können, faktisch nicht erfüllbar ist.

So gesehen muss die Frage also damit beantwortet werden, dass die Arbeit mit Schulbüchern die koloniale Vergangenheit der Menschheit nicht gänzlich vermitteln, die kritische Perspektive auf diese allerdings sehr wohl fördern kann. Die folgenden Absätze werden anhand der Untersuchungs- und Analyseergebnisse Aufschluss darüber geben, inwiefern dies funktionieren kann.

Hypothesen

Die erste Hypothese, welche zur Erforschung dieses Themas aufgestellt wurde, lautete: *Der Kolonialismus wird in den Schulbüchern in jenem Umfang aufbereitet, der den Anforderungen des Lehrplans entspricht.* Diese Hypothese kann klar verneint werden. Nun stellt sich die Frage,

²³⁵ Breser/ Deininger u.a.: Denkmal 7/8 (2023), S. 182.

ob an dieser Stelle die AutorInnen der Schulbuchtexte, oder der Lehrplan selbst kritisiert werden sollte.

Die Anforderungen des Lehrplans sind allgemein gehalten und lassen Raum für Interpretationen sowie Individualisierung. Da eine Konkretisierung nur anhand der Kompetenzen und zu behandelnden Epochen gegeben ist, und weniger die genaue Thematisierung der Bereiche umfasst, wird den AutorInnen so die Entscheidung überlassen, den Schwerpunkt in der Geschichtsschreibung selbst zu setzen. Dadurch ergeben sich die unterschiedlichen Ergebnisse, welche die Inhaltsanalyse zutage geführt hat. So haben die AutorInnen der „Denkmal“-Reihe keinen exklusiven Platz für das Thema des Kolonialismus geschaffen, sondern diese vielmehr in die Geschehnisse der Weltgeschichte miteingebunden. Auf den ersten Eindruck erschien dies zum einen logisch und zum anderen neuartig, allerdings kommt man durch die Analysemethodik und auch beim Lesen selbst darauf, dass das Thema faktisch in der Masse der restlichen Information untergeht, welche zu der Epoche bzw. der geografischen Lage sonst gegeben wird.

Die „Hotspots“-Reihe entspricht schon eher dem klassischen Bild eines Geschichtsbuchs, wie man es wohlmöglich auch aus seiner eigenen Schulzeit kennt, wobei hier an mehreren Stellen der Gegenwartsbezug fehlt. Die beiden „Zeitbilder“-Geschichtsbücher erwecken, im Vergleich, am ehesten den Eindruck, eine allgemeine Wissensbasis zu dem Thema bieten zu wollen, und verzichten dabei, zu genau auf einen Aspekt der Kolonialgeschichte einzugehen.

Die zweite Hypothese lautete: *Die Darstellungen in Schulbüchern spiegeln den Stand aktueller Forschungen in den Bereichen der Geschichtsdidaktik sowie Wissenschaft wider.* Diese nutzt vor allem den ersten, theoretischen Teil der Arbeit als Basis. Alle sechs Schulbücher decken sich mit den Ergebnissen der Herausarbeitung kolonialer, imperialer und neokolonialer, wenn diese thematisiert werden, Fakten. Ungleichmäßig präsent ist allerdings die Postkoloniale Theorie, welche nunmehr ein Grundfeiler der Vermittlung der Kolonialgeschichte im geschichtsdidaktischen Bereich bildet. So kommen an einigen Stellen - und zwar in allen untersuchten Büchern - Mechanismen dieser Theorie nicht zum Einsatz. Dies ist in den beiden „Hotspots“-Büchern beispielsweise an dem fehlenden, reflexiven Umgang mit kolonialer Sprache oder an der teilweisen Glorifizierung des Westens und seiner Überlegenheit gegenüber „Entwicklungsländern“, aber auch Industrieländern wie China, erkennbar. So kommt in den

AutorInnentexten beider Schulbücher der Begriff „Sklave“ im Kontext des Kolonialismus nicht vor.

Folgende Hypothese kann an ebendiesen Umstand angebunden werden: *Durch die Behandlung der Thematik zum Kolonialismus, ist es den Schülerinnen und Schülern möglich, dessen Strukturen, Mechanismen und Folgen in der Gegenwart zu identifizieren.* Die Rolle von Propaganda in einem kolonialen System wird in allen Schulbüchern aufgegriffen, außer in den „Zeitbilder“-Werken. Dieser Bereich, und ein reflektierter Umgang hiermit, ist aber im Zeitalter der Sozialen Medien und dem Ukraine-Krieg sowie dem Israel-Palästina-Konflikt umso notwendiger. Koloniale Überreste und neokoloniale Gebilde sind klare Bestandteile einer Migrationsgesellschaft, wie sie in Österreich vorherrscht, und einer globalisierten Welt.

Es war für die Autorin der vorliegenden Arbeit überraschend, zu dem Ergebnis zu kommen, dass die nächste Hypothese teilweise immer noch bestätigt werden kann: *In österreichischen Schulbüchern wird weiterhin ein stereotypisches Bild sowohl der Kolonialisten als auch der Kolonisierten vermittelt.* Zwar arbeiten alle Schulbücher mit der Schulbuchkritik, und untersuchen daraufhin Darstellungsarten und ihre Problematiken, allerdings wird die Kritik an der eurozentristische Geschichtsschreibung nur anhand einer in den AutorInnentexten der „Denkmal“-Geschichtsbüchern nur minimal anhand von einer Textquelle aufgegriffen. Die anderen AutorInnen stützen sich ebenfalls auf Textquellen, oder weisen sogar, wie im Fall von „Hotspots 6“ darauf hin, dass die Geschichtsschreibung aus unterschiedlichen Perspektiven betrachtet werden kann und soll²³⁶, während die AutorInnen von „Zeitbilder 6“ den Opferperspektiven eine gesamte Doppelseite widmet. Allerdings kommt es auch in „Zeitbilder 7“ zu einer westlichen Überlegenheitsrhetorik, indem betont wird, dass Kolonisierte erst durch ihre Studien in westlichen Ländern und einer generellen Berührung mit der Kultur der Kolonialherren, da auch der Kommunismus und Sozialismus hierbei eine große Rolle spielten, Befreiungsprozesse in Gang setzen konnten.²³⁷

²³⁶ Vgl. Germ/ Part/ Liftenegger: Hotspots 6 AHS (2024), S. 43.

²³⁷ Vgl. Scheucher/ Ebenhoch: Zeitbilder 7 (2019), S. 120.

Erkenntnisse und Ausblick

Das Ergebnis dieser Untersuchung ist demnach vor allem eine Kritik an den Sprachgebrauch sowie an die Formulierung von AutorInnentexten, welche immer noch eine eurozentristische Agenda verfolgen zu scheinen und der unserer nach außen hin reflektierten, zivilisierten, westlichen Gesellschaft einen Spiegel vorhält und die veralteten und rassistischen oder zumindest ignoranten Narrative aufzeigt, und welche SchülerInnen teilweise immer noch in der Schule rezipieren.

Die Forschung, aber vor allem die Praxis der didaktischen Geschichtswissenschaft, muss stetig erneuert sowie geprüft werden. So sollen Arbeiten wie die vorliegende dazu beitragen, dass Migration und ihre Vorteile viel mehr in den Vordergrund, aber auch in den Hintergrund, im Sinne einer Teilhabe an der Schaffung unterschiedlicher Perspektiven, gerückt werden.

Auch könnte, angeknüpft an diese Arbeit, die Rezeption der SchülerInnen dieser Schulbücher untersucht und interpretiert werden, um so einen weiteren Blickwinkel in die Entstehung von Schulbüchern und vor allem von AutorInnentexten miteinzubeziehen.

Schlussendlich lässt sich also sagen, dass die kritische Auseinandersetzung mit der Kolonialgeschichte in Schulbüchern unverzichtbar ist, um SchülerInnen so zu einer reflektierten und multiperspektivischen Sichtweise zu ermutigen und so als LehrerIn den Bildungsauftrag mündige und aufgeklärte BürgerInnen zu erfüllen. Hierfür ist vor allem die linguistische Erneuerung von Schulbüchern, im Sinne der politischen Korrektheit und Inklusion, sowie der Miteinbezug heterogener Sichtweisen, sowohl im historischen als auch im didaktischen Sinne unabdingbar.

Literaturverzeichnis

Anette, Dietrich: Weiße Weiblichkeiten. Konstruktionen von „Rasse“ und Geschlecht im deutschen Kolonialismus. Bielefeld: transcript Verlag 2015.

Bernhard, Philipp: Eine geschichtsdidaktische Vermessung Postkolonialer Theorie. Potenziale und Grenzen Postkolonialer Kritik für die Geschichtsdidaktik und den Geschichtsunterricht. In: Hensel-Grobe/ Ochs, Heidrun (Hg.): Geschichtsdidaktik Update. Aktuelle geschichtsdidaktische Forschungsansätze der Early Career Researchers. Gottingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2022, S. 51-72.

BMBF 2016: Lehrplanverordnung 2016: 219. Verordnung der Bundesministerin für Bildung, mit der die Verordnung über die Lehrpläne der allgemeinbildenden höheren Schulen geändert wird; Bekanntmachung, mit der die Bekanntmachung der Lehrpläne für den Religionsunterricht an diesen Schulen geändert wird, im Internet unter: https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2016_II_219/BGBLA_2016_II_219.html [zuletzt abgerufen am: 13.9.2024]

Chakrabarty, Dipesh (Hg.): Europa als Provinz. Perspektiven postkolonialer Geschichtsschreibung. In: Beckert, Jens/ Forst, Rainer u.a. hg. und übersetzt von Robin Cackett. Frankfurt am Main: Campus Verlag 2010. (Theorie und Gesellschaft Band 72).

Diallo, M. Moustapha: Neokolonialismus. In: Götsche, Dirk/ Dunker, Axel/ Dürbeck, Gabriele (Hg.): Handbuch Postkolonialismus und Literatur. Stuttgart: J.B. Metzler 2017, S. 194-197.

Eckert, Andreas: Kolonialismus. Frankfurt am Main: Fischer Verlag 2006.

Falk, Francesca: Postkolonialismus. In: den Boer, Pim/ Duchhardt, Heinz u.a. (Hg.): Europäische Erinnerungsorte 3: Europa und die Welt. München: De Gruyter Oldenbourg 2015.

Georgi, Viola B./ Freund, Sina Isabel: Kolonialismus und Rassismus im Geschichtsunterricht. Lehrer:innen zwischen Kritik und Affirmation. In: Georgi, B. Viola/ Lücke, Martin u.a. (Hg.): Geschichten im Wandel. Neue Perspektiven für die Erinnerungskultur in der Migrationsgesellschaft. Bielefeld: transcript Verlag 2022, S. 331-348.

Hölscher, Marco: Lernprogression – Fachdidaktische Analyse ausgewählter Schulgeschichtsbücher der Sekundarstufe I an Gymnasien an Nordrhein-Westfalen. In: Schönemann, Bernd/ Thünemann, Holger (Hrsg.): Kompetenzorientierung, Lernprogression, Textquellenarbeit. Aktuelle Schulbuchanalysen. Berlin: Lit Verlag 2013, S.81-190.

Grewe, Bernhard-Stefan/ Lange, Thomas: Kolonialismus. Stuttgart: Reclam jun. GmbH & Co. KG 2015 (Kompaktwissen Geschichte).

Grindel, Susanne. Deutscher Sonderweg oder europäischer Erinnerungsort?. Die Darstellung des modernen Kolonialismus in neueren deutschen Schulbüchern. In: Internationale Schulbuchforschung 30/3 (2008), S. 695-716.

Hirschhausen, Ulrike von/ Leonhard, Jörn: Empires. Eine globale Geschichte 1780-1920. München: C.H. Beck 2023

BMBWF 2023: Schulbücher im Schuljahr 2023/2024: 04/2023. SchUG, Familienlastenausgleichsgesetz 1967. Aktion „Unentgeltliche Schulbücher“: Auswahlgrundsätze, Höchstbeiträge (Limits), Digitale Varianten, Termine, im Internet unter: https://rundschreiben.bmbwf.gv.at/media/2023_04.pdf [zuletzt abgerufen am: 20.9.2024]

Kupsjak, Jelena/ Katic, Danijela Birt: Kolonialismus. In: Tošić, Jelena/ Markom, Christa (Hg.): Einführung in die Bildungsanthropologie. Ein Lehrbuch. Wien: new academic press 2022, S. 247-250.

Marmer, Elina/ Marmer, Dalia/ Hitomi, Leona u.a.: Racism and the Image of Afrika in German Schools and Textbooks. In: International Journal of Diversity in Organizations, Communities, and Nations: Annual Review 10/5 (2011), S. 1-12.

Mayring, Philipp: Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Technik. Weinheim/ Basel: Beltz Verlag¹³ 2022.

Mollin, Gerhard Th.: Die USA und der Kolonialismus. Amerika als Partner und Nachfolger der belgischen Macht in Afrika 1939-1965. Berlin: Akademie Verlag 1996. (Studien zur Internationalen Geschichte 1).

Onken, Björn: Theorie und Praxis im Konflikt. Überlegungen zur Narrativität von Verfasser-texten in Geschichtsschulbüchern. In: Buchsteiner, Martin/ Nitsche, Martin (Hg.): Historisches Erzählen und Lernen. Historische, theoretische, empirische und pragmatische Erkundungen. Wiesbaden: Springer Fachmedien 2016, S. 69-84.

Osterhammel, Jürgen/ Jansen, Jan C.: Kolonialismus. Geschichte, Formen, Folgen. München: Verlag C.H. Beck oHG⁶ 2009.

Porstner, Ilse: >Kolonialismus< im Geschichtsunterricht. Repräsentation und Rezeption historischen >Wissens< als soziale Praxis. In: Busse, Beatrix/ Warnke, Ingo H. (Hg.): Diskursmuster. Discourse Patterns. Berlin/Boston: Walter de Gruyter 2020.

Said, Edward: Kultur und Imperialismus. London: Vintage Books 1994.

Schulze, Simon: Postkolonialismus und Dekolonisation in den Internationalen Beziehungen. In: Zeitschrift für Politikwissenschaften 28/2 (2018), S. 233-250.

Schumann, Gerd: Kolonialismus, Neokolonialismus, Rekolonialisierung. Köln: PapyRossa Verlag 2016.

Schulbücher

Breser, Britta/ Deininger, Moritz u.a.: Denkmal 5/6. Wien: Westermann Dorner 2022.

Breser, Britta/ Deininger, Moritz u.a.: Denkmal 7/8. Wien: Westermann Dorner 2023.

Germ, Alfred/ Part, Florian Benjamin/ Liftenegger, Mario: Hotspots 6 AHS. Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung. Linz: Veritas Verlag² 2024.

Germ, Alfred Part, Florian Benjamin / Liftenegger, Mario: Hotspots 7 AHS. Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung. Linz: Veritas Verlag 2024.

Scheucher, Alois/ Ebenhoch, Ulrike u.a.: Zeitbilder 6. Wien: Österreichischer Bundesverlag Schulbuch 2018.

Scheucher, Alois/ Ebenhoch, Ulrike u.a.: Zeitbilder 7. Wien: Österreichischer Bundesverlag Schulbuch 2019.

Abstract

Das Hauptziel dieser Forschungsarbeit besteht darin, die Darstellung des Kolonialismus in aktuellen Schulbüchern der Sekundarstufe II zu untersuchen und zu verstehen, welche Auswirkungen diese auf das Wissen sowie auf die Fähigkeit der SchülerInnen, um kritische Perspektiven zu entwickeln, nehmen können. Hierbei sollen eventuelle Differenzen zwischen den Wissensständen sowie den Darstellungen in den Schulbüchern analysiert werden. Die Arbeit nutzt dabei theoretische Konzepte der Geschichtsdidaktik, der Politischen Bildung und Post- bzw. Neokoloniale Theorien, um einen Analyserahmen zu schaffen. Es sollen dabei Aspekte wie die Rolle der Institution Schule, auf das eigenständige kritische Denken und die Bewusstseinsbildung, welche im Lehrplan verortet sind, besonders beachtet werden.

Anhang

Analysiertes Buch:	Titel:		Verlag:	Erscheinungsjahr:	SBNr:
Kategorie	Fragestellung	Textauszug/Beleg			Bemerkungen
Kategorie 1: Definitionen	Unter der Verwendung welcher Begriffe werden in den AutorInnentexten der Kolonialismus und seine Folgen definiert?				
	Werden die verschiedenen Formen des Kolonialismus in den AutorInnentexten behandelt?				
Kategorie 2: Die Geschichte des Kolonialismus und der Dekolonisierung	Wird in den AutorInnentexten auf die Schwierigkeit der zeitlichen Begrenzung des Kolonialismus eingegangen?				

	Wird in den AutorInnen-texten auf den globalen Aspekt, in Form von Nennungen unterschiedlicher Länder und Kontinente, des Kolonialismus eingegangen?		
	Werden in den AutorInnen-texten die Themen Sklaverei, Rohstoffgewinn oder Plantagenwirtschaft behandelt?		
	Werden in den AutorInnen-texten die Schritte der Dekolonisierung genannt?		
	Werden in den AutorInnen-texten die Gründe hinter der Dekolonisierung, und die Bedeutung von Dekolonisierungsbewegungen hierfür, beleuchtet?		

	Wird in den AutorInnentexten auf die Unabgeschlossenheit der Dekolonisierung eingegangen?		
	Wird in den AutorInnentexten der Imperialismus, vom Kolonialismus gesondert, erklärt?		
Kategorie 3: Begriffsdifferenzierung und Nennung des Imperialismus	Wird in den AutorInnentexten auf die Beziehung zwischen Imperialismus und Kolonialismus eingegangen?		
	Werden in den AutorInnentexten heutige imperialistische Tendenzen der Weltpolitik genannt?		

Kategorie 4: Neokolonialismus in der heutigen Welt	Wird in den AutorInnentexten der Neokolonialismus als solcher genannt und identifiziert?		
	Wird in den AutorInnentexten auf die wirtschaftliche Kontrolle reicher Industrieländer eingegangen?		
	Wird ihre politische Einflussnahme thematisiert?		
	Wird in den AutorInnentexten die Bedeutung von Krediten in diesem Kontext hervorgehoben?		
	Wird in den AutorInnentexten das Aufzwingen von Kultur und Werten erwähnt?		

	Wird in den AutorInnentexten die asymmetrische Machtbeziehung zwischen reichen Industrieländern und Entwicklungsländern besprochen?		
	Werden in den AutorInnentexten militärische Interventionen oder Präsenzen als Form des Neokolonialismus identifiziert und erörtert?		
Kategorie 5: Postkoloniale Theorie/Kritik	Wird in den AutorInnentexten die Postkoloniale Theorie/Kritik als eigene Disziplin vorgestellt?		
	Wird in den AutorInnentexten auf die Wichtigkeit dieser wissenschaftlichen Sparte hingewiesen?		

	Wird in den AutorInnentexten der Kolonialismus als Gewaltherrschaft porträtiert?		
	Wird in den AutorInnentexten der Begriff des Eurozentrismus erwähnt und definiert?		
	Werden in den AutorInnentexten die Begriffe Identität und Hybridität untersucht?		
	Werden in den AutorInnentexten koloniale Geschichten auch aus dem Blickwinkel der ehemals Kolonisierten betrachtet?		

	Werden in den AutorInnentexten ehemals Kolonisierte passiv und mit klischeehaften Attributen dargestellt?		
	Werden in den AutorInnentexten die Kolonialherren aktiv und glorifiziert dargestellt?		
	Werden in den AutorInnentexten Widerstandsbewegungen erwähnt und wird ihnen eine hohe Bedeutung zugeschrieben?		
	Wird in den AutorInnentexten immer noch Gebrauch von kolonialen Begriffen gemacht,		

	ohne diese kritisch zu beleuchten?		
	Wird in den AutorInnentexten der Begriff des „othering“ erklärt?		
Kategorie	Fragestellung	Seitenangabe/Anzahl	Bemerkungen
Kategorie 6: Die verschiedenen Formen der Thematisierung	Wie viele Seiten und Worte nehmen die AutorInnentexten zum Thema „Kolonialismus“ im Buch ein?	• Seiten: • Seitenanzahl: • Wortanzahl AutorInnentext:	
	Wie oft werden in den AutorInnentexten folgende Begriffe der Kategorie 1: Definition genannt?	• „Kolonialismus“: • „Kolonialmacht“: • „Ureinwohner/indigene Bevölkerung“: • „Handelskompanie/gesellschaft“: • „Missionierung“: • „Protektorat“:	

		• „Mandat“:	
	Wie oft werden in den AutorInnen-texten folgende Begriffe der Kategorie 2: Die Geschichte des Kolonialismus und der Dekolonisierung genannt?	• „Sklaverei“: • „Rohstoff“: • „Plantage“: • „Dekolonisierung/Dekolonisation/Entkolonisierung“:	
	Wie oft werden folgende Begriffe der Kategorie 3: Begriffsdifferenzierung und Nennung des Imperialismus genannt?	• „Imperialismus“: • „Kolonialkrieg“:	

	Wie oft werden in den AutorInnentexten folgende Begriffe der Kategorie 4: Neokolonialismus in der heutigen Welt genannt?	• „Neokolonialismus“: • „Kredit“: • „asymmetrische Machtbeziehung“: • „Industrieländer“: • „militärische Präsenz/Intervention“:	
	Wie oft werden in den AutorInnentexten folgende Begriffe der Kategorie 5: Postkoloniale Theorie/Kritik anhand von Sprache, Darstellungen, Eurozentrismus und Folgen für ehemals Kolonialiserte genannt?	• „Postkolonialismus“: • „Postkoloniale Theorie/Kritik“: • „Gewaltherrschaft“: • „Rassismus“: • „Eurozentrismus“ • „Identität“: • „Widerstand“: • „Indianer“: • „othering“:	
	Wie viele Darstellungen werden für dieses Themenfeld genutzt?	• Bilder: • Grafiken: • Textquellen: • Landkarten: • Karikaturen:	

	Welches der genannten Kategorien kann als Schwerpunkt in den AutorInnen-texten verortet werden?		
--	--	--	--

Analysiertes Buch:	Titel:		Verlag:	Erscheinungsjahr:	SBNr:
	Hotspots 6 AHS		Veritas Verlag	2023	210.064
Kategorie	Fragestellung	Textauszug/Beleg			Ja/Nein/Bemerkungen
Kategorie 1: Definitionen	Unter der Verwendung welcher Begriffe werden in den AutorInnentexten der Kolonialismus und seine Folgen definiert?	„Kolonialisierung und Kolonialismus sind ähnliche, aber doch unterschiedliche Vorgänge in der Geschichte. Beide leiten sich vom Begriff „Kolonie“ ab. [...]“ – S.36 „Auch private Unternehmen und Handelsgesellschaften [...] British East India Company.“ – S.45			Viele Begriffe werden zwar genannt, allerdings nicht näher erläutert. z.B.: Landnehmung S. 45
	Werden die verschiedenen Formen des Kolonialismus in den AutorInnentexten behandelt?	„[...] Kolonien wurden seit der Antike als neue Siedlungen oder als Handelsstützpunkte errichtet und waren vom Mutterland abhängig. [...]“ – S.31 „[...] militärische Stützpunkte [...]“ S. 45 „[...] Australien war anfänglich eine Strafkolonie für Briten [...]“ – S.49			Sie werden erwähnt, aber nicht erklärt.
Kategorie 2: Die Geschichte des Kolonialismus und der Dekolonisierung	Wird in den AutorInnentexten auf die Schwierigkeit der zeitlichen Begrenzung des Kolonialismus eingegangen?	„Kolonien wurden seit der Antike [...]“ – S.36 „1453 war Konstantinopel von den Osmanen erobert worden [...] Dies war einer der Gründe für die Entdeckungsfahrten im 15. und 16. Jh., [...]“ – S. 40			Nein, es werden zwar die Kolonien der Antike angesprochen, aber es macht den Eindruck, dass die Entdeckungsreisen als Beginn des Kolonialismus gesehen.

	Wird in den AutorInnen-texten auf den globalen Aspekt, in Form von Nennungen unterschiedlicher Länder und Kontinente, des Kolonialismus eingegangen?	„Afrika und große Teile Asiens wurden von europäischen Großmächten unterworfen.“ – S.36 „Mit der Kolonisation entstand der Dreieckshandel zwischen Europa, Afrika und Amerika.“ – S.42 „[...] Gebiete in Afrika, Asien und Amerika [...]“ – S. 44 „Der Imperialismus war aber keineswegs auf Afrika und die Europäer beschränkt. Auch andere Länder nahmen Gebiete in Besitz, z.B. die USA (Karibik, Philippinen), Russland (Nord- und Zentral-asien) und Japan (Ostasien, Pazifik).“ – S. 45 „[...] Neben England, Frankreich, Portugal und Spanien hatten sich im Laufe des Imperialismus auch neu entstandene junge Staaten wie das Deutsche Kaiserreich, Italien und Belgien Kolonien angeeignet. [...]“ – S.45 „[...] 1875 waren nur Algerien (Frankreich), Sudan (England) und Angola (Portugal) Kolonien. [...]“ – S.46 „[...] Indien, Sri Lanka, Burma, Malaysia, Teile Borneos und Neu Guineas zählten zum britischen Kolonialgebiet. [...] Australien war anfänglich eine Strafkolonie für Briten [...]“ – S.49	Ja
	Werden in den AutorInnen-texten die Themen	„[...] Aus wirtschaftlicher Sicht war Afrika nicht nur als billiger Rohstofflieferant interessant, [...]“ – S. 45	Nein

	Sklaverei, Rohstoffgewinn oder Plantagenwirtschaft behandelt?	„Die meisten Staaten Afrikas wurden in den 1960er-Jahren von den Kolonialmächten politisch unabhängig . [...]“ – S.46	
	Werden in den AutorInnentexten die Schritte der Dekolonisierung genannt?	„[...] Hongkong etwa, 1841 britisch besetzt, ging durch einen Vertrag an die Briten und wurde erst 1997 an China zurückgegeben . [...]“ – S.49	
	Werden in den AutorInnentexten die Gründe hinter der Dekolonisierung, und die Bedeutung von Dekolonisierungsbewegungen hierfür, beleuchtet?		Nein
	Wird in den AutorInnentexten auf die Unabgeschlossenheit der Dekolonisierung eingegangen?	„[...] Die lange Herrschaft hinterließ allerdings ein schwieriges Erbe .“ – S.46	Nein
Kategorie 3: Begriffsdifferenzierung und Nennung des Imperialismus	Wird in den AutorInnentexten der Imperialismus, vom Kolonialismus gesondert, erklärt?	„ Imperialismus von Lateinisch imperium (= Weltreich); meint die territoriale Expansion eines Staates mit dem Ziel, über andere Völker oder Länder zu herrschen und dadurch den nationalen Einfluss auszuweiten.“ – S.45	Ja

	Wird in den AutorInnentexten auf die Beziehung zwischen Imperialismus und Kolonialismus eingegangen?		Nein
	Werden in den AutorInnentexten heutige imperialistische Tendenzen der Weltpolitik genannt?		Nein
Kategorie 4: Neokolonialismus in der heutigen Welt	Wird in den AutorInnentexten der Neokolonialismus als solcher genannt und identifiziert?		Nein
	Wird in den AutorInnentexten auf die wirtschaftliche Kontrolle reicher Industrieländer eingegangen?		Nein
	Wird ihre politische Einflussnahme thematisiert?		Nein
	Wird in den AutorInnentexten die Bedeutung von Krediten in		Nein

	diesem Kontext hervorgehoben?		
	Wird in den AutorInnentexten das Aufzwingen von Kultur und Werten erwähnt?		Nein
	Wird in den AutorInnentexten die asymmetrische Machtbeziehung zwischen reichen Industrieländern und Entwicklungsländern besprochen?		Nein
	Werden in den AutorInnentexten militärische Interventionen oder Präsenzen als Form des Neokolonialismus identifiziert und erörtert?		Nein
Kategorie 5: Postkoloniale Theorie/Kritik	Wird in den AutorInnentexten die Postkoloniale Theorie/Kritik als eigene Disziplin vorgestellt?		Nein

	Wird in den AutorInnentexten auf die Wichtigkeit dieser wissenschaftlichen Sparte hingewiesen?		Nein
	Wird in den AutorInnentexten der Kolonialismus als Gewaltherrschaft porträtiert?	„[...] Dennoch wurde die ansässige Bevölkerung weiterhin oft äußerst brutal behandelt. Militärische Gewalt war ein weit verbreitetes Mittel der Kolonial-mächte, um ihre Herrschaft zu sichern. [...] Gegen die Einheimischen wurde immer härter vorgegangen, Menschen wurden geprügelt, vergewaltigt, ermordet. [...] “ – S. 46 [...] wurde mit brutalen Mitteln vorangetrieben. Menschen wurden zur Arbeit gezwungen, brutal misshandelt, zum Teil verstümmelt oder hingerichtet und zur Schau gestellt. Zwischen 10 und 22 Millionen Menschen fielen den sogenannten Kongo-gräueln zum Opfer. [...]“ – S.46 [...] Es gab Diskriminierung, Ausbeutung, Landraub (Weideland, Ackerflächen), Prügelstrafen und Misshandlungen, Mord und Vergewaltigung. [...] Viele Nama und Herero wurden gefoltert, hingerichtet oder in Lager gesperrt, wo sie Zwangsarbeit verrichten mussten.	Ja

		Schätzungen zufolge starben rund 65000 Hereros und 20000 Nama.“ – S.46	
	Wird in den AutorInnentexten der Begriff des Eurozentrismus erwähnt und definiert?		Nein
	Werden in den AutorInnentexten die Begriffe Identität und Hybridität untersucht?		Nein
	Werden in den AutorInnentexten koloniale Geschichten auch aus dem Blickwinkel der ehemals Kolonisierten betrachtet?	„Zu jedem historischen Ereignis gibt es unterschiedliche Sichtweisen der Beteiligten. Bei der Darstellung spielt nicht nur die Perspektive (z.B. Opfer-Täter, Gewinner-Verlierer) eine Rolle, sondern es geht auch um Motive wie z.B. Verharmlosung, Verherrlichung oder Begründung. [...]“ – S. 43 „Die folgenden Quellen entstammen einer Sammlung aztekischer Texte aus der Zeit von 1547 bis 1565, [...]“ – S. 44	Ja

	Werden in den AutorInnen-texten ehemals Kolonisierte passiv und mit klischeehaften Attributen dargestellt?	„Dass sie den Europäern friedlich begegneten, diese teilweise für Götter hielten und sich deren Absichten nicht bewusst waren, verhalf den Eroberern ebenfalls zum Sieg.“ – S.41 „[...] Welche Hinweise gibt das Bild auf das Verhältnis von Herrschern und Beherrschten?“ – S.44 „[...] Der Kaiser und sein Hofstaat verharrten jedoch in alten Traditionen und Regeln, während seine Macht und sein Ansehen bei den Untertanen sanken. Dies erleichterte es im 19. Jh. Engländern, Deutschen, Russen, Franzosen, Portugiesen und Japanern, in China ihre Interessen durchzusetzen. [...]“ – S.49	Ja Der Arbeitsauftrag 3.1.D auf der Seite 43 nutzt zwar nicht eine konkrete klischeehafte Sprache, regt mit dieser Frage allerdings zum Überdenken von Klischees in den Abbildungen D1 an.
	Werden in den AutorInnen-texten die Kolonialherren aktiv und glorifiziert dargestellt?	„Hauptmotiv für die Konquistadoren (= Eroberer) und Abenteurer war meist die Hoffnung auf Gold.“ – S. 41 „Die überlegene Waffentechnologie der Europäer [...] und das Ausspielen der indigenen Stämme gegeneinander führte rasch zu Niederlagen der Indigenen.“ – S. 41 „[...] Welche Hinweise gibt das Bild auf das Verhältnis von Herrschern und Beherrschten?“ – S.44 „[...] Europäische Nationen [...] Überlegenheitsgefühl gegenüber nicht-europäischen Völkern. [...]“ – S.45	Ja Der Arbeitsauftrag 3.1.D auf der Seite 43 nutzt zwar nicht eine konkrete klischeehafte Sprache, regt mit dieser Frage allerdings zum Überdenken von Klischees in den Abbildungen D1 und D2 an.

		„Die Abwertung der Urbevölkerung und die überhebliche Sicht auf sie [...]“ – S. 45 „Beschreibe, wie Cecil Rhodes in dieser Karikatur (Q4) dargestellt wird. (Körperhaltung, Gesichtsausdruck, Wirkung)“ – S.47	Auch die Aufgabe 3.2.B geht auf klischeehafte Darstellungen ein.
	Werden in den AutorInnentexten Widerstandsbewegungen erwähnt und wird ihnen eine hohe Bedeutung zugeschrieben?	„[...] Bartolomé de Las Casas (1484?-1566), ein Dominikanermönch und späterer Bischof in Mexiko, wurde zu einem der schärfsten Kritiker der Kolonisation. [...]“ – S.41 „In diesem Gebiet kam es zu Auseinandersetzungen und Kämpfen mit verschiedenen Völkern, deren Lebensraum zunehmend eingeschränkt wurde.“ – S. 42 „[...] Viele starben auf langen Märschen und bei erfolgslosen Aufständen. [...]“ – S. 42 „[...] Im Zuge des Aufstands starben 65 000 der rund 80000 Herero. [...]“ – S.46 [...] 1904 kam es schließlich zu einem bewaffneten Aufstand von 3000 Herero [...] 1904 bis 1908 dauerte der Widerstandskampf der Nama, [...]“ – S.46 „[...] Dass fremde Mächte immer mehr Rechte erhielten, schwächte die chinesische Wirtschaft und verärgerte die chinesische Bevölkerung. Die Herrschaft ausländischer	Ja

		Mächte wurde schließlich nicht mehr widerstandslos akzeptiert, es kam zum sogenannten „Boxeraufstand“ (1899-1900) [...] Der Aufstand richtete sich gegen wichtige Infrastruktur (z.B. Telegrafleitungen und Bahnlinien) und gegen das Gesandtenviertel von Peking, wo die Botschaften belagert wurden. Ausländische Truppen schlugen den Aufstand jedoch gemeinsam nieder. Letztendlich konnte sich keine europäische Macht in China durchsetzen. [...]“ – S.49	
	Wird in den AutorInnen-texten immer noch Gebrauch von kolonialen Begriffen gemacht, ohne diese kritisch zu beleuchten?	„[...] um den aus europäischer Sicht „dunklen Kontinent“ damit sind die Gebiete südlich der Sahara gemeint- mit seinen „weißen Flecken“ zu erforschen. [...]“ – S.45 „[...] Bevölkerung mit allen Mitteln „zivilisiert“, also europäisiert werden. Die aufkommende „Rassenlehre“ [...]“ – S. 49	Ja Die Begriffe werden mit Anführungszeichen markiert und es wird angeführt aus welcher Sicht dieser Begriff stammt.
	Wird in den AutorInnen-texten der Begriff des „othering“ erklärt?		Nein
Kategorie	Fragestellung	Seitenangabe/Anzahl	Bemerkungen

Kategorie 6: Die verschiedenen Formen der Thematisierung	Wie viele Seiten und Worte nehmen die AutorInnentexten zum Thema „Kolonialismus“ im Buch ein?	• Seiten: 36-37 u. 40- 51 • Seitenanzahl: 14 • Wortanzahl AutorInnentext: 4100	Die Seiten 38-39 thematisieren die Politische Rede.
	Wie oft werden in den AutorInnentexten folgende Begriffe der Kategorie 1: Definition genannt?	• „Kolonialismus“: S. 36 (4x), S. 37 (1x), S. 40 (1x), S. 51 (1x) = 7-mal • „Kolonialmacht“: S. 46 (1x), S. 48 (1x) = 2-mal • „Ureinwohner/indigene Bevölkerung“: S. 37 (1x), S. 41 (2x), S. 43 (1x), S. 49 (1x) = 4-mal • „Handelskompanie/gesellschaft“: S.42 (1x), S. 45 (1x), S. 49 (1x), S. 50 (1x) = 4-mal • „Missionierung“: S. 41 (2x) = 2-mal • „Protektorat“: 0-mal • „Mandat“: 0-mal	
	Wie oft werden in den AutorInnentexten folgende Begriffe der Kategorie 2: Die Geschichte des Kolonialismus und der Dekolonisierung genannt?	• „Sklaverei“: S.46 (1x) = 1-mal • „Rohstoff“: S. 45 (1x) = 1-mal • „Plantage“: 0-mal • „Dekolonisierung/Dekolonisation/Entkolonisierung“: S. 36 (1x) = 1-mal	

	Wie oft werden folgende Begriffe der Kategorie 3: Begriffsdifferenzierung und Nennung des Imperialismus genannt?	• „Imperialismus“: S. 36 (1x), S. 37 (1x), S. 45 (7x), S. (2x), S. 48 (1x), S. 49 (2x), S. 50 (2x), S. 51 (1x) = 17-mal • „Kolonialkrieg“: S.48 (1x) = 1-mal	
	Wie oft werden in den AutorInnentexten folgende Begriffe der Kategorie 4: Neokolonialismus in der heutigen Welt genannt?	• „Neokolonialismus“: 0-mal • „Kredit“: 0-mal • „asymmetrische Machtbeziehung“: 0-mal • „Industrieländer“: 0-mal • „militärische Präsenz/Intervention“: 0-mal	
	Wie oft werden in den AutorInnentexten folgende Begriffe der Kategorie 5: Postkoloniale Theorie/Kritik anhand von Sprache, Darstellungen, Eurozentrismus und Folgen für ehemals Kolonialiserte genannt?	• „Postkolonialismus“: 0-mal • „Postkoloniale Theorie/Kritik“: 0-mal • „Gewaltherrschaft“: 0-mal • „Rassismus“: 0-mal • „Eurozentrismus“: 0-mal • „Identität“: 0-mal • „Widerstand“: S. 48 (1x), S.49 (1x) = 2-mal • „Indianer“: S. 41 (1x) = 1-mal • „othering“: 0-mal	

	Wie viele Darstellungen werden für dieses Themenfeld genutzt?	- Bilder: S. 36 (1x), S. 43 (1x), S. 44 (2x), S. 45 (1x), S. 46 (1x) = 6-mal - Grafiken: 0-mal - Textquellen: S. 40 (1x), S. 41 (2x), S. 43 (1x), S. 44 (2x), S. 45 (2x), S. 47 (1x), S. 48 (3x), S. 50 (3x), S. 51 (1x) = 16-mal - Landkarten: S. 40 (1x), S. 42 (2x), S. 46 (1x), S. 47 (1x) = 5-mal - Karikaturen: S. 49 (1x) = 1-mal			
	Welches der genannten Kategorien kann als Schwerpunkt in den AutorInnentexten verortet werden?	Anhand der hierfür verwendeten Seitenanzahlen: - Kolonialgeschichte: 6 Seiten- ca. 43% - Imperialismus: 6 Seiten – ca. 43%			Die Kolonialgeschichte ist hierbei unvollständig und der Imperialismus sieht keine Differenzierung zum Kolonialismus, sondern diesen vielmehr als Teil davon.
Analysiertes Buch:	Titel:		Verlag:	Erscheinungsjahr:	SBNr:
	Hotspots 7 AHS		Veritas Verlag	2024	
Kategorie	Fragestellung	Textauszug/Beleg			Bemerkungen
Kategorie 1: Definitionen	Unter der Verwendung welcher Begriffe werden in den AutorInnentexten der	„[...] Der Begriff Dekolonisation oder Entkolonialisierung bezeichnet die Ablösung der Kolonien vom jeweiligen „Mutterland“. [...] S. 120			

	Kolonialismus und seine Folgen definiert?		
	Werden die verschiedenen Formen des Kolonialismus in den AutorInnentexten behandelt?		Nein
Kategorie 2: Die Geschichte des Kolonialismus und der Dekolonisierung	Wird in den AutorInnentexten auf die Schwierigkeit der zeitlichen Begrenzung des Kolonialismus eingegangen?	„[...] Der Kolonialismus, der im 15. und 16. Jh. begann, erreichte im 19. Jh. mit dem Imperialismus einen traurigen Höhepunkt: [...]“ – S. 16	Nur hinsichtlich seines Endes (siehe „Wird in den AutorInnentexten auf die Unabgeschlossenheit der Dekolonisierung eingegangen?“)
	Wird in den AutorInnentexten auf den globalen Aspekt, in Form von Nennungen unterschiedlicher Länder und Kontinente, des Kolonialismus eingegangen?	„[...] Afrika und große Teile Asiens wurden von europäischen Großmächten wie Großbritannien und Frankreich unterworfen. [...]“ – S. 116 „Kolonialismus ab dem 15. Jh. und Imperialismus ab dem 19. Jh. sind keine rein europäischen Phänomene und sie sind auch nicht als historisch abgeschlossen zu betrachten. [...]“ – S. 128	ja

	Werden in den AutorInnentexten die Themen Sklaverei, Rohstoffgewinn oder Plantagenwirtschaft behandelt?	„[...] Nach wie vor werden in erster Linie Rohstoffe [...] nach Europa exportiert. [...]“ – S. 126 „[...] Rohstoffen reichen Staaten wie etwa Nigeria[...]“ – S. 126	Die Bedeutung der Rohstoffgewinnung wird mehrmals genannt.
	Werden in den AutorInnentexten die Schritte der Dekolonisierung genannt?	„[...] Die süd- und mittelamerikanischen Kolonien erlangten bereits im 19. Jh. ihre Unabhängigkeit von Spanien und Portugal, für afrikanische und viele asiatische Staaten wurde dies erst nach dem Zweiten Weltkrieg möglich. So etwa gilt 1960 als das „Afrika-nische Jahr“, da in diesem Jahr 18 afrikanische Kolonien unabhängig wurden. [...]“ – S.116 „[...] Eine erste Welle fand im späten 18. und frühen 19. Jh. statt, als lateinamerikanische und karibische Gebiete ihre Unabhängigkeit von Spanien und Portugal erkämpften. [...]“ – S. 120	Ja, es gäbe noch viele weitere Textbeispiele hierfür.

		„[...] Die Phase der Dekolonisation von 1945 bis 1975 veränderte die geopolitische Weltkarte komplett. [...]“ – S.120 „[...] 1947 gab die englische Regierung bekannt, die Herrschaft über die indischen Völker zu beenden. [...]“ – S.120 „[...] mehrere Phasen der „Dekolonisation“. Eine erste Welle [...]“ S. 123.	
	Werden in den AutorInnen-texten die Gründe hinter der Dekolonisierung, und die Bedeutung von Dekolonisierungsbewegungen hierfür, beleuchtet?	„[...] In Lateinamerika spielte dabei der Freiheitskämpfer Simon Bolivar. (1783-1830) eine wichtige Rolle bei den Unabhängigkeitskämpfen u.a. von Venezuela, Kolumbien und Bolivien. [...]“ – S. 120 „[...] durch die beiden Weltkriege, [...] beschleunigt. Die Folgen des Kriegs waren Schwächen und Prestigeverlust der europäischen Mächte, zunehmender Druck der öffentlichen Meinung auf die Regierungen der Kolonialmächte und das wachsende Selbstbewusstsein der kolonisierten Völker. Diese beriefen sich u.a. auf das nationale Selbstbestimmungsrecht der Völker, [...] In den Kolonien selbst wurde der Unabhängigkeitsgedanke v.a. von	Es werden noch einige Dekolonisierungsbewegungen genannt, allerdings würde jede Nennung zu viel Platz einnehmen.

		Intellektuellen*, die oft in Europa studiert hatten, verbreitet und getragen.“ – S.120 „[...] Gandhi [...] setzte er sich für die Gleichberechtigung [...] Konzept des gewaltlosen Widerstands, [...] Boykott britischer Waren, der Förderung hauseigener Textilproduktion [...] passivem Widerstand [...] Unabhängigkeit von Großbritannien zu erzwingen. S. 120 „[...] Dekolonisierung meint dabei nicht nur das Erlangen der Unabhängigkeit ehemaliger Kolonien von ihren Kolonialmächten, sondern auch die kulturellen und gesellschaftlichen Folgen dieses Prozesses. [...]“ S. 121 „[...] Nationale Befreiungsfront Algeriens (FLN) [...]“	
	Wird in den AutorInnen-texten auf die Unabgeschlossenheit der Dekolonisierung eingegangen?	„[...] ehemaligen Kolonialmächte üben aber oft nach wie vor eine enge politische und wirtschaftliche Kontrolle über die Staaten Afrikas aus. [...]“ – S. 123 „Kolonialismus ab dem 15. Jh. und Imperialismus ab dem 19. Jh. sind keine rein europäischen Phänomene und sie sind auch nicht als historisch abgeschlossen zu betrachten. [...]“ – S. 128	ja

Kategorie 3: Begriffsdifferenzierung und Nennung des Imperialismus	Wird in den AutorInnen-texten der Imperialismus, vom Kolonialismus gesondert, erklärt?		nein
	Wird in den AutorInnen-texten auf die Beziehung zwischen Imperialismus und Kolonialismus eingegangen?	„[...] Der Kolonialismus, der im 15. und 16. Jh. begann, erreichte im 19. Jh. mit dem Imperialismus einen traurigen Höhepunkt: [...]“ – S. 16	nein
	Werden in den AutorInnen-texten heutige imperialistische Tendenzen der Weltpolitik genannt?	„[...] vor allem China und Indien als neoimperiale Mächte in Afrika [...]“ – S. 124	ja
Kategorie 4: Neokolonialismus in der heutigen Welt	Wird in den AutorInnen-texten der Neokolonialismus als solcher genannt und identifiziert?	„[...] Macht- und Herrschaftsverhältnisse zwischen den Staaten des Nordens und den Staaten des Südens, vor allem in Afrika, gekennzeichnet, die als neoimperialistisch bezeichnet werden. [...]“ – S. 128	Auch hier wird der Begriff des Kolonialismus unter den Begriff des Imperialismus gestellt.
	Wird in den AutorInnen-texten auf die wirtschaftliche Kontrolle reicher Industrieländer eingegangen?	„[...] Bis heute werden Rohstoffe und Bodenschätze aus den ärmeren Ländern oft von ausländischen Firmen gefördert und ausgebeutet , ohne dass die ansässige Bevölkerung an den Gewinnen beteiligt ist. [...]“ – S. 126	ja

	Wird ihre politische Einflussnahme thematisiert?	„[...] das bedeutet, dass eine dezentrale und direkte Hilfe vor Ort in Form von Projekten angestrebt wird. Dadurch sollen regionale Machthaber und Behörden zurückgedrängt werden. [...]“ – S.133	Ja, indirekt
	Wird in den AutorInnen-texten die Bedeutung von Krediten in diesem Kontext hervorgehoben?	„[...] Eine erste Form von neoimperialer Abhängigkeit entsteht durch die Dominanz von internationalen Konzernen und durch die Kreditvergabe von internationalen Organisationen wie z. B. dem IWF (= Internationaler Währungsfonds) oder der Weltbank-gruppe an die Staaten des Südens. [...]“ – S. 128	ja
	Wird in den AutorInnen-texten das Aufzwingen von Kultur und Werten erwähnt?	„ Modernisierungstheorie: Diese Theorie besagt, dass bestimmte wirtschaftliche und soziale Entwicklungen zu einer modernen Gesellschaft führen. Mit traditionellen Strukturen in Wirtschaft und Gesellschaft (z. B. Rollenbild Mann-Frau) und alten Denkweisen würde eine „Weiterentwicklung“ behindert. Hier müsste es rasch zu Umformungsprozessen und Modernisierungen [...] kommen, [...] “ – S. 126	ja

	Wird in den AutorInnen-texten die asymmetrische Machtbeziehung zwischen reichen Industrieländern und Entwicklungsländern besprochen?	„[...] Der Nord-Süd-Konflikt geht also auf die ungleichen Verhältnisse zwischen den Industriestaaten [...] und den nicht industrialisierten Staaten des Südens [...] zurück- er entstand aus der ungleichen Verteilung zwischen Arm und Reich. [...]“ – S. 126 „[...] Bereits unter Mao Zedong gab es Entwicklungshilfe in Afrika in Form von großen Bauvorhaben. [...]“ – S. 129 „[...] Im Zeitalter des Ost-West-Konflikts zielte Entwicklungshilfe, so wurde Entwicklungspolitik während dieser Zeit genannt, vorwiegend darauf ab, ärmere Länder als Bündnispartner an sich zu binden und Kontakte zu diesen zu pflegen. [...]“ – S. 133	ja
	Werden in den AutorInnen-texten militärische Interventionen oder Präsenzen als Form des Neokolonialismus identifiziert und erörtert?		nein
Kategorie 5: Postkoloniale Theorie/Kritik	Wird in den AutorInnen-texten die Postkoloniale	„Postkolonialismus bezeichnet allgemein die Zeit nach der formalen Unabhängigkeit, in der die kolonialen Strukturen jedoch nicht einfach verschwunden sind. [...] wirtschaftliche	Der Postkolonialismus wird hier lediglich als die Zeit nach

	Theorie/Kritik als eigene Disziplin vorgestellt?	Abhängigkeit [...] auch die neuen Machteliten* betrieben eine Politik, die sich von den alten kolonialen Herrschaftsstrukturen oft wenig unterschied“ – S. 121 „[...] Postkolonialismus bezeichnet des Weiteren den Einfluss kolonialer und imperialer Strukturen auf eine formal dekolonisierte Gegenwart. [...]“ – S.121	der Beendigung des Kolonialismus bezeichnet.
	Wird in den AutorInnen-texten auf die Wichtigkeit dieser wissenschaftlichen Sparte hingewiesen?	„[...] Zielen des Postkolonialismus [...]: – S.121	Zwar wird hier nicht dezidiert die Postkoloniale Theorie genannt, allerdings folgt eine Aufzählung ihrer Forderungen.
	Wird in den AutorInnen-texten der Kolonialismus als Gewaltherrschaft porträtiert?	„[...] Diese wurden von der französischen Armee brutal niedergeschlagen, die auch Massaker an der algerischen Bevölkerung verübte. [...]“ – S.123	ja
	Wird in den AutorInnen-texten der Begriff des Eurozentrismus erwähnt und definiert?	„Postkolonialismus - Antwort auf den Eurozentrismus“ – S. 121. „[...] Abbau eurozentrischer Sichtweisen [...]“ – S. 121 „[...] Europa wird unhinterfragt in das Zentrum des Denkens und Handelns gerückt, oft begleitet von einem Gefühl der Überlegenheit (= Eurozentrismus). [...]“ – S.121 „[...] Ein eurozentrischer Blick auf Afrika [...]“ – S. 123	Ja

	Werden in den AutorInnentexten die Begriffe Identität und Hybridität untersucht?		nein
	Werden in den AutorInnentexten koloniale Geschichten auch aus dem Blickwinkel der ehemals Kolonisierten betrachtet?		nein
	Werden in den AutorInnentexten ehemals Kolonisierte passiv und mit klischeehaften Attributen dargestellt?	„[...] aber auch traditionelle Werte, religiöse Traditionen und eine kleine dominierende Elite. Dies alles führt zu starren Strukturen und wenig Veränderungsbereitschaft. [...]“ – S.133	teilweise
	Werden in den AutorInnentexten die Kolonialherren aktiv und glorifiziert dargestellt?	„[...] Die britische Kolonialmacht strebte früh eine indirekte Beherrschung ihrer Kolonien an („indirect rule“). Das bedeutete, dass die einheimischen Oberschichten zur Zusammenarbeit bewegt wurden. [...]“ – S.120 „[...] Ein Vergleich mit europäischen Lebenswelten zeigt, dass in Indien vor allem in den ländlichen Regionen religiöse Traditionen, ein minimales staatliches Sozial- und	Die britische Herrschaft wirkt, als Förderer und weniger als Kolonialmacht ohne die passende Erklärung.

		Wohlfahrtssystem und ein traditionelles Verständnis der Geschlechterrollen dominieren. Westliche Lebens- und Konsummodelle finden sich in den urbanen (städtischen) Räumen, [...]“ – S. 121	Hier könnte die Intention hinter dieser Formulierung diskutiert werden.
	Werden in den AutorInnentexten Widerstandsbewegungen erwähnt und wird ihnen eine hohe Bedeutung zugeschrieben?	„[...] Zu dieser Geschichte gehört auch der Widerstand gegen die europäischen Kolonialmächte, [...]“ S. 123	Sie werden eher im Bereich der Dekolonialisierung genannt.
	Wird in den AutorInnentexten immer noch Gebrauch von kolonialen Begriffen gemacht, ohne diese kritisch zu beleuchten?	„[...] Postkolonialismus meint aber auch eine Art des Denkens und Sprechens über andere Kulturen, bei der eine koloniale Haltung eingenommen wird. [...]“ S. 121 „[...] Hält man sich den westlichen Blick auf Afrika vor Augen, begegnen uns immer noch Stereotype*, Klischees und Rassismus wie z. B. Exotik und Romantik: [...]“ – S. 124 „[...] Unter „Lebenswelt im Süden“ versteht man die Lebenswelt von Menschen in weniger entwickelten Staaten, den früheren sogenannten Entwicklungsländern. [...]“ – S. 131	nein

	Wird in den AutorInnentexten der Begriff des „othering“ erklärt?		nein
Kategorie	Fragestellung	Beleg/Wortanzahl	Bemerkungen
Kategorie 6: Die verschiedenen Formen der Thematisierung	Wie viele Seiten und Worte nehmen die AutorInnentexten zum Thema „Kolonialismus“ im Buch ein?	• Seiten: 116-117 und 120-135 • Seitenanzahl: 18 • Wortanzahl AutorInnentext: 6661	
	Wie oft werden in den AutorInnentexten folgende Begriffe der Kategorie 1: Definition genannt?	• „Kolonialismus“: S. 116 (1x), S. 117 (1x), S. 120 (1x), S. 121 (7x), S. 126 (1x), S. 128 (1x) = 12-mal • „Kolonialmacht“: S. 120 (1x), S. 122 (1x), S. 125 (1x), S. 126 (1x) = 4-mal • „Ureinwohner/indigene Bevölkerung“: 0-mal • „Handelskompanie/gesellschaft“: 0-mal • „Missionierung“: 0-mal • „Protektorat“: 0-mal • „Mandat“: 0-mal	
	Wie oft werden in den AutorInnentexten folgende	• „Sklaverei“: 0-mal	

	Begriffe der Kategorie 2: Die Geschichte des Kolonialismus und der Dekolonisierung genannt?	• „Rohstoff“: S. 124 (1x), S. 126 (5x), 128 (1x), S. 129 (2x), S. 131 (1x), S. 133 (1x) = 11-mal • „Plantage“: S. 131 (1x) = 1-mal • „Dekolonisierung/Dekolonisation/Entkolonisierung“: S. 120 (2x), S. 121 (1x), S. 123 (4x), = 7-mal	
	Wie oft werden folgende Begriffe der Kategorie 3: Begriffsdifferenzierung und Nennung des Imperialismus genannt?	• „Imperialismus“: S. 116 (1x), S. 117 (1x), S. 128 (5x), S. 129 (1x), S. 130 (3x) = 11-mal • „Kolonialkrieg“: 0-mal	
	Wie oft werden in den AutorInnentexten folgende Begriffe der Kategorie 4: Neokolonialismus in der heutigen Welt genannt?	• „Neokolonialismus“: 0-mal • „Kredit“: S. 128 (2x), S. 129 (1x), S. 133 (1x) = 4-mal • „asymmetrische Machtbeziehung“: 0-mal • „Industrieländer“: S. 127 (4x) = 4-mal • „militärische Präsenz/Intervention“: 0-mal	
	Wie oft werden in den AutorInnentexten folgende Begriffe der Kategorie 5: Postkoloniale Theorie/Kritik anhand von Sprache,	• „Postkolonialismus“: S. 121 (5x) = 5-mal • „Postkoloniale Theorie/Kritik“: 0-mal • „Gewaltherrschaft“: 0-mal • „Rassismus“: S. 121 (1x), S. 124 (1x), S. 126 (1x) = 3-mal	

	Darstellungen, Eurozentrismus und Folgen für ehemals Kolonialisierte genannt?	• „Eurozentrismus“: S. 121 (2x) = 2-mal • „Identität“: 0-mal • „Widerstand“: S. 119 (1x), S. 120 (2x), S. 122 (2x), S. 123 (1x), S. 124 (1x) = 7-mal • „Indianer“: 0-mal • „othering“: 0-mal	
	Wie viele Darstellungen werden für dieses Themenfeld genutzt?	• Bilder: S. 116 (1x), S. 120 (1x), S. 121 (2x), S. 122 (2x), S. 124 (1x), S. 126 (1x), S. 128 (1x), S. 131 (1x), 133 (1x) = 11-mal • Grafiken: S. 130 (1x), S. 132 (1x) = 2-mal • Textquellen: S. 122 (1x), S. 124 (1x), S. 125 (2x), S. 127 (1x), S. 130 (1x), S. 132 (2x), S. 134 (1x), S. 135 (1x) = 10-mal • Landkarten: S. 123 (2x), S. 129 (2x), S. 130 (1x) = 5-mal • Karikaturen: 0-mal	

	Welches der genannten Kategorien kann als Schwerpunkt in den AutorInnen-texten verortet werden?	• Dekolonisation: 6 Seiten – ca. 33% • Neoimperialismus: 8 Seiten – ca. 50%	
--	---	--	--

Analysiertes Buch:	Titel:		Verlag:	Erscheinungsjahr:	SBNr:
	Denkmal 5/6		Westermann Dorner	2022	205.355
Kategorie	Fragestellung	Textauszug/Beleg			Bemerkungen
Kategorie 1: Definitionen	Unter der Verwendung welcher Begriffe werden in den AutorInnen-texten der Kolonialismus und seine Folgen definiert?	„Die Kolonialisten errichteten in den eroberten Gebieten von der spanischen Krone abhängige Vizekönigreiche. [...] Das koloniale Herrschaftssystem vor Ort basierte auf zwei Grundprinzipien: [...] Repartimiento teilte den Siedlerinnen und Siedlern eine gewisse Anzahl an Einheimischen als Arbeitskräfte zu. Die Encomienda verpflichtete die Europäerinnen und Europäer dazu, den Einheimischen Schutz zu gewähren, für deren Nahrung aufzukommen und sie entsprechend zu bezahlen. Außerdem sollten sie gemäß			Da der Begriff des „Kolonialismus“ das ganze Buch hindurch vorkommt, ist nicht ersichtlich, ob dieser bereits genau definiert wurde.

		der christlichen Glaubensvorstellungen missioniert werden.“ – S. 142 „[...] Im Gegensatz zu den spanischen und französischen Koloniegründungen, die von den jeweiligen Königshäusern finanziert wurden, setzte die englische Krone auf ein System, das sich auf Privilegien für Handelsgesellschaften gründete. [...]“ – S. 144	Es folgen immer wieder sehr genaue Erklärungen zum Ablauf und der Funktionsweisen von Kolonien.
	Werden die verschiedenen Formen des Kolonialismus in den AutorInnen-texten behandelt?	„[...] 1788 wurde die Strafkolonie Sydney als Hafen für alle im Empire unerwünschten Personen gegründet. [...]“ – S. 280 „[...] Die abhängig gewordenen Gebiete sollten außerdem zu Siedlungsgebieten werden.“ – S. 290	ja
Kategorie 2: Die Geschichte des Kolonialismus und der Dekolonisierung	Wird in den AutorInnen-texten auf die Schwierigkeit der zeitlichen Begrenzung des Kolonialismus eingegangen?	„[...] Nach der Eroberung Mittel- und Südamerikas ab dem späten 15. Jh. setzte ab dem 16. Jh. auch die Besiedelung Nordamerikas ein. [...]“ – S. 144	nein
	Wird in den AutorInnen-texten auf den globalen Aspekt, in Form von Nennungen unterschiedlicher Länder und Kontinente, des Kolonialismus eingegangen?	„Koloniales Interesse an Australien“ – S. 240 „Ende des 18. und Anfang des 19. Jahrhunderts zerfielen die Kolonialreiche Portugals, Spaniens, Großbritanniens und Frankreichs: Ihre Kolonien in Nord- und Südamerika hatten ihre Unabhängigkeit erkämpft. Zum Ende desselben Jahrhunderts unternahmen die Staaten Europas einen	ja

		neuen, brutaleren Versuch, weite Teile der Welt unter ihre Kontrolle zu bringen.“ – S. 290	
	Werden in den AutorInnentexten die Themen Sklaverei, Rohstoffgewinn oder Plantagenwirtschaft behandelt?	„[...] Der Bedarf an Arbeitskräften für die Plantagenbetriebe , auf denen Zucker, Kaffee oder Baumwolle für den europäischen Markt angebaut wurden, konnte somit nicht mehr gedeckt werden. Um diesen Mangel zu kompensieren, wurden Sklavinnen und Sklaven aus Afrika unter menschenunwürdigen Bedingungen nach Amerika verschifft. [...]“ – S. 142 „[...] Auf die Besiedelung des Kontinents folgten Ausbeutung und Versklavung . [...]“ – S. 144	ja
	Werden in den AutorInnentexten die Schritte der Dekolonisierung genannt?		nein
	Werden in den AutorInnentexten die Gründe hinter der Dekolonisierung, und die Bedeutung von Dekolonisierungsbewegungen hierfür, beleuchtet?		neinü

	Wird in den AutorInnentexten auf die Unabgeschlossenheit der Dekolonisierung eingegangen?		nein
Kategorie 3: Begriffsdifferenzierung und Nennung des Imperialismus	Wird in den AutorInnentexten der Imperialismus, vom Kolonialismus gesondert, erklärt?		nein
	Wird in den AutorInnentexten auf die Beziehung zwischen Imperialismus und Kolonialismus eingegangen?		nein
	Werden in den AutorInnentexten heutige imperialistische Tendenzen der Weltpolitik genannt?	„Diskutieren Sie anhand aktueller Beispiele, ob es eine vergleichbare Einmischung der USA in nationale Angelegenheiten im 21. Jh. noch gibt. Nehmen Sie den Zeitungsartikel (M 1) zu Hilfe.“ – S. 293	Es wird dazu angeregt, darüber nachzudenken.
Kategorie 4: Neokolonialismus in der heutigen Welt	Wird in den AutorInnentexten der Neokolonialismus als solcher genannt und identifiziert?		nein

	Wird in den AutorInnentexten auf die wirtschaftliche Kontrolle reicher Industrieländer eingegangen?		nein
	Wird ihre politische Einflussnahme thematisiert?	„Diskutieren Sie anhand aktueller Beispiele, ob es eine vergleichbare Einmischung der USA in nationale Angelegenheiten im 21. Jh. noch gibt. Nehmen Sie den Zeitungsartikel (M 1) zu Hilfe.“ – S. 293	Es wird dazu angeregt, darüber nachzudenken.
	Wird in den AutorInnentexten die Bedeutung von Krediten in diesem Kontext hervorgehoben?		nein
	Wird in den AutorInnentexten das Aufzwingen von Kultur und Werten erwähnt?	„Diskutieren Sie anhand aktueller Beispiele, ob es eine vergleichbare Einmischung der USA in nationale Angelegenheiten im 21. Jh. noch gibt. Nehmen Sie den Zeitungsartikel (M 1) zu Hilfe.“ – S. 293	Es wird dazu angeregt, darüber nachzudenken.
	Wird in den AutorInnentexten die asymmetrische Machtbeziehung zwischen reichen Industrieländern und		nein

	Entwicklungsländern besprochen?		
	Werden in den AutorInnentexten militärische Interventionen oder Präsenzen als Form des Neokolonialismus identifiziert und erörtert?		nein
Kategorie 5: Postkoloniale Theorie/Kritik	Wird in den AutorInnentexten die Postkoloniale Theorie/Kritik als eigene Disziplin vorgestellt?		nein
	Wird in den AutorInnentexten auf die Wichtigkeit dieser wissenschaftlichen Sparte hingewiesen?		nein
	Wird in den AutorInnentexten der Kolonialismus als Gewaltherrschaft porträtiert?	„[...] Für den Großteil der indigenen Bevölkerung endete die Inbesitznahme des karibischen und mittelamerikanischen Raums sowie der Andenregionen im Westen Südamerikas tödlich. [...]“ – S.142	ja

		„[...] Während Europa also vom Kolonialismus wirtschaftlich profitieren konnte, brachte er für den größten Teil der indigenen Bevölkerung Versklavung, Arbeitszwang, Ausbeutung und den Tod mit sich. [...]“ – S. 142 „[...] gekennzeichnet von erbarmungsloser Gewalt gegen die Aborigines, die massenhaft ermordet wurden, wie etwa im Zuge des „Myall Creek Massacre“ 1838.“ – S. 280 „[...] Mit Prügel-, Verstümmelungs- oder Todesstrafen schufen die Kolonialherren ein Klima der Angst und konnten so ihre Herrschaft festigen.“ – S. 296 „[...] Dabei kam es massenhaft zu Geiselnahmen, Tötungen, Verstümmelungen und Vergewaltigungen es wird geschätzt, dass acht bis zwei Millionen Kongolesinnen und Kongolesen (die Hälfte der Bevölkerung) ermordet wurden. [...]“ – S. 312	
	Wird in den AutorInnentexten der Begriff des Eurozentrismus erwähnt und definiert?		nein
	Werden in den AutorInnentexten die Begriffe Identität und Hybridität untersucht?	„[...] Die indigene Bevölkerung wurde im 20. Jh. fast vollständig brutal assimiliert. Beispielsweise wurden zwischen 1910 und 1970 indigene Kinder zur Zwangs-adoption freigegeben, um bei weißen Familien erzogen zu	indirekt

		wenden. Diese „stolen generation" [...] umfasste Schätzungen zufolge zwischen 1/10 und einem 1/3 der Kinder der Aborigines.“ – S. 280	
	Werden in den AutorInnentexten koloniale Geschichten auch aus dem Blickwinkel der ehemals Kolonisierten betrachtet?	„Recherchieren Sie auf den angegebenen Websites [...] zum Schicksal der „stolen generation" [...] Gehen Sie dabei auch auf ein spezielles Einzelschicksal ein.“ – S. 281 „M3: Michel Kayoya (1934-1972), Schriftsteller aus Burundi, schrieb über die Kongokonferenz:“ – S. 294 „Weisen Sie mit M 3 nach, dass unser Verständnis der Vergangenheit immer davon abhängt, wie die Geschichte von Historikerinnen und Historikern konstruiert wird.“ – S.295 „ [...] „Papa in Afrika" des südafrikanischen Künstlers Anton Kannemeyer [...]“ – S. 313 „Opfer-Perspektiven“ – S.296	In Arbeitsaufträgen werden die SchülerInnen dazu aufgerufen, dies selbst zu tun. Ansonsten wird auf die Quelle eines indigenen Schriftstellers und eines indigenen Künstlers Bezug genommen und dazu wären ein Arbeitsaufträge zu erledigen. Dieser Thematik ist anschließend eine gesamte Doppelseite gewidmet.

	Werden in den AutorInnentexten ehemals Kolonisierte passiv und mit klischeehaften Attributen dargestellt?	„[...] Die Reaktionen der Aborigines auf die plötzliche Ankunft britischer Siedlerinnen und Siedler waren vielfältig. Oft waren sie feindselig und gewalttätig, [...]“ – S. 281 „[...] Die „Boxer“ waren eine Geheimorganisation, die zum Kampf aufriefen und die Herstellung der alten Ordnung forderten, [...]“ – S. 292 „[...] Sie verhielten sich unterschiedlich: Während sich manche anpassten und mit den neuen Herrschenden kollaborierten, resignierten andere. Wieder andere entschlossen sich zum bewaffneten Widerstand gegen die Fremdherrschaften. [...]“ – S. 296	nein
	Werden in den AutorInnentexten die Kolonialherren aktiv und glorifiziert dargestellt?		nein
	Werden in den AutorInnentexten Widerstandsbewegungen erwähnt und wird ihnen eine hohe Bedeutung zugeschrieben?	„[...] In China regte sich schnell Widerstand gegen die Einflussnahme und Ausbeutung von außen. [...]“ – S. 292 „[...] Häufig kam es zu Bürgerkriegen und Putschen. [...]“ – S. 292	Auf der Seite 296 wird diesem Thema ein Unterkapitel gewidmet mit mehreren konkreten Nennungen.

		„Widerstand und Gewalt [...] 1857 die Sepoy in Indien [...] Buren zunächst militärisch erfolgreich widersetzt hatten [...] Die Herero und Nama [...] Einzig dem Kaiserreich Abessinien (heute: Äthiopien) [...] als einziger Staat Afrikas unabhängig zu bleiben (M 2).“ – S.296	
	Wird in den AutorInnentexten immer noch Gebrauch von kolonialen Begriffen gemacht, ohne diese kritisch zu beleuchten?	„[...] Gehen Sie dabei besonders den Fragen nach, welcher Quellenwert den Bildern zukommt und welches Bild der indigenen Bevölkerung Theodor de Bry vermittelte. Berücksichtigen Sie dabei die Tatsache, dass de Bry selbst nie in Amerika war. [...]“ – S. 143 „[...] Die Feierlichkeiten zum sogenannten „Columbus Day“ stoßen vor allem in lateinamerikanischen Staaten auf Widerstand. In Chile wird mittlerweile z. B. der „Tag der Begegnung zweier Welten“ begangen. [...]“ – S. 143 „[...] Der Rassismus, der sich auf die (biologisch nicht vorhandenen) Unterschiede der menschlichen Rasse beruft, ist hingegen auch heute noch gegenwärtig. [...]“ – S. 144 „[...] Charles Darwins (M1) Theorie über das „Survival of the fittest“ [...] in der Tierwelt war damals überaus populär. Imperialistinnen und Imperialisten missbrauchten diese. Sie kombinierten sie mit rassistischen bzw. nationalistischen	nein

		Ideen, [...] Die „weißen“ Europäerinnen und Europäer entwickelten daraus ein kulturelles Überlegenheits- und Sendungsbewusstsein: Die als „primitiv“ und „wild“ wahrgenommenen Nicht-Europäerinnen und -Europäer mussten zivilisiert, d.h. europäisiert und christianisiert werden.“- S. 290	
	Wird in den AutorInnentexten der Begriff des „othering“ erklärt?		nein
Kategorie	Fragestellung	Seitenangabe/Anzahl	Bemerkungen
Kategorie 6: Die verschiedenen Formen der Thematisierung	Wie viele Seiten und Worte nehmen die AutorInnentexten zum Thema „Kolonialismus“ im Buch ein?	• Seiten: 142-145, 280-281, 288-297, 312-313 • Seitenanzahl: 18 • Wortanzahl AutorInnentext: 3566	In diesem Buch wurde der Kolonialismus und Imperialismus in mehreren Kapiteln behandelt.
	Wie oft werden in den AutorInnentexten folgende Begriffe der Kategorie 1: Definition genannt?	• „Kolonialismus“: S. 142 (2x), S. 143 (1x), S. 296 (1x) = 4-mal • „Kolonialmacht“: S. 280 (1x) = 1-mal	

		• „Ureinwohner/indigene Bevölkerung“: S. 143 (2x), S. 145 (2x) = 4-mal • „Handelskompanie/gesellschaft“: 144 (1x), 292 (1x) = 2-mal • „Missionierung“: 0-mal • „Protektorat“: 0-mal • „Mandat“: 0-mal	
	Wie oft werden in den AutorInnen-texten folgende Begriffe der Kategorie 2: Die Geschichte des Kolonialismus und der Dekolonisierung genannt?	• „Sklaverei“: S. 144 (3x) = 3-mal • „Rohstoff“: S. 290 (2x), S. 294 (1x), S. 296 (1x) = 4-mal • „Plantage“: S. 144 (1x), S. 292 (1x) = 2-mal • „Dekolonisierung/Dekolonisation/Entkolonisierung“: 0-mal	
	Wie oft werden folgende Begriffe der Kategorie 3: Begriffsdifferenzierung und Nennung des Imperialismus genannt?	• „Imperialismus“: S. 281 (2x), S. 288 (1x), S. 289 (3x), S. 290 (1x), S. 291 (3x), S. 292 (3x), S. 293 (2x), S. 294 (2x), S. 295 (1x), S. 296 (1x), S. 297 (1x), S. 312 (2x) = 22-mal • „Kolonialkrieg“: 0-mal	
	Wie oft werden in den AutorInnen-texten folgende	• „Neokolonialismus“: 0-mal • „Kredit“: 0-mal	

	Begriffe der Kategorie 4: Neokolonialismus in der heutigen Welt genannt?	• „asymmetrische Machtbeziehung“: 0-mal • „Industrieländer“: 0-mal • „militärische Präsenz/Intervention“: 0-mal	
	Wie oft werden in den AutorInnen-texten folgende Begriffe der Kategorie 5: Postkoloniale Theorie/Kritik anhand von Sprache, Darstellungen, Eurozentrismus und Folgen für ehemals Kolonialisierte genannt?	• „Postkolonialismus“: 0-mal • „Postkoloniale Theorie/Kritik“: 0-mal • „Gewaltherrschaft“: 0-mal • „Rassismus“: S. 144 (1x), S. 290 (1x) = 2-mal • „Eurozentrismus“: 0-mal • „Identität“: 0-mal • „Widerstand“: S. 143 (1x), S. 292 (2x), S. 296 (2x) = 5-mal • „Indianer“: 0-mal • „othering“: 0-mal	
	Wie viele Darstellungen werden für dieses Themenfeld genutzt?	• Bilder: S. 142 (1x), S. 143 (2x), S. 144 (1x), S. 280 (1x), S. 281 (1x), S. 288-289 (1x), S. 290 (1x), S. 294 (1x), S. 296 (1x), S. 297 (2x), S. 313 (1x) = 13-mal • Textquellen: S. 143 (1x), S. 145 (1x), S. 281 (2x), S. 294 (1x) = 5-mal • Grafik: 0-mal	

		- Landkarten: S. 145 (1x), S. 291 (1x), S. 295 (1x) = 3-mal - Karikaturen: S. 293 (2x), S. 294 (1x) = 3-mal			
	Welches der genannten Kategorien kann als Schwerpunkt in den AutorInnen-texten verortet werden?	- Geschichte des Kolonialismus: 18 Seiten = 100% - Dekolonisierung: ca. 10 Seiten = ca. 55%			
Analysiertes Buch:	Titel:	Verlag:	Erscheinungsjahr:	SBNr:	
	Denkmal 7/8	Westermann Dorner	2023	210.326	
Kategorie	Fragestellung	Textauszug/Beleg			Bemerkungen

Kategorie 1: Definitionen	Unter der Verwendung welcher Begriffe werden in den AutorInnen-texten der Kolonialismus und seine Folgen definiert?	„Mandatsgebiet, das: [...]“ – S.16 „Sykes-Picot-Abkommen, das: [...]“ – S. 16 „Großbritannien war auch für Palästina verantwortlich [...]“ Die Balfour-Deklaration war ein wichtiger Schritt zur Staatswerdung Israels, ist aber gleichzeitig auch ein Hauptgrund für den seither bestehenden Nahostkonflikt, da die Briten das Gebiet während des Ersten Weltkriegs auch arabischen Machthabern zugesichert hatten.“ – S.16 „[...] Als die USA Japan 1853 zwangen, sich dem Westen zu öffnen, [...] wurde Japan zum Opfer des westlichen Imperialismus. [...]“ – S. 28 „[...] Albanien als De-facto-Kolonie an Italien und begann 1935 einen brutalen Eroberungsfeldzug gegen Äthiopien. [...]“ – S. 80 „[...] Die Annexion der Mandschurei bedeutete eine Fortführung des japanischen Imperialismus der Vorkriegszeit, der in der Eroberung Koreas (1905) und in die Übernahme der ehemaligen deutschen Kolonien (1919) gemündet hatte. Neben so den alten kolonialen Zielen der Expansion [...]“ – S.80	
--------------------------------------	--	---	--

		„Dekolonialisierungskrieg, Befreiungskrieg, Stellvertreterkrieg, Bürgerkrieg, Revolutionskrieg, Guerillakrieg- der Konflikt in Indochina und speziell in Vietnam hatte viele Facetten. Seine Ursprünge waren im Kolonialismus, seine Eskalation im Kalten Krieg zu finden. [...]“ – S. 174 „Deklaration über die Rechte der indigenen Völker, die verpflichtete die UNG-Staaten, für kulturelles Eigentum, das sie Völkern geraubt hatten, Wiedergutmachung bzw., Rückerstattung zu leisten“ – S. 182	
	Werden die verschiedenen Formen des Kolonialismus in den AutorInnentexten behandelt?		nein
Kategorie 2: Die Geschichte des Kolonialismus und der Dekolonisierung	Wird in den AutorInnentexten auf die Schwierigkeit der zeitlichen Begrenzung des Kolonialismus eingegangen?	„[...] Die japanische Expansion hielt noch weiter an und wurde erst durch die Kapitulation im Zweiten Weltkrieg (s. 2.25) gestoppt. [...]“ – S. 28	nein
	Wird in den AutorInnentexten auf den globalen Aspekt, in Form von Nennungen	„[...] Eine 1916 getroffene Vereinbarung zwischen Frankreich und Großbritannien über die kolonialen Interessengebiete im Nahen Osten. Großbritannien bekam ein Gebiet zuerkannt,	ja

	unterschiedlicher Länder und Kontinente, des Kolonialismus eingegangen?	das etwa das heutige Jordanien, den Irak und Gebiete um Haifa umfasste. Frankreich sollte die Herrschaft über die südöstliche Türkei, den Nordirak, Syrien und den Libanon übernehmen.“ – S. 16 „[...] Durch den westlichen Kolonialismus selbst eingeschränkt, begann Japan, seine eigenen kolonialen Bestrebungen zu verfolgen. [...]“ – S. 28 „[...] Sein Ziel war die Errichtung eines Imperiums, das von den Alpen bis an den Indischen Ozean reichen sollte. Das Mittelmeer sollte, wie zu Zeiten des Römischen Reichs ein italienisches „Mare Nostrum“ werden. [...]“ S. 80	
	Werden in den AutorInnentexten die Themen Sklaverei, Rohstoffgewinn oder Plantagenwirtschaft behandelt?		nein
	Werden in den AutorInnentexten die Schritte der Dekolonisierung genannt?	„[...] 1954 zur Genfer Indochina-Konferenz, auf der Vietnam offiziell in ein kommunistisches Nord- und ein nationalistisches, pro-westliches Südvietnam geteilt wurde. Frankreich zog alle Truppen aus Indochina ab.“ – S. 174	ja

		„[...] Tunesien erlangten so 1956 die Unabhängigkeit; 1957 folgten Ghana und 1958 Guinea [...] Drei Jahre später [...] 17 weiteren Staaten.“ – S. 180 „[...] Die Dekolonisation der Museen hat begonnen.“ – S. 182	
	Werden in den AutorInnen-texten die Gründe hinter der Dekolonisierung, und die Bedeutung von Dekolonisierungsbewegungen hierfür, beleuchtet?	„[...] Während des Zweiten Weltkriegs forcierte. Gandhi die Quit-India-Bewegung. Die Briten sollten Indien sofort verlassen. [...] Im Laufe seines Lebens war er zwölfmal für den Friedensnobelpreis vorgeschlagen worden.“ – S. 150 „[...] Viet Minh [...] gegen die französische und japanische Kolonialherrschaft zu kämpfen. [...]“ – S. 174 „[...] Schon im Ersten Weltkrieg hatten Tausende Afrikaner für die Kolonialregime kämpfen müssen. Das hatte bei vielen den Wunsch nach Unabhängigkeit geweckt. [...] junge Intellektuelle Bewegungen, die der Forderung nach Selbstbestimmung [...] Demokratie, Nationalismus und Marxismus“ – S. 180	ja
	Wird in den AutorInnen-texten auf die Unabgeschlossenheit der Dekolonisierung eingegangen?	„[...] In den Jahrzehnten nach dem Zweiten Weltkrieg endete die europäische Kolonialherrschaft in Asien. Etwas verzögert setzte dieser Prozess der Dekolonisation auch in Afrika ein. [...] Letztendlich fanden sich die neuen Staaten allerdings in neuen Abhängigkeiten gefangen.“ – S. 180	indirekt

		„[...] Die Dekolonisation der Museen hat begonnen.“ – S. 182	
Kategorie 3: Begriffsdifferenzierung und Nennung des Imperialismus	Wird in den AutorInnentexten der Imperialismus, vom Kolonialismus gesondert, erklärt?		nein
	Wird in den AutorInnentexten auf die Beziehung zwischen Imperialismus und Kolonialismus eingegangen?		nein
	Werden in den AutorInnentexten heutige imperialistische Tendenzen der Weltpolitik genannt?		nein
Kategorie 4: Neokolonialismus in der heutigen Welt	Wird in den AutorInnentexten der Neokolonialismus als solcher genannt und identifiziert?	„Neo-Kolonialismus“ – S. 180	ja

	Wird in den AutorInnentexten auf die wirtschaftliche Kontrolle reicher Industrieländer eingegangen?	„[...] Um diese zu bauen, mussten sich die Staaten bei den alten Kolonialmächten verschulden . [...]“ - S.180	nicht ausführlich
	Wird ihre politische Einflussnahme thematisiert?		nein
	Wird in den AutorInnentexten die Bedeutung von Krediten in diesem Kontext hervorgehoben?	„[...] Um diese zu bauen, mussten sich die Staaten bei den alten Kolonialmächten verschulden . [...]“ - S.180	ja
	Wird in den AutorInnentexten das Aufzwingen von Kultur und Werten erwähnt?		nein
	Wird in den AutorInnentexten die asymmetrische Machtbeziehung zwischen reichen Industrieländern und Entwicklungsländern besprochen?	„[...] Da in den neuen Staaten wesentliche Einrichtungen wie Schulen und Krankenhäuser, Eisenbahnen und Straßen fehlten , gelang es vielen neuen Staaten trotz allem nicht, sich aus der Abhängigkeit zu befreien. [...] Dadurch behielten diese ihren Einfluss . [...]“ – S. 180	indirekt

	Werden in den AutorInnen-texten militärische Interventionen oder Präsenzen als Form des Neokolonialismus identifiziert und erörtert?		nein
Kategorie 5: Postkoloniale Theorie/Kritik	Wird in den AutorInnen-texten die Postkoloniale Theorie/Kritik als eigene Disziplin vorgestellt?		nein
	Wird in den AutorInnen-texten auf die Wichtigkeit dieser wissenschaftlichen Sparte hingewiesen?		nein
	Wird in den AutorInnen-texten der Kolonialismus als Gewaltherrschaft porträtiert?	„Bei der Einnahme der Stadt Nanjing kam es zu einem Massaker, bei dem japanische Einheiten chinesische Zivilistinnen und Zivilisten grausam töteten (Schätzungen sprechen von bis zu 300 000 Opfern).“ – S.80 „[...] Für wirtschaftlich schwache Kolonien war der Weg in die Unabhängigkeit durchaus friedlich. [...]“ – S. 180 „[...] Weil die Kolonialregime nicht nachgaben, kam es zu teils langwierigen, blutigen Kriegen. [...]“ – S. 180	teilweise

	Wird in den AutorInnen-texten der Begriff des Eurozentrismus erwähnt und definiert?		nein
	Werden in den AutorInnen-texten die Begriffe Identität und Hybridität untersucht?	„[...] Mit dem Erlangen der staatlichen Unabhängigkeit kam eine weitere Dimension, die Kultur, hinzu. Die jungen Staaten benötigten ihr kulturelles Erbe, um ihre nationale Identität aufzubauen. [...]“ – S.182	ja
	Werden in den AutorInnen-texten koloniale Geschichten auch aus dem Blickwinkel der ehemals Kolonisierten betrachtet?	„Analysieren Sie den Auszug aus Gandhis Rede (M 3) mithilfe der Schritte auf der Methodenseite 2.33.“ – S. 151	ja
	Werden in den AutorInnen-texten ehemals Kolonisierte passiv und mit klischeehaften Attributen dargestellt?	„[...] wurde Prinz Faisal, der Kopf der arabischen Delegation in Paris, 1921 als König eingesetzt. Seine Familie, die bei der irakischen Bevölkerung großteils abgelehnt wurde, hielt sich dennoch bis zum Militärputsch 1958 auf dem irakischen Thron.“ – S. 16 „[...] Erst durch Mahatma Gandhi, der sich als Rechtsanwalt in Südafrika für die indische Minderheit eingesetzt und Erfahrung im Umgang mit der britischen Kolonialmacht	nein

		gesammelt hatte, [...] leistete Gandhi aktiven, aber gewaltfreien Widerstand “ – S.150	
	Werden in den AutorInnen-texten die Kolonialherren aktiv und glorifiziert dargestellt?	“Schildern Sie, basierend auf einer Internetrecherche, die Rolle des Lawrence von Arabien im Kampf um einen arabischen Staat. Beziehen Sie das Filmplakat (M 2) in Ihre Erzählung mit ein.“ – S.16 „[...] Sehr bald richteten sich die Proteste auch gegen Statuen und Straßennamen, die die koloniale Vergangenheit glorifizierten. [...]“ – S. 182	Die Beurteilung hiervon wird unter anderem als Auftrag erteilt.
	Werden in den AutorInnen-texten Widerstandsbewegungen erwähnt und wird ihnen eine hohe Bedeutung zugeschrieben?	„[...] Gehen Sie dabei der historischen Fragestellung nach, inwiefern sich Gandhis Widerstandspläne von den anderen Revolutionen unterschieden .“ – S. 151	ja
	Wird in den AutorInnen-texten immer noch Gebrauch von kolonialen Begriffen gemacht, ohne diese kritisch zu beleuchten?	„[...] Über diese sogenannte „Großasiatische Wohlstandssphäre“ , die frei von westlichem Kolonialismus sein sollte, sollten- so die rassistischen Grundlagen dieser Politik - die aufgrund ihrer Rasse überlegenen Japaner die Vorherrschaft innehaben.“ – S.80	nein

		„[...] Hauptargument war dabei die „Rettungserzählung“, also die Vorstellung, dass das Kulturgut einzig durch den Eingriff Europas vor dem Verlust gerettet wurde und zur eigenen Sicherheit auch dort verbleiben müsse, weil Afrika gar nicht über Museen verfüge. [...]“ - S. 182	
	Wird in den AutorInnentexten der Begriff des „othering“ erklärt?		nein
Kategorie	Fragestellung	Seitenangabe/Anzahl	Bemerkungen
Kategorie 6: Die verschiedenen Formen der Thematisierung	Wie viele Seiten und Worte nehmen die AutorInnentexten zum Thema „Kolonialismus“ im Buch ein?	• Seiten: 16-17, 28-29, 80-81, 150-151, 174-175, 180-183 • Seitenanzahl: 14 Seiten • Wortanzahl AutorInnentext: 4113	
	Wie oft werden in den AutorInnentexten folgende Begriffe der Kategorie 1: Definition genannt?	• „Kolonialismus“: S. 28 (1x), S. 80 (1x), S. 174 (1x), S. 180 (1x), S. 182 (1x) = 5-mal • „Kolonialmacht“: S. 150 (1x), S. 180 (1x) = 2-mal • „Ureinwohner/indigene Bevölkerung“: 0-mal • „Handelskompanie/gesellschaft“: 0-mal • „Missionierung“: 0-mal	

		• „Protektorat“: 0-mal • „Mandat“: S. 16 (2x) = 2-mal	
	Wie oft werden in den AutorInnen-texten folgende Begriffe der Kategorie 2: Die Geschichte des Kolonialismus und der Dekolonisierung genannt?	• „Sklaverei“: 0-mal • „Rohstoff“: 0-mal • „Plantage“: 0-mal • „Dekolonisierung/Dekolonisation/Entkolonisierung“: S. 180 (1x), S. 182 (3x), S. 183 (1x) = 5-mal	
	Wie oft werden folgende Begriffe der Kategorie 3: Begriffsdifferenzierung und Nennung des Imperialismus genannt?	• „Imperialismus“: S. 80 (1x) = 1-mal • „Kolonialkrieg“: 0-mal	
	Wie oft werden in den AutorInnen-texten folgende Begriffe der Kategorie 4: Neokolonialismus in der heutigen Welt genannt?	• „Neokolonialismus“: S. 180 (1x) = 1-mal • „Kredit“: 0-mal • „asymmetrische Machtbeziehung“: 0-mal • „Industrieländer“: 0-mal • „militärische Präsenz/Intervention“: 0-mal	
	Wie oft werden in den AutorInnen-texten folgende	• „Postkolonialismus“: 0-mal • „Postkoloniale Theorie/Kritik“: 0-mal	

	Begriffe der Kategorie 5: Postkoloniale Theorie/Kritik anhand von Sprache, Darstellungen, Eurozentrismus und Folgen für ehemals Kolonialisierte genannt?	• „Gewaltherrschaft“: 0-mal • „Rassismus“: 0-mal • „Eurozentrismus“: 0-mal • „Identität“: S. 182 (1x) = 1-mal • „Widerstand“: S. 150 (1x), S. 151 (1x) = 2-mal • „Indianer“: 0-mal • „othering“: 0-mal	
	Wie viele Darstellungen werden für dieses Themenfeld genutzt?	• Bilder: S. 16 (1x), S. 17 (1x), S. 28 (1x), S. 29 (2x), S. 81 (2x), S. 150 (2x), S. 174 (2x), S. 175 (2x), S. 181 (1x), S. 182 (1x), S. 183 (1x) = 16-mal • Grafiken: 0-mal • Textquellen: S. 17 (1x), S. 81 (1x), S. 151 (2x), S. 183 (1x) = 5-mal • Landkarten: S. 175 (1x), S. 181 (1x) = 2-mal • Karikaturen: S. 17 (1x) = 1-mal	
	Welches der genannten Kategorien kann als Schwerpunkt in den AutorInnentexten verortet werden?	• Dekolonisierung: 8 Seiten = ca. 57% • Kolonialgeschichte: 6 Seiten = ca. 43%	

Analysiertes Buch:	Titel:		Verlag:	Erscheinungsjahr:	SBNr:
	Zeitbilder 6		öbv	2018	185.182
Kategorie	Fragestellung	Textauszug/Beleg			Bemerkungen
Kategorie 1: Definitionen	Unter der Verwendung welcher Begriffe werden in den AutorInnen-texten der Kolonialismus und seine Folgen definiert?	„[...] Konquistadoren (= Eroberer) [...]“ – S. 67 „[...] Freibeuter waren Piraten, die mit dem Einverständnis ihrer Landesherren Beutezüge unternahmen. Dies geschah jedoch nur inoffiziell und geheim. [...]“ – S. 72 „[...] Der Besitz von Kolonien erfüllte für die imperialistischen Mächte viele Funktionen. Die Kolonien galten als geostrategisch wichtige Stützpunkte, Siedlungsräume für die wachsende Bevölkerung, Rohstofflieferanten, Markte für Industrieprodukte, Möglichkeit, Kapital zu investieren, Prestigeobjekte. In der Propaganda wurde von den Kolonien als „wichtige Märkte“ gesprochen. [...]“ – S. 74 „[...] Viel bedeutender als die direkt beherrschten Kolonien waren in dieser Hinsicht die so genannten Halbkolonien, d. h. selbstständige, de facto aber von den europäischen Mächten und den USA wirtschaftlich und finanziell abhängige Länder [...]“ – S. 74			

		„[...] Gegen diese Form des Finanzimperialismus entstand unter den Offizieren der Armee, deren Gehälter im Rückstand waren, und in der Bevölkerung Widerstand. [...]“ – S. 75 „[...] Dies sollte durch eine „Politik der offenen Tür“, aber auch durch Landgewinn geschehen. [...]	
	Werden die verschiedenen Formen des Kolonialismus in den AutorInnentexten behandelt?	„[...] Im Gegensatz zu den Portugiesen, die ihre Seeherrschaft im indischen Ozean mit befestigten Handelsplätzen sicherten, war das Ziel der Spanier Landgewinn. Nach der Eroberung und Plünderung durch die Konquistadoren wurden die riesigen Länder an nachfolgende spanische Siedler verteilt. [...]“ – S. 67	teilweise
Kategorie 2: Die Geschichte des Kolonialismus und der Dekolonisierung	Wird in den AutorInnentexten auf die Schwierigkeit der zeitlichen Begrenzung des Kolonialismus eingegangen?	„[...] Besonders die Portugiesen verstärkten im 15. Jh. den Handelsaustausch an der Westküste Afrikas, Bald danach gründeten sie eigene Niederlassungen an der Küste und begannen von hier aus mit der Ausbeutung Afrikas. Bedeutend wurde besonders der Handel mit Sklavinnen und Sklaven, den die Afrikaner schon lange praktizierten. [...] - S. 65	nein
	Wird in den AutorInnentexten auf den globalen Aspekt, in Form von Nennungen unterschiedlicher Länder und	„[...] Spaniern und Portugiesen vertraglich aufgeteilt (1494). [...] führten die Engländer vorerst den europäischen Krieg gegen Spanien auf den Weltmeeren fort. [...] Erst zu Beginn des 17. Jh setzten sie sich in Nordamerika fest. Etwa	ja

	Kontinente, des Kolonialismus eingegangen?	gleichzeitig landeten die Franzosen am St. Lorenz-Strom im heutigen Kanada und errichteten von dort aus ein großes Kolonialreich. Im 17. Jh. „entdeckten“ die Niederländer Australien, Neuseeland und Neuguinea und bauten in der indonesischen Inselwelt ihr Handelsreich aus. Seit dem 18. Jh. verdrängten die Engländer die Portugiesen aus Indien.“ – S. 68 „[...] Russlands Expansionspolitik zielte in Europa in Richtung Balkan. In Asien richtete sie sich gegen Süden und erreichte hier den Kaukasus und zentralasiatische Regionen. [...]“ – S. 77 „[...] Die Philippinen blieben bis 1946 amerikanische Kolonie. [...]“ – S. 78	
	Werden in den AutorInnentexten die Themen Sklaverei, Rohstoffgewinn oder Plantagenwirtschaft behandelt?	„[...] Millionen Schwarzafrikanerinnen und Schwarzafrikaner wurden in den nächsten Jahrhunderten auf Plantagen und in Bergwerken zur Sklavenarbeit gezwungen und verhalfen damit den Kolonialherren zu ihrem Reichtum [...]“ – S. 68 „[...] Frankreich, die Niederlande und England wollten jedoch auch ihren Anteil an den Schätzen Amerikas- an Gebieten, Rohstoffen sowie Sklavinnen und Sklaven. [...]“ – S. 72	ja

		„[...] Neben den bekannten „Kolonialwaren [...] lieferten die Kolonien Rohstoffe, die für die industrielle Produktion unentbehrlich waren. [...]“ – S. 74	
	Werden in den AutorInnentexten die Schritte der Dekolonisierung genannt?		nein
	Werden in den AutorInnentexten die Gründe hinter der Dekolonisierung, und die Bedeutung von Dekolonisierungsbewegungen hierfür, beleuchtet?		nein
	Wird in den AutorInnentexten auf die Unabgeschlossenheit der Dekolonisierung eingegangen?		nein
Kategorie 3: Begriffsdifferenzierung und Nennung des Imperialismus	Wird in den AutorInnentexten der Imperialismus, vom Kolonialismus gesondert, erklärt?	„1. Gib die verschiedenen Ursachen für den Imperialismus wieder. Versuche Bezüge zum Kolonialismus der frühen Neuzeit herzustellen.“ – S. 74	ja

		„Der Imperialismus des 19. und frühen 20. Jh. steht geschichtlich in enger Verbindung zum Kolonialismus der frühen Neuzeit. [...] Gründe für die imperiale Politik waren in erster Linie ein verbreitetes Großmachtstreben, daraus entstehende Rivalitäten sowie wirtschaftliche und militärische Ziele. [...]“ – S. 81	
	Wird in den AutorInnen-texten auf die Beziehung zwischen Imperialismus und Kolonialismus eingegangen?	„Der Imperialismus des 19. und frühen 20. Jh. steht geschichtlich in enger Verbindung zum Kolonialismus der frühen Neuzeit. [...]“ – S. 81	ja
	Werden in den AutorInnen-texten heutige imperialistische Tendenzen der Weltpolitik genannt?	„[...] Erläutere am Beispiel eines in den Medien behandelten aktuellen Ereignisses deine Einsichten zum politischen Handeln der Großmächte. [...] Nimm dazu Stellung, auf welche Weise imperialistische Herrschaftsformen (M3) mit traditionellen Wert- und Kulturvorstellungen der einheimischen Bevölkerung (M5, M6) in Konflikt geraten (M6), [...]“ – S. 83	Die SchülerInnen werden dazu aufgerufen.
Kategorie 4: Neokolonialismus in der heutigen Welt	Wird in den AutorInnen-texten der Neokolonialismus als		nein

	solcher genannt und identifiziert?		
	Wird in den AutorInnen-texten auf die wirtschaftliche Kontrolle reicher Industrieländer eingegangen?		nein
	Wird ihre politische Einflussnahme thematisiert?		nein
	Wird in den AutorInnen-texten die Bedeutung von Krediten in diesem Kontext hervorgehoben?	„Erörtere mögliche Reaktionen, welche eine solche Politik im betroffenen Schuldnerland hervorrufen kann. Recherchiere dazu, welche Auflagen Schuldnerländer heute bekommen.“ – S. 75	eine Andeutung
	Wird in den AutorInnen-texten das Aufzwingen von Kultur und Werten erwähnt?		nein
	Wird in den AutorInnen-texten die asymmetrische Machtbeziehung zwischen reichen Industrieländern und		nein

	Entwicklungsländern besprochen?		
	Werden in den AutorInnentexten militärische Interventionen oder Präsenzen als Form des Neokolonialismus identifiziert und erörtert?		nein
Kategorie 5: Postkoloniale Theorie/Kritik	Wird in den AutorInnentexten die Postkoloniale Theorie/Kritik als eigene Disziplin vorgestellt?		nein
	Wird in den AutorInnentexten auf die Wichtigkeit dieser wissenschaftlichen Sparte hingewiesen?		nein
	Wird in den AutorInnentexten der Kolonialismus als Gewaltherrschaft porträtiert?	„[...] Die Indios wurden aus ihren alten Lebens- und Wirtschaftsgemeinschaften herausgerissen, erbarmungslos zur Zwangsarbeit getrieben und zum katholischen Glauben	ja

		gezwungen. Wer sich widerspenstig zeigte, musste mit Folter und Tod rechnen. [...]“ – S. 67 „[...] Die Praxis kolonialer Massengewalt wird in der aktuellen wissenschaftlichen Literatur als Völkermord eingestuft. [...]“ – S. 80	
	Wird in den AutorInnen-texten der Begriff des Eurozentrismus erwähnt und definiert?	„[...] Dieses verbreitete „Sendungs- und Überlegenheitsbewusstsein“ fand seinen Ausdruck u.a. auch darin, dass die einheimische Bevölkerung in den meist von den Missionaren errichteten Schulen nach europazentrierten Lehrplänen unterrichtet wurden.“ – S. 74	Er wird angedeutet.
	Werden in den AutorInnen-texten die Begriffe Identität und Hybridität untersucht?	„[...] Sie leiteten damit jene „Europäisierung der Welt“ ein, die bis heute noch spürbar ist: in Wissenschaft und (Kriegs-)Technik, Architektur und Gesellschaftsordnung, Herrschaftsformen, Wirtschaft und Rechtspraxis. [...]“ – S. 67 „[...] 3. Diskutiert in der Klasse, welche Art von Kultur- und Wirtschaftsaustausch es heute zwischen „Nord“ und „Süd, „Ost“ und „West“ gibt.“ – S. 67	ja
	Werden in den AutorInnen-texten koloniale Geschichten auch aus dem	„[...] Kayoya, ein Schriftsteller aus Burundi, schreibt: [...]“ – S. 79 „ [...] über dessen unmittelbare Anlässe der Oberhäuptling Samuel Maharero meinte: [...]“ – S. 79	ja

	Blickwinkel der ehemals Kolonisierten betrachtet?	„[...] Jiang Menglin von der Universität Peking klagte über die Ausländer: [...]“ S. 80 „[...] 2. Beschreibe die Aufstände der Herero und Nama sowie der „Boxer“. Beurteile unter Heranziehung der Quellen die jeweiligen Folgen für die einheimische Bevölkerung. Vergleiche diese Perspektive aus der Sicht der Opfer mit jener von C. Rhodes (vgl. S. 74). [...]“ – S. 80	
	Werden in den AutorInnentexten ehemals Kolonisierte passiv und mit klischeehaften Attributen dargestellt?	„Beschreibe die Bildquelle daraufhin, auf welche Weise „Marianne“ (Frankreich) und die Menschen aus Marokko dargestellt sind. Analysiere diese Darstellung und beurteile sie hinsichtlich des zum Ausdruck gebrachten Sendungsbewusstseins.“ – S. 75	Die SchülerInnen werden dazu aufgerufen, diese Sichtweisen zu beurteilen.
	Werden in den AutorInnentexten die Kolonialherren aktiv und glorifiziert dargestellt?	„Untersuche die Einstellung und das Verhalten des Kolumbus den Inselbewohnern gegenüber (S. 66). Bewerte dazu auch die Art seiner Geschenke bzw. Tauschwaren.“ – S. 67 „[...] Diese Entwicklung nach europäisch-amerikanischem Vorbild machte Japan bis 1890 zu einer wirtschaftlich aufstrebenden und militärisch mächtigen konstitutionellen Monarchie.“ – S. 77	teilweise

		„[...] 4. Beurteile und diskutiere, ob imperialistische Politik auch moderne Entwicklungen (z. B. Bildungssysteme) zu fördern vermochte (M5).“- S. 83	
	Werden in den AutorInnentexten Widerstandsbewegungen erwähnt und wird ihnen eine hohe Bedeutung zugeschrieben?	„[...] Die Offiziere wollten ihr Land in einen unabhängigen Staat mit einer eigenen Verfassung umformen. [...] Die Krise führte zu einer militärischen Auseinandersetzung , [...] “ – S. 75 „[...] Ihre Bewohnerinnen und Bewohner setzten der russischen Unterwerfung langen, letztlich jedoch vergeblichen Widerstand entgegen. [...]“ – S. 77 „[...] aber auch Widerstand . Erfolgreich war der Widerstand in Abessinien. Dort wurde die Errichtung einer imperialen italienischen Herrschaft in den 1890er Jahren militärisch abgewehrt . [...]“ – S. 78	teilweise
	Wird in den AutorInnentexten immer noch Gebrauch von kolonialen Begriffen gemacht, ohne diese kritisch zu beleuchten?	„Der Begriff „Rasse“ wurde in der Aufklärung des 18. Jh. als ein Merkmal verwendet, um Menschen biologisch und anthropologisch zu unterscheiden und in Kategorien einzuteilen. [...]“ – S. 81	nein

	Wird in den AutorInnentexten der Begriff des „othering“ erklärt?		nein
Kategorie	Fragestellung	Seitenangabe/Anzahl	Bemerkungen
Kategorie 6: Die verschiedenen Formen der Thematisierung	Wie viele Seiten und Worte nehmen die AutorInnentexten zum Thema „Kolonialismus“ im Buch ein?	• Seiten: 62-83 • Seitenanzahl: 22 Seiten • Wortanzahl AutorInnentext: 7651	
	Wie oft werden in den AutorInnentexten folgende Begriffe der Kategorie 1: Definition genannt?	• „Kolonialismus“: S. 62 (1x), S. 74 (1x), S. 79 (1x), S. 81 (3x), S. 83 (1x) = 7-mal • „Kolonialmacht“: S. 75 (1x), S. 79 (1x), S. 81 (1x) = 2-mal • „Ureinwohner/indigene Bevölkerung“: S. 64 (1x), S. 67 (3x), S. 68 (2x), S. 71 (3x), S. 81 (1x) = 10-mal • „Handelskompanie/-gesellschaft“: S. 66 (1x), S. 68 (1x), S. 80 (1x) = 3-mal • „Missionierung“: S. 66 (1x) = 1-mal • „Protektorat“: 0-mal • „Mandat“: 0-mal	

	Wie oft werden in den AutorInnen-texten folgende Begriffe der Kategorie 2: Die Geschichte des Kolonialismus und der Dekolonisierung genannt?	• „Sklaverei“: 0-mal • „Rohstoff“: S. 72 (1x), S. 74 (2x), S. 81 (1x) = 4-mal • „Plantage“: S. 68 (1x) = 1-mal • „Dekolonisierung/Dekolonisation/Entkolonisierung“: 0-mal	
	Wie oft werden folgende Begriffe der Kategorie 3: Begriffsdifferenzierung und Nennung des Imperialismus genannt?	• „Imperialismus“: S. 62 (1x), S. 63 (1x), S. 74 (3x), S. 75 (4x), S. 76 (2x), S. 79 (1x), S. 81 (5x), S. 82 (3x) = 20-mal • „Kolonialkrieg“: 0-mal	
	Wie oft werden in den AutorInnen-texten folgende Begriffe der Kategorie 4: Neokolonialismus in der heutigen Welt genannt?	• „Neokolonialismus“: 0-mal • „Kredit“: S. 75 (1x), S. 77 (1x) = 2-mal • „asymmetrische Machtbeziehung“: 0-mal • „Industrieländer“: 0-mal • „militärische Präsenz/Intervention“: 0-mal	
	Wie oft werden in den AutorInnen-texten folgende Begriffe der Kategorie 5: Postkoloniale Theorie/Kritik anhand von Sprache,	• „Postkolonialismus“: 0-mal • „Postkoloniale Theorie/Kritik“: 0-mal • „Gewaltherrschaft“: 0-mal • „Rassismus“: S. 74 (2x) = 2-mal	

	Darstellungen, Eurozentrismus und Folgen für ehemals Kolonialisierte genannt?	• „Eurozentrismus“: 0-mal • „Identität“: 0-mal • „Widerstand“: S. 75 (1x), S. 76 (1x), S. 77 (2x), S. 79 (2x) = 6-mal • „Indianer“: 0-mal • „othering“: 0-mal	
	Wie viele Darstellungen werden für dieses Themenfeld genutzt?	• Bilder: S. 62-63 (1x), S. 64 (1x), S. 65 (1x), S. 71 (1x), S. 73 (1x), S. 74 (1x), S. 75 (1x), S. 78 (1x) = 8-mal • Grafiken: S. 82 (1x) = 1-mal • Textquellen: S. 66 (2x), S. 67-68 (2x), S. 70 (4x) – 71 (1x), S. 72 (2x), S. 73 (1x), S. 74 (1x), S. 75 (1x), S. 77 (2x), S. 78 (2x), S. 79 (2x) – 80 (1x), S. 82 (2x), S. 83 (3x) = 26-mal • Landkarten: S. 67 (1x), S. 69 (2x), S. 76 (4x), S. 79 (1x), S. 80 (1x) = 9-mal • Karikaturen: S. 76 (1x), S. 77 (2x) = 3-mal	

	Welches der genannten Kategorien kann als Schwerpunkt in den AutorInnentexten verortet werden?	• Textquellen: ca. 8 Seiten = ca. 36 % • Die Geschichte des Kolonialismus: ca. 20 Seiten = ca. 91%	
--	---	---	--

Analysiertes Buch:	Titel:		Verlag:	Erscheinungsjahr:	SBNr:
	Zeitbilder 7		öbv	2019	190.257
Kategorie	Fragestellung	Textauszug/Beleg			Bemerkungen
Kategorie 1: Definitionen	Unter der Verwendung welcher Begriffe werden in den AutorInnentexten der Kolonialismus und seine Folgen definiert?	„[...] die UNO die Resolution Nr. 1514 [...]“ – S. 121 „Um das Macht- und Entwicklungsgefälle im Weltmaßstab zu benennen, wurden in unterschiedlichen historischen Zusammenhängen verschiedene Begriffe verwendet: Länder des Nordens und des Südens, Erste-Zweite-Dritte Welt, Entwicklungsländer- Industrieländer, entwickelte und unterentwickelte Länder. [...]“ – S. 124			
	Werden die verschiedenen Formen des Kolonialismus in den AutorInnentexten behandelt?				nein
Kategorie 2: Die Geschichte des Kolonialismus und der Dekolonisierung	Wird in den AutorInnentexten auf die Schwierigkeit der zeitlichen Begrenzung des Kolonialismus eingegangen?				nein
	Wird in den AutorInnentexten auf den globalen Aspekt, in Form von Nennungen	„ [...] Er beendete die bisherige Vormachtstellung der beiden Großmächte Großbritannien und Frankreich.			ja

	unterschiedlicher Länder und Kontinente, des Kolonialismus eingegangen?	Am Beginn stand die Unabhängigkeit Indiens im Jahr 1947. Es folgten mehrere Länder Südasiens (Philippinen, Burma, Indonesien, Malaysia, Vietnam). Zwischen 1956 und 1990 gewannen viele afrikanische Staaten ihre Unabhängigkeit von den europäischen Kolonialmächten zurück, allein 17 im „Jahr Afrikas“ (1960). [...]“ – S. 112	
	Werden in den AutorInnentexten die Themen Sklaverei, Rohstoffgewinn oder Plantagenwirtschaft behandelt?	„[...] Chinas Interesse gilt vor allem Rohstoffen wie Seltenen Erden, Erzen, Erdöl sowie Holz. [...]“ – S. 137	teilweise
	Werden in den AutorInnentexten die Schritte der Dekolonisierung genannt?	„Der Prozess der Entkolonialisierung vollzog sich nach dem Zweiten Weltkrieg vor allem in Asien und Afrika. Er beendete die bisherige Vormachtstellung der beiden Großmächte Großbritannien und Frankreich. Am Beginn stand die Unabhängigkeit Indiens im Jahr 1947. Es folgten mehrere Länder Südasiens (Philippinen, Burma, Indonesien, Malaysia, Vietnam). Zwischen 1956 und 1990 gewannen viele afrikanische Staaten ihre Unabhängigkeit von den europäischen	ja

		Kolonialmächten zurück, allein 17 im „Jahr Afrikas" (1960). [...]“ – S. 112 „In Afrika begann die Welle der Entkolonisierung im Norden des Kontinents. 1951 wurde Libyen unter König Idris unabhängig von Italien, 1956 zog sich Frankreich aus seinen Protektoraten Tunesien und Marokko zurück. [...]“ – S. 120 „[...] Die Beseitigung aller kolonialer Abhängigkeiten zog sich aber noch dreißig Jahre hin. Die portugiesische Kolonialmacht verließ Angola und Mosambik erst Mitte der 1970er Jahre. Der von britischen Farmern beherrschte Staat (Süd-)Rhodesien (Simbabwe) erhielt erst 1980 eine schwarze Regierung. Als letzte Kolonie erlangte Namibia 1990 seine Unabhängigkeit. [...]“ – S. 121	
	Werden in den AutorInnentexten die Gründe hinter der Dekolonisierung, und die Bedeutung von Dekolonisierungsbewegungen hierfür, beleuchtet?	„[...] Die Zahl jener, die sich Gandhi anschlossen, wuchs rasch. Indiens Unabhängigkeitsbewegung war allerdings zwischen Hindus und Muslimen gespalten. [...]“ – S. 114 „[...] In beiden Kolonien entstanden einflussreiche Unabhängigkeitsbewegungen. [...]“ – S. 115	ja

		„[...] Dieser Politik setzte in Vietnam eine Unabhängigkeitsbewegung unter der kommunistischen Führung Ho Chi Minhs politischen und militärischen Widerstand entgegen. [...]“ – S. 116 „Indonesiens Kampf um die Unabhängigkeit war das erste Beispiel dafür, dass ein Konflikt zwischen einer Kolonialmacht und einer Kolonie vor die UNO gebracht werden konnte. Die UNO vermittelte zwischen der Unabhängigkeitsbewegung und den Niederlanden. [...]“ – S. 118 „[...] Der siebenjährige Krieg zwischen der algerischen Befreiungsbewegung und Frankreich wurde lange Zeit auf beiden Seiten nicht aufgearbeitet. [...]“ – S. 120 „[...] Sie hatten vielfach in Europa oder in den USA studiert und dort auch die Ideen der Selbstbestimmung und Demokratie, des Nationalismus und Marxismus kennengelernt. [...]“ – S. 120	
	Wird in den AutorInnen-texten auf die Unabgeschlossenheit der Dekolonisierung eingegangen?	„Trotz der formalen Unabhängigkeit übten in vielen afrikanischen Staaten die ehemaligen Kolonialmächte ihren wirtschaftlichen, politischen und militärischen Einfluss weiter aus. [...]“ – S. 122	ja

Kategorie 3: Begriffsdifferenzierung und Nennung des Imperialismus	Wird in den AutorInnentexten der Imperialismus, vom Kolonialismus gesondert, erklärt?		nein
	Wird in den AutorInnentexten auf die Beziehung zwischen Imperialismus und Kolonialismus eingegangen?		nein
	Werden in den AutorInnentexten heutige imperialistische Tendenzen der Weltpolitik genannt?		nein
Kategorie 4: Neokolonialismus in der heutigen Welt	Wird in den AutorInnentexten der Neokolonialismus als solcher genannt und identifiziert?	„Neokolonialismus- Rekolonisierung [...] daher von einem Prozess des beginnenden Neokolonialismus gesprochen. Der Schweizer Globalisierungskritiker Jean Ziegler spricht aktuell von einer „Rekolonisierung“ “ – S. 137	ja
	Wird in den AutorInnentexten auf die wirtschaftliche Kontrolle reicher Industrieländer eingegangen?	„[...] Viele ehemalige Kolonien blieben auch nach Erreichen der Unabhängigkeit politisch, militärisch und wirtschaftlich im Einflussbereich ihrer ehemaligen Kolonialmächte oder gerieten in Abhängigkeit von	ja

		anderen reichen Industriestaaten, etwa von den USA und von europäischen Staaten. [...]“ – S. 137	
	Wird ihre politische Einflussnahme thematisiert?	„[...] Viele ehemalige Kolonien blieben auch nach Erreichen der Unabhängigkeit politisch , militärisch und wirtschaftlich im Einflussbereich ihrer ehemaligen Kolonialmächte oder gerieten in Abhängigkeit von anderen reichen Industriestaaten, etwa von den USA und von europäischen Staaten. [...]“ – S. 137	ja
	Wird in den AutorInnen-texten die Bedeutung von Krediten in diesem Kontext hervorgehoben?	„[...] Hinzu kommt, dass die gewährten Kredithilfen der Weltbank und des Internationalen Währungsfonds oft an eine Vielzahl von Bedingungen geknüpft sind. [...]“ – S. 126	ja
	Wird in den AutorInnen-texten das Aufzwingen von Kultur und Werten erwähnt?		nein
	Wird in den AutorInnen-texten die asymmetrische Machtbeziehung zwischen reichen Industrieländern und	„[...] Die Entwicklungsländer, besonders jene ohne eigenes Erdöl, sind gegenüber den Industrieländern vielfach benachteiligt [...]“ – S. 126	ja

	Entwicklungsländern besprochen?		
	Werden in den AutorInnentexten militärische Interventionen oder Präsenzen als Form des Neokolonialismus identifiziert und erörtert?	„[...] Viele ehemalige Kolonien blieben auch nach Erreichen der Unabhängigkeit politisch, militärisch und wirtschaftlich im Einflussbereich ihrer ehemaligen Kolonialmächte oder gerieten in Abhängigkeit von anderen reichen Industriestaaten, etwa von den USA und von europäischen Staaten. [...]“ – S. 137	ja
Kategorie 5: Postkoloniale Theorie/Kritik	Wird in den AutorInnentexten die Postkoloniale Theorie/Kritik als eigene Disziplin vorgestellt?		nein
	Wird in den AutorInnentexten auf die Wichtigkeit dieser wissenschaftlichen Sparte hingewiesen?		nein
	Wird in den AutorInnentexten der Kolonialismus als Gewaltherrschaft porträtiert?	„Während sich Großbritannien aus seinen Kolonien in Asien ohne Kampf zurückzog, versuchte Frankreich in	ja

		Südostasien seine Kolonien mit Gewalt zu behaupten. [...]“ – S. 116	
	Wird in den AutorInnentexten der Begriff des Eurozentrismus erwähnt und definiert?		nein
	Werden in den AutorInnentexten die Begriffe Identität und Hybridität untersucht?	„ [...] „Entkolonialisierung" bezieht sich nicht nur auf das Erreichen von formaler politischer Unabhängigkeit, der Begriff schließt vielmehr auch Prozesse der Selbstbestimmung und Selbstbehauptung in wirtschaftlichen und kulturellen Bereichen ein. [...]“ – S. 137	nein
	Werden in den AutorInnentexten koloniale Geschichten auch aus dem Blickwinkel der ehemals Kolonisierten betrachtet?	„[...] Verschaffe dir nähere Informationen über Zusammensetzung und Vorgangsweise der, „Wahrheits- und Versöhnungskommissionen“. Nimm Stellung zu dieser Form der Vergangenheitsbewältigung. Beachte mögliche Perspektiven von Täterinnen und Tätern, von Opfern und ihren Angehörigen. [...]“ – S. 121 „[...] Der frühere Präsident von Tansania, Julius Nyerere, beschrieb „Entwicklungshilfe" so: „Sie ist eine	ja

		Hilfe, die mit der Armut spielt wie das Benetzen der Lippen eines Verdurstenden mit Wasser." [...]“ – S. 126	
	Werden in den AutorInnentexten ehemals Kolonisierte passiv und mit klischeehaften Attributen dargestellt?	„[...] Analysiere die dabei verwendeten Formulierungen und Begriffe. Überprüfe ob sie direkte oder indirekte Wertungen enthalten. [...] Arbeitet heraus, ob in den Darstellungen der Entkolonialisierung „das Gesetz des Handelns“ den Kolonialmächten zugeschrieben wird oder ob die nach Unabhängigkeit strebenden Kolonien selbst als Handelnde dargestellt werden.“ – S. 132	nein
	Werden in den AutorInnentexten die Kolonialherren aktiv und glorifiziert dargestellt?		nein
	Werden in den AutorInnentexten Widerstandsbewegungen erwähnt und wird ihnen eine hohe Bedeutung zugeschrieben?	„[...] Mahatma Gandhi. Er vertraute auf die Wirksamkeit gewaltlosen Widerstandes und zivilen Ungehorsams (Demonstrationen, Boykott britischer Waren, Verweigerung von Steuern und der Zusammenarbeit mit den Kolonialbehörden, Hungerstreik). [...]“ – S. 114	ja

	Wird in den AutorInnen-texten immer noch Gebrauch von kolonialen Begriffen gemacht, ohne diese kritisch zu beleuchten?	„[...] 3. Untersuche die Formulierung der Titel der jeweiligen Großkapitel und Kapitel. Arbeite heraus, welche Perspektiven die dabei verwendeten Begriffe möglicherweise mittransportieren. Achte dabei auch darauf, ob die Formulierungen auch in aktuellen Geschichtsschulbüchern noch vorkommen bzw. vorkommen könnten. [...]“ – S. 130	Die SchülerInnen werden dazu angeregt.
	Wird in den AutorInnen-texten der Begriff des „othering“ erklärt?		nein
Kategorie	Fragestellung	Seitenangabe/Anzahl	Bemerkungen
Kategorie 6: Die verschiedenen Formen der Thematisierung	Wie viele Seiten und Worte nehmen die AutorInnen-texten zum Thema „Kolonialismus“ im Buch ein?	• Seiten: 112-137 • Seitenanzahl: 26 • Wortanzahl AutorInnen-text: 8655	
	Wie oft werden in den AutorInnen-texten folgende Begriffe der Kategorie 1: Definition genannt?	• „Kolonialismus“: S. 130 (1x) = 1-mal • „Kolonialmacht“: S. 112 (1x), S. 114 (1x), S. 118 (2x), S. 120 (2x), S. 121 (1x), S. 122 (1x), S. 126 (1x), S. 132 (1x), S. 136 (2x), S. 137 (1x) = 13-mal	

		• „Ureinwohner/ indigene Bevölkerung“: 0-mal • „Handelskompanie“: 0-mal • „Missionierung“: 0-mal • „Protektorat“: S. 120 (1x) = 1-mal • „Mandat“: 0-mal	
	Wie oft werden in den AutorInnentexten folgende Begriffe der Kategorie 2: Die Geschichte des Kolonialismus und der Dekolonisierung genannt?	• „Sklaverei“: 0-mal • „Rohstoff“: S. 137 (1x) = 1-mal • „Plantage“: 0-mal • „Dekolonisierung/ Dekolonisation/ Entkolonisierung“: S. 114 (1x), S. 120 (1x), S. 137 (3x) = 5-mal	
	Wie oft werden folgende Begriffe der Kategorie 3: Begriffsdifferenzierung und Nennung des Imperialismus genannt?	• „Imperialismus“: 0-mal • „Kolonialkrieg“: 0-mal	
	Wie oft werden in den AutorInnentexten folgende Begriffe der Kategorie 4:	• „Neokolonialismus“: S. 137 (2x) = 2-mal • „Kredit“: 0-mal • „asymmetrische Machtbeziehung“: 0-mal	

	Neokolonialismus in der heutigen Welt genannt?	• „Industrieländer“: S. 112 (1x), S. 124 (2x), S. 125 (2x), S. 126 (4x) = 9-mal • „militärische Präsenz/Intervention“: 0-mal	
	Wie oft werden in den AutorInnentexten folgende Begriffe der Kategorie 5: Postkoloniale Theorie/Kritik anhand von Sprache, Darstellungen, Eurozentrismus und Folgen für ehemals Kolonialisierte genannt?	• „Postkolonialismus“: 0-mal • „Postkoloniale Theorie/Kritik“: 0-mal • „Gewaltherrschaft“: 0-mal • „Rassismus“: 0-mal • „Eurozentrismus“: 0-mal • „Identität“: 0-mal • „Widerstand“: S. 114 (1x), S. 116 (2x), S. 120 (2x), S. 137 (2x) = 7-mal • „Indianer“: 0-mal • „othering“: 0-mal	
	Wie viele Darstellungen werden für dieses Themenfeld genutzt?	• Bilder: S. 112-113 (1x), S. 114 (1x), S. 115 (1x), S. 116 (1x), S. 117 (1x), S. 118 (1x), S. 120 (1x), S. 121 (1x), S. 122 (1x), S. 123 (1x), S. 126 (1x), S. 127 (1x), S. 130 (1x), S. 133 (1x) = 14-mal • Grafiken: 0-mal • Textquellen: S. 114 (2x), S. 120 (1x), S. 121 (2x), S. 122-123 (4x), S. 125 (5x)- S. 126 (1x), S. 127	

		(3x), S. 128 (3x) – S. 129 (2x), S. 131 (4x) – S. 132 (2x), S. 134 (5x), S. 135 (3x) = 37-mal - Landkarten: S. 115 (1x), S. 119 (1x), S. 120 (1x), S. 124 (1x) = 4-mal - Karikaturen: 0-mal	
	Welches der genannten Kategorien kann als Schwerpunkt in den AutorInnentexten verortet werden?	- Textquellen: ca. 7 Seiten = ca. 27% - Dekolonisierung: 16 Seiten = ca. 62 % - Neokolonialismus: 8 Seiten = ca. 31 %	