

Kolonialismus und Befreiungskämpfe in aktuellen mosambikanischen Geschichtsschulbüchern

Einleitung

Mosambik ist ein multikulturelles und mehrsprachiges Land (Lopes, 1998), das aus der kolonialen Vergangenheit eine besonders schwierige Situation mit enormen Analphabetenraten geerbt hat (Mazula, 1995) und bis heute eines der Länder mit einem niedrigeren Entwicklungsstand der Welt ist (HDI Human Development Report, 2018). Nach der Erlangung der Unabhängigkeit im Jahr 1975 bestand eine der Prioritäten darin, die Geschichte neu zu schreiben, um die „koloniale Mentalität“ zu überwinden, den „Patriotismus“ zu fördern und den „nationalen Zusammenhalt“ zu erreichen. Es wurden neue Lehrpläne entwickelt, die den Schwerpunkt auf die Geschichte des Widerstands und den bewaffneten Befreiungskampf legten (Barnes, 1982).

Untersuchungen zu mosambikanischen Geschichtsbüchern sind äußerst selten und konzentrieren sich hauptsächlich auf die Bildung der mosambikanischen Nation nach der Unabhängigkeit (Ribeiro, 2015). In diesem Artikel konzentrieren wir uns auf die Lehrbücher für den Sekundarbereich, die aus der letzten Lehrplanreform (2008) hervorgegangen sind. Ziel ist es, die Darstellungen des europäischen Kolonialismus und die in mosambikanischen Geschichtsbüchern vermittelten Grundnarrative unter Berücksichtigung ihrer Rolle in Identitätsprozessen und bei der Nationsbildung zu untersuchen.

Unser Forschungskorpus umfasst die aktuellen Lehrpläne und die Geschichtsbücher für den Sekundarbereich (8. bis 12. Klasse). Die Forschungsfragen lauten: Was sind die zugrunde liegenden Musternarrative über den europäischen Kolonialismus? Wem wird die Handlungsmacht zugeschrieben? Welche sozialen Kategorisierungsvorgänge finden im nationalen Aufbauprozess statt und wie fordern sie das koloniale Denken heraus (oder nicht) und fördern die Dekolonisierung des historischen Wissens?

Die historische Erforschung des imperialen Kolonialismus konzentrierte sich hauptsächlich auf das britische und das französische Imperium, wobei der Schwerpunkt häufig auf der kolonialen Verwaltung, dem Handel oder der Diplomatie lag (vgl. Stanard, 2018). Studien zu den kulturellen und psychologischen Aspekten des Kolonialismus sind noch eher rar, insbesondere zu den sozialen Darstellungen ehemaliger Kolonialvölker (Licata et al., 2017). Es gibt einige Studien darüber, wie die Kolonialgeschichte in den portugiesischen Lehrbüchern dargestellt wird (z. B. Araújo & Maeso, 2012; Mendes & Valentim, 2012; Valentim & Miguel, 2018), aber Untersuchungen über die Darstellungen des Kolonialismus in afrikanischen Lehrbüchern sind kaum zu finden (z.B. Benvolato, 2018; Jamal, 2019). In diesem Artikel untersuchen wir die Darstellungen der kolonialen Vergangenheit in aktuellen Lehrplänen und Lehrbüchern für Geschichte in Mosambik, einer ehemaligen portugiesischen Kolonie im südlichen Afrika.

Entkolonisierung von historischem Wissen? Periodisierung und soziale Darstellungen der kolonialen Vergangenheit

Kontroversen darüber, wie die koloniale Vergangenheit interpretiert und in Schulen unterrichtet werden sollte, entstehen in intensiven Debatten zwischen Wissenschaftlern, Forschern und Praktikern (z. B. Carretero, Berger & Grever, 2017; van Nieuwenhuysse & Valentim, 2018), und der Streit über die Art und Weise, wie die koloniale Vergangenheit in der Öffentlichkeit (Medien, Denkmäler, Museen, Toponymie, Kunst usw.) dargestellt werden sollte, trägt oft zu sozialen und politischen Spannungen innerhalb der und zwischen den ehemals kolonialisierenden und ehemals kolonialisierten Nationen bei.

Wie von Licata und Kollegen (2017) unterstrichen, sind soziale Darstellungen des Kolonialismus „polemisch“ (Moscovici, 1988). Zum Beispiel ist die zeitliche Ausgestaltung des europäischen Kolonialismus anscheinend eine einfache, aber in Wirklichkeit sehr komplexe Frage. Hirschler und Savant (2014; zitiert nach Lorenz, 2017, S. 211) haben darauf hingewiesen, dass die Periodisierung selbst oftmals ein Machtmittel und ein Ort des Wettbewerbs für die Handlungsmächtigen der Geschichte ist.

Der Kolonialismus, definiert als „die Eroberung und Kontrolle von Land und Gütern - ist keine europäische Erfindung, sondern ein altes und allgegenwärtiges Merkmal der Menschheitsgeschichte“ (Ravlo, Gleditsch & Dorussen, 2003, S. 525). Der moderne Kolonialismus war jedoch viel mehr als eine Eroberung von Land und Gütern. Wie Mbembe betont, „ist Kolonialisierung vor allem ein Labyrinth von Wirkkräften“ (2001, S. 182), die alle Lebensbereiche betreffen.

Nach Ravlo et al. (2003, S. 525) gibt es einen „Konsens“ darüber, dass die europäischen Länder als die „aktivsten“ kolonialen Akteure der letzten Jahrhunderte an der Eroberung, Kontrolle und Ausbeutung des Globus beteiligt waren. Eurozentrische Beschreibungen tendieren dazu, die koloniale Aktion als einen kontrollierten Top-down-Prozess darzustellen, wobei sie die aktive Rolle der Europäer betonen und ein Handeln der kolonisierten Völker leugnen. Dies zeigt sich insbesondere in stark vereinfachten Darstellungen über den europäischen Kolonialismus in Afrika, die tendenziell die Opposition zwischen Europäern, die als aktive „Zivilisationsagenten“ dargestellt werden, und Afrikanern, die als homogene, aus eigenem Antrieb nicht entwicklungs-fähige Masse dargestellt werden, verstärken.

Ravlo et al. (2003) teilen die europäische Kolonialisierung in drei Phasen ein: die Kolonialzeit, die imperialistische Zeit und die postkoloniale Zeit. In der frühen Kolonialzeit bis zur Mitte des 18. Jahrhunderts bedeutete Kolonialismus vor allem die Errichtung von Handelsposten in Übersee-Besitzungen, um Handelsmonopole zu unterstützen. Einige amerikanische Kolonien erlangten am Ende dieses Zeitraums die Unabhängigkeit (insbesondere die Vereinigten Staaten, Mexiko und Brasilien). Die zweite Phase, die imperialistische Kolonialisierung (1870–1945), war eine aktive europäische Politik, die darauf abzielte, neue Gebiete zu kontrollieren, um den Zugang zu Rohstoffen und Märkten sicherzustellen. Mehrere europäische Staaten standen im Wettbewerb und teilten fast die gesamte Landoberfläche des Planeten unter sich auf. Der imperialistische Kolonialismus erreichte zwischen 1914 und 1945 sein größtes Ausmaß (Stanard, 2018).

Die sogenannte „postkoloniale Periode“ begann nach dem Zweiten Weltkrieg, als die Befreiungsbewegungen an Boden gewannen (Stanard, 2018). Eine erste Entkolonialisierungswelle setzte in Asien ein (Indien 1947, Indonesien 1948). Die Welle der afrikanischen Unabhängigkeit begann etwa ein Jahrzehnt später (Ghana 1957, Guinea 1958). Portugiesische Besitzungen in Afrika erlangten jedoch erst Mitte der 1970er Jahre nach einem langen Befreiungskrieg ihre Unabhängigkeit.

Klein und Licata (2003, S. 576) zufolge entstanden im Laufe der 1950er Jahre „kognitive Alternativen“ zum Kolonialismus, und die Position der europäischen Kolonialherren in Afrika wurde „als illegitim und instabil wahrgenommen und sie wurden zu einer hervorstechenden, negativ bewerteten Außenseiter-Gruppe“ (Klein & Licata, 2003, S. 587).

Frantz Fanons Schriften über die Psychologie des Kolonialismus (1952, 1959, 1961) waren insofern wegweisend, als sie den Rassismus und die Gewalt kolonialer Beziehungen anprangerten, die Illegitimität der Kolonial-

situation hervorhoben und zur kollektiven Mobilisierung für den sozialen Wandel aufforderten.

Eine der Prioritäten der afrikanischen Befreiungsbewegungen war es, die Geschichte neu zu schreiben, um eurozentrische Perspektiven zu überwinden und den Geist der Menschen zu entkolonialisieren. Trotz der Entwicklung der asiatischen und afrikanischen Geschichtsschreibung, so Chakrabarty (1992, S. 1), bleibt „Europa das souveräne, theoretische Subjekt aller Geschichten“ und fungiert „als stummer Bezugsrahmen für historisches Wissen“ (S. 2), und Historiker müssen überall die anerkannten „klassischen“ Figuren des historiographischen Diskurses kennen. Das Denken über die in Europa gebildeten Konzeptualisierungen hinaus bleibt daher eine Herausforderung, da der Kolonialismus in den Köpfen der Menschen und in den Modellen der Wissensproduktion allgegenwärtige Auswirkungen hat. In der Tat haben in den letzten Jahrzehnten mehrere Denker aus postkolonialen und dekolonialen Ansätzen (z. B. Mignolo, 2011; Quijano, 2000; Said, 1993; Spivak, 1988) heraus die Notwendigkeit betont, die eurozentrischen Kontinuitäten des Kolonialismus zu überwinden, und auf gegenwärtige Kolonialverhältnisse in Form von Kolonialität des Seins hingewiesen (z.B. Adams, Estrada-Villalta, & Gómez-Ordoñez, 2018).

Die Frage nach der Periodisierung der Geschichte des Kolonialismus in Afrika wurde in den 1960er Jahren aufgeworfen. Während in einigen europäischen Darstellungen der Kolonialismus als ein jahrhundertelanger Prozess angesehen wird, dauerte der Kolonialismus in Afrika nach Boahen¹ (1985/2000) weniger als 100 Jahre: von den 1880er Jahren - dem Beginn des europäischen Kampfes um Afrika und der Einführung des Kolonialverwaltung - bis in die 1960er Jahre, dem Zusammenbruch des Kolonialismus. Der Autor stellt fest, dass der Kolonialismus 1935 wie ein Stahlgitter fest in Afrika verankert war und es so aussah, als ob er für immer bleiben würde. Er erwies sich jedoch als ebenso kurzlebig wie jede andere gewaltsam geschaffene und aufrechterhaltene Institution (1985/2000, S. 782).

Boahen unterteilt die Kolonialherrschaft und die afrikanischen Reaktionen auf den Kolonialismus in drei Epochen: 1880-1919, die Ära der Verteidigung der afrikanischen Souveränität unter Verwendung von Strategien der Konfrontation, des Bündnisses oder der vorübergehenden Unterwerfung; 1919-1935, die Zeit der „Anpassung“, unter Einsatz von Protest- oder Widerstandsstrategien; und seit 1935 die Zeit der Unabhängigkeitsbewegun-

1 Die Sammlung *General History of Africa*, von Boahen koordiniert und von der UNESCO gesponsort, ist ins Portugiesische übersetzt worden und wird als Handbuch für Unterricht über afrikanische Geschichte in Mosambik benutzt.

gen, die in den 1960er Jahren zum Zusammenbruch des Kolonialismus führte. Als Enddatum wurde nicht das Jahr 1945 sondern das Jahr 1935 gewählt, „weil dies das Jahr der Invasion und Besetzung Äthiopiens durch die faschistischen Streitkräfte von Mussolini war. Diese Krise schockierte und empörte Afrikaner, besonders die gebildeten Afrikaner, und Schwarze auf der ganzen Welt.“ Dieses Ereignis bewirkte ein dramatisches Erwachen der Afrikaner im Blick auf den „unmenschlichen, rassistischen und unterdrückenden Charakter des Kolonialismus, weitaus mehr als es der Zweite Weltkrieg tat.“ (Boahen, 1985/2000, S. 18).

Bis zu den 1960er Jahren hatten fast alle afrikanischen Kolonien ihre Unabhängigkeit erlangt, und Portugal war das einzige europäische Imperium, das nicht zusammengebrochen war, wahrscheinlich aufgrund der „überwältigenden Wirkung des ideologischen Apparats des *Estado Novo* (des diktatorischen Regimes von Ministerpräsident Salazar (d. Hrsg.)) auf die Mentalitätsbildung“ (Alexandre, 1999, S. 143). In der Tat lobten die in stark nationalistischen und eurozentrischen Annahmen verankerte politische Ideologie und nationale Geschichtsschreibung unter der Diktatur von *Estado Novo* (1933-1974) die zivilisatorische Rolle Portugals die Verbreitung des christlichen Glaubens und der Moral, die Zivilisierung „wilder“ Völker und die Etablierung von Verwaltung und Infrastruktur in den überseeischen Gebieten (Catroga, 1996; Torgal, 1996). In Portugal zielte die Propaganda des Regimes darauf ab, die Kolonialherrschaft zu legitimieren, und betonte die natürliche koloniale Berufung des Landes und die Unfähigkeit der indigenen Bevölkerung, sich selbst zu entwickeln. Die angebliche Abwesenheit von Rassismus in den portugiesischen Überseeprovinzen und die Existenz von multikulturellen Gesellschaften integrierten sich perfekt in das nationale Gesamtbild (Almeida, 2004; Castelo, 1998). Die Propaganda des *neuen Staates* stellte dieses angeblich „plurikontinentale und multikulturelle Portugal“ – ein Kernslogan der Diktatur – in den Vordergrund, indem sie die „Entdeckungsreisen“ als das „goldene Zeitalter“ der portugiesischen Geschichte und das Imperium als Kernsymbol der nationalen Identität aufrecht erhielt. Imperialistische Narrative wurden überarbeitet, um die zentrale Rolle Portugals in der Welt zu betonen und eine nationale Mythologie zu verstärken, nach der die Portugiesen einzigartige zivilisatorische Qualitäten besaßen (Cabecinhas & Cunha, 2003; Matos, 2016).

Ehemalige portugiesische Kolonien in Afrika erlangten nach einem langen Befreiungs- bzw. Kolonialkrieg in Portugiesisch-Guinea, Mosambik und Angola sowie der Nelkenrevolution in Portugal 1974 die Unabhängigkeit. Im Falle Mosambiks wurde die Unabhängigkeit am 25. Juni 1975 erklärt.

Seit seiner Unabhängigkeit 1975 wurden neue Interpretationen der Geschichte erstellt, um das eurozentrische Kolonialparadigma zu überwinden. Im politischen Kontext eines Einparteiensystems² wurde ein „revolutionär sozialistischer“ Ansatz in der Bildung und in den Medien umgesetzt, der darauf abzielte, „traditionelle und koloniale Erziehungsmethoden“ zu überwinden und die Unterdrückungssysteme der Klassentrennung zu bekämpfen (Barnes, 1982, S. 407). Diese Strategie nahm einen nationalistischen, anti-kolonialen, antikapitalistischen und militanten Charakter an (Magote, 1996). Der Widerstand gegen den Kolonialismus und der Befreiungskrieg gegen Portugal wurden als das „Wesen“ der Nation definiert (Meneses, 2012), und eine Mono-Vision der kolonialen Vergangenheit wurde von den politischen Führern und im Bildungsbereich mobilisiert, um die Menschen um die „Nation“ zu versammeln, wobei unterschiedliche Ethnien und unterschiedliche Erfahrungen ignoriert wurden. Wie in vielen anderen nationalen Kontexten führt die Notwendigkeit einer „nutzbaren Vergangenheit“ (Wertsch, 2002), die die neue politische Ordnung legitimiert, zu einem einzigen Musternarrativ bei der Darstellung der Kolonialgeschichte – einem „Befreiungsskript“ (Coelho, 2013) das hauptsächlich mit Paaren binärer Oppositionen operierte (Revolutionär gegen Kolonialisten, Ausbeuter gegen Ausgebeutete usw.).

In der Zeit nach 1975 bestand die Priorität der Erziehung darin, einen „Neuen Menschen“ mit einem patriotischen und revolutionären Bewusstsein zu formen, der frei von Gedanken an koloniale und jegliche andere Form der Herrschaft war (Cabaço, 2007; Mazula, 1995). Dieses Modell wurde von FRELIMO (*Mosambikanische Befreiungsfront*) in den befreiten Gebieten erprobt, wo die ersten Versuche, eine wirklich mosambikanische Bildung ohne Verbindung zu kolonialen Ideologien zu schaffen, unternommen wurden. Die Prävalenz der kolonialen Mentalität in einem großen Teil der Bevölkerung und die Tatsache, dass sich Menschen auf ethnischer, Stammes- und regionaler Basis identifizierten, wurden als Hindernisse für die nationale Einheit angesehen (Mazula, 1995). Diese Probleme führten zur Entstehung eines Bildungsmodells, basierend auf den Werten des „Marxismus-Leninismus“, in dem Tradition und kulturelle Vielfalt als Hindernis für den Prozess der „mentalenen Entkolonialisierung“ angesehen wurden (Cabaço, 2007). Nach der Definierung von Richtlinien für das neue, angestrebte Bildungssystem wurde ein alles andere ausschließendes Musternarrativ über die koloniale Vergangenheit konstruiert, in dem das „Herz der nationalen Geschichte

2 Die *Mosambikanische Befreiungsfront* (FRELIMO) begann 1962 als Bewegung zum Kampf um die Unabhängigkeit und verwandelte sich 1977 in eine politische Partei. Auch heute ist die Macht auf diese Partei konzentriert und ihre Strukturen „bieten eine geschichtete Form der sozialen Schichtung innerhalb der Nation“ (Sumich, 2010, p. 679).

in der Erinnerung an den nationalen Befreiungskampf“ vom Kolonialismus wurzelt (Meneses, 2012, S. 4) 130). Der Prozess der Staatsbildung beruhte auf der Beseitigung lokaler kultureller Artikulationen, die angeblich zu Regionalismus und Obskurantismus beitrugen (Basílio, 2010; Cabaço 2007; Mazula, 1995).

Der Zusammenbruch der Sowjetunion und der Abbau der Apartheidregimes in den Nachbarländern führten zu erheblichen Veränderungen in der politischen Landschaft Mosambiks. Das Ende des Bürgerkriegs (1976-92) ermöglichte den Übergang zu einem Mehrparteiensystem. Der Übergang von einer „sozialistischen“ zu einer „kapitalistischen“ Bildungsphase drückte sich in der Umsetzung neuer Lehrplanreformen und einer Öffnung für den Privatsektor aus. Die Lehrplanreform mündete in der Genehmigung der Lehrpläne für die Grundbildung im Jahr 2004 und der Lehrpläne für die allgemeine Sekundarbildung (GSE) im Jahr 2008 und führte eine „multikulturelle Ausbildung“ ein, die auf den „globalen Markt“ ausgerichtet ist (Basílio, 2010, S. 131).

Die GSE umfasst fünf Jahre, aufgeteilt in zwei Lernzyklen: den ersten Zyklus (8. bis 10.) und den zweiten Zyklus (11. und 12. Klasse). Im Sekundarbereich wird Schulgeld erhoben und werden keine kostenlosen Lehrbücher zur Verfügung gestellt. Die Deckungsquoten im Sekundarbereich sind immer noch sehr niedrig, mit Ausnahme der Hauptstadt Maputo (MINED, 2012, S. 79). Heutzutage „finanzieren internationale Partner³ ungefähr 30% der Ausgaben des Bildungssektors“ (MINED, 2012, S. 18). Schulbücher werden hauptsächlich mit Hilfe von außen von Verlagen mit Hauptsitz im Ausland produziert. Bis 2016 gab es pro Klassenstufe und Fach eine Liste verschiedener vom Bildungsministerium genehmigter Lehrbücher. In Bezug auf das Fach Geschichte umfasst die Liste der anerkannten Lehrbücher vier verschiedener Verlage: Alcance Editores (Maputo), Pearson-Longman (mit Hauptsitz in Großbritannien), Plural Editores und Texto Editores (beide mit Hauptsitz in Portugal). Vor kurzem wurde jedoch beschlossen, die Liste auf ein einziges Lehrbuch für jedes Fach und jede Klassenstufe zu reduzieren. Im Fall von Geschichte wurden die Lehrbücher von Texto Editores für alle Klassenstufen ausgewählt.

Unser Forschungskorpus besteht aus den Lehrplänen und dem aktuellen Geschichtsbuch für die Allgemeine Sekundarbildung (GSE) (eins für jede Klassenstufe, siehe Anhang). Die Lehrbücher folgen den vom Bildungsmi-

³ Partnerschaften bestehen u.a. mit: Afrikanische Entwicklungsbank, Australien, Brasilien, Kanada, China, Kuba, Dänemark, DFID (UK), FAO, Finnland, Flandern, Deutschland, Island, Irland, Islamic Development Bank (IDB/BID), Italien, Japan, Holland, Portugal, Spanien, UNDP, UNESCO, UNICEF, UNIFEM, USAID, Vietnam, WFP und der Welt Bank (MINED, 2012, p. 18).

nisterium festgelegten verbindlichen Lehrplänen. Angesichts des großen Umfangs des Korpus in der Analyse und der Komplexität des Themas haben wir im Rahmen dieses Kapitels eine explorative Analyse der Darstellungen des europäischen Kolonialismus und seiner Beziehung zur nationalen Identitätsbildung durchgeführt.

Vision einer Nation: die koloniale Vergangenheit und das Befreiungsskript

Der europäische Kolonialismus und die afrikanischen Widerstände sind in den aktuellen Lehrplänen und Lehrbüchern zur Geschichte Mosambiks ausführlich behandelt, und koloniale Themen werden mit fast allen anderen Themen des Geschichtsprogramms in Verbindung gebracht. Der Geschichtsunterricht zielt unter anderem darauf ab, „bei den Schülern die Liebe zum Vaterland und das Bewusstsein zu entwickeln, Teil einer Gesellschaft zu sein“ und „ihre Einstellung zu Solidarität, Toleranz, Achtung vor Gesetzen und Unterschiedlichkeiten zu entwickeln“ (MINED, 2010a, S. 10). Der afrikanischen und der mosambikanischen Geschichte wird sich angenähert, um erkennen zu lassen, wie koloniale Einflüsse die Entwicklung des Kontinents beeinflusst haben, und „dass die Geschichte Afrikas (insbesondere Schwarzafrikas) ein integraler Bestandteil der Universalgeschichte ist“ sowie „ein Weg zur Stärkung des patriotischen Bewusstseins und der nationalen Einheit“ (MINED, 2010e, S. 10).

Die meisten spezifischen Ziele in jeder Klassenstufe beziehen sich ausdrücklich auf koloniale Themen, nämlich: zu erklären, wie der Imperialismus durch aggressive Politik, Ausbeutung und Plünderung des afrikanischen Kontinents gekennzeichnet war; die Rolle Portugals bei der imperialistischen Durchdringung und die Widersprüche und Rivalitäten zwischen den imperialistischen Mächten zu erklären (MINED, 2010b, 2010c); die Kolonialisierung in Mosambik im Kontext der Kolonialisierung Afrikas zu verstehen; die Kolonialherrschaft mit der Unterentwicklung der afrikanischen Länder in Verbindung zu bringen; die Auswirkungen des Kolonialismus auf die Entwicklung des Nationalismus in Mosambik und Afrika zu analysieren; die Bedeutung des bewaffneten Befreiungskampfes für die Unabhängigkeit Mosambiks zu erläutern und die Bedeutung der nationalen Unabhängigkeit zu erkennen (MINED, 2010c, 2010d, 2010e).

Im aktuellen GSE-Curriculum wurden die Inhalte, die sich auf „Universalgeschichte“ beziehen, auf das „Wesentliche“ reduziert und befürworten eine „Analyse konkreter historischer Phänomene Afrikas und Mosambiks“

eingebettet in die theoretischen Ansätze der Universalgeschichte „(MINED, 2010a, S. 8). Das Konzept der „Universalgeschichte“ wird nicht problematisiert, und die Themenorganisation gibt die „klassische“ europäische Periodisierung wieder („Mittelalter“, „Renaissance“, „Aufklärung“). Der erste Zyklus widmet sich der „Universalgeschichte“ mit einem chronologischen Ansatz, in den die afrikanische und die mosambikanische Geschichte eingebettet sind: von der Entstehung und Entwicklung des „Menschen“ bis zum 15. Jahrhundert (8. Klasse); von der Entstehung des Weltkapitalismus im 15.-18. Jahrhundert bis zum Imperialismus (9. Klasse); und vom späten neunzehnten Jahrhundert bis heute (10. Klasse). Der zweite Zyklus konzentriert sich auf die afrikanische Geschichte (11. Klasse) und die mosambikanische Geschichte (12. Klasse).

Gemäß den Lehrplanrichtlinien müssen koloniale Themen mit Querschnittsthemen (Menschenrechte, Demokratie, kulturelles Erbe, kulturelle Identität und Mosambikanertum) in Verbindung gebracht werden, und die Schüler sollten angeleitet werden, über einige Persönlichkeiten zu arbeiten, die im nationalen Befreiungsprozess herausstachen, um zu erkennen, dass „der nationale Befreiungskampf der einzige Weg war, nationale Unabhängigkeit zu erlangen“ (MINED, 2010c, S. 27).

Der Kolonialismus spielt eine zentrale Rolle in der Periodisierung der mosambikanischen Geschichte, die in der 8. Klasse kurz angesprochen und in der 12. Klasse aufgegriffen wird. In Lehrbüchern ist die Geschichte Mosambiks in fünf Perioden unterteilt. Die erste entspricht den Khoisan-Gemeinschaften, die auf Ernte und Jagd basieren. Die zweite Periode umfasst die Ankunft und Ansiedlung von Bantusprachlern (300-800 n. Chr.). Die dritte Periode beinhaltet die in zwei Phasen unterteilte „ausländischen Marktdurchdringung“: der „afroasiatische Phase“ (9.-16. Jahrhundert), die in der Bildung islamisierter Staaten an der Küste gipfelte; und die „europäische Phase“ (16.-19. Jahrhundert), die durch die Plünderung der natürlichen und menschlichen Ressourcen und den Sklavenhandel gekennzeichnet ist. Die vierte Periode, die der „imperialistischen Aggression (1890-1974/5)“ entspricht, gliedert sich in drei Phasen: 1. „Ausländisches Kapital (1892-1930)“, mit Schwerpunkt auf der Rolle der königlichen Handelskompanien, des Berliner Kongresses, der Teilung Afrikas und afrikanischer Widerstände; 2. „Kolonialfaschismus (1930-1962)“, gekennzeichnet durch ein diskriminierendes duales System und Zwangsarbeit für Afrikaner; 3. „Krise und Umstrukturierung des Kolonialismus“ mit Schwerpunkt auf der offiziellen Aufhebung des 1954 verabschiedeten *Indigenato*-Gesetzes (*Estatuto dos Indígenas Portugueses das Províncias da Guiné, Angola e Moçambique* – es schrieb für die Indigenen einen Status unterhalb der Assimilierten und Weißen fest),

dem Befreiungskampf und der Eroberung der Unabhängigkeit. Die fünfte Periode, Mosambik nach der Unabhängigkeit, gliedert sich in zwei Phasen: 1. „Einparteiensystem (1975-1990/94)“, sozialistischer, zentralisierter Staat, Bürgerkrieg und Friedensabkommen; und 2. „Mehrparteiensystem“ seit der Verfassung von 1990 bis heute (H12, S. 8-11).

In Lehrbüchern haben soziale Vergleichsvorgänge - mit europäischen oder mit anderen ehemals kolonisierten Ländern - eine besondere Relevanz. Vergleiche werden entweder durchgeführt, um die positive Unterscheidbarkeit innerhalb der Gruppe zu fördern (Tajfel & Turner, 1979) oder um ein „gemeinsames Schicksal“ mit anderen kolonisierten Völkern in Afrika oder anderen Regionen der Welt (Asien, Lateinamerika) aufzuzeigen. Zum Beispiel soll gemäß den Lehrplanrichtlinien für die 8. Klasse (MINED, 2010a, S. 27) bei der Behandlung des Feudalismus betont werden, dass „während Europa in einem feudalen System lebte, sich in Afrika Königreiche und Reiche mit ihrer eigenen Dynamik und einer sicheren politischen, wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Stabilität entwickelt haben, wie zum Beispiel Äthiopien“. Ziel ist es, den Schülern zu vermitteln, dass die historischen Prozesse in Afrika vor dem Kontakt mit den Europäern mit denen anderer Kontinente vergleichbar waren, und den „Stolz auf die Geschichte Afrikas und ihres Heimatlandes“ zu fördern.

Der interpretative Charakter des historischen Wissens wird zu Beginn des 1. Zyklus und im 2. Zyklus kurz angesprochen, wobei auf die Quellenknappheit und ihre Auswirkungen auf die Entwicklung afrikanischer Geschichtsschreibungen hingewiesen wird. Schulbücher befassen sich mit den Problemen der Verfügbarkeit, Glaubwürdigkeit, des Zugangs und der Verbreitung von Quellen für die Rekonstruktion der Geschichte Mosambiks und betonen die Notwendigkeit mündlicher Quellen, da „die koloniale Geschichtsschreibung eine fragile Grundlage in Bezug auf die Quellenstrukturen hinterlassen hat (... und ein) ärmliches Zeugnis von den Volkskämpfen gegen das Kolonialsystem“ (H12, S. 12). Lehrbücher geben einen kurzen Hinweis auf die Entwicklung der afrikanischen Geschichtsschreibung. Eurozentrische Geschichtsschreibung wird kritisiert, weil sie die Auswirkungen des antikolonialen Widerstands abwertet:

„Europäische Historiker behaupten, dass die kolonialen Besatzungskriege dazu dienten, Ordnung, Frieden, Stabilität und Ruhe zu erzwingen, da sich die Afrikaner vor der Ankunft der Europäer gegenseitig zur Ausweitung ihrer Königreiche bekämpften oder zur Plünderung von Vieh und Frauen der Besiegten. Sie sagen, dass es

in der Tat in Afrika nie Widerstand gegeben habe, der Weiße sei der Agent des Wandels gewesen, um die *Pax colonialis* zu begründen“ (H12, S. 86).

In Lehrbüchern wird die Dringlichkeit der „Dekolonisierung der afrikanischen Geschichte“ angeprangert, indem das Wertesystem, das dem Eindringling zugeschrieben wird, umgekehrt wird: „Statt Helden der Zivilisation sind die Kolonialherren, Offiziere und andere Agenten des Kolonialismus grausame Eroberer und die afrikanischen Völker unschuldige Opfer“ (11H, S. 32). In dem Text findet das binäre „wir“ gegen „sie“ hauptsächlich in Bezug auf „Afrikaner“ gegen „Europäer“, „Eroberer“ gegen „Ausgebeutete“, „Bourgeois“ gegen „Proletariat“ (Bauern, Bergleute) seinen Ausdruck und nicht in Bezug auf rassistische Begriffe⁴.

Mosambikanische Lehrbücher widmen den allgemeinen Merkmalen des Kolonialismus in Afrika besondere Aufmerksamkeit: Arten von Kolonien und Siedlungen; die Funktion der Kolonien für die Metropolen, die Auswirkungen der Kolonialherrschaft in Afrika auf politischer, sozialer und wirtschaftlicher Ebene und die Bedeutung des Kolonialismus in Afrika mit Schwerpunkt auf den von England, Frankreich, Belgien, Deutschland und Portugal besiedelten Gebieten.

Gemäß den Lehrplanrichtlinien verdienen die Ursachen und Folgen der „europäischen Expansion“, die Entstehung des Kapitalismus in Europa und die Kämpfe um die Unabhängigkeit besondere Aufmerksamkeit. Bei der Behandlung des kapitalistischen Systems und des kolonialen Handels „auf der Grundlage eines ungleichen Austauschs“ wird den Lehrern empfohlen, eine „Verbindung zu den aktuellen Ereignissen herzustellen, um die fernen Ursprünge der Unterentwicklung der afrikanischen, asiatischen und lateinamerikanischen Völker zu verstehen“, und dem Sklavenhandel besondere Aufmerksamkeit zu widmen (MINED, 2010b, S. 17). In der Diskussion über die „europäische Expansion“ sollen die Lehrer die Schüler in die Analyse des Begriffs „Entdeckungen“ einbeziehen und diese Terminologie problematisieren, um so die Folgen der „europäischen Expansion in Afrika und Mosambik“ zu erläutern (MINED, 2010b, S. 20).

Bei der Behandlung der frühen europäischen „kolonialen Penetration“ verdienen drei Themen besondere Aufmerksamkeit: die Entwicklung des kapitalistischen Systems und der Ausbeutung, der Sklavenhandel und der afrikanische Widerstand gegen die ausländische Besatzung. Beim Themen-

⁴ Obwohl in den Texten die Rassenkategorisierung weniger häufig ist, unterstreichen die ausgewählten Fotos die Rassenteilung: Schwarze/In-group versus Weiße/Out-group.

bereich Imperialismus muss ein besonderes Augenmerk auf die „europäische Gier“, die Teilung Afrikas und die „imperialistischen Widersprüche“ vom späten neunzehnten Jahrhundert bis zum Ende des Ersten Weltkriegs, die Kolonialherrschaft, Rassismus und die Apartheidsysteme gelegt werden sowie auf den Zweiten Weltkrieg, die Befreiungsbewegungen auf der ganzen Welt und insbesondere in Afrika (MINED, 2010c). Die „Besonderheiten“ des portugiesischen Kolonialsystems und der bewaffnete Kampf gegen die koloniale Unterdrückung in Mosambik werden im zweiten Zyklus detailliert aufgegriffen.

Einige Schlüsselemente der kolonialen Vergangenheit werden im ersten und zweiten Zyklus der GSE auf unterschiedliche Weise behandelt. So werden im Rahmen der „Universalgeschichte“ (erster Zyklus) Sklaverei und Sklavenhandel vor allem mit Blick auf die wirtschaftlichen Folgen und die Integration Mosambiks in das Weltwirtschaftssystem (H9) thematisiert. Bei der Behandlung von Sklavenhandel im Rahmen der afrikanischen (H11) und mosambikanischen Geschichte (H12) konzentrieren sich die Lehrbücher in der Regel auf die erniedrigenden Bedingungen, denen die Versklavten ausgesetzt wurden, und betonen die Verletzung der Menschenrechte und die Tatsache, dass die Europäer Afrika seine „Hauptressource Mensch“ gestohlen haben (H11, S. 48).

Die imperialistischen Widersprüche vom späten 19. Jahrhundert bis zum Ende des Ersten Weltkrieges werden detailliert behandelt und befassen sich mit der Bildung von Allianzen und Militärblöcken, den Konflikten zwischen den imperialistischen Mächten und der „real wirksamen Besetzung“ (gerade die portugiesische Kolonialisierung bestand zunächst vor allem in der Kontrolle der Häfen) sowie dem Aufbau des Kolonialsystems in Afrika wie auch dem Widerstand in Afrika und in Mosambik (H10, H11).

In den Lehrbüchern des zweiten Zyklus wird die Invasion des afrikanischen Kontinents als „eine Periode charakterisiert, die durch die Bemühungen der Europäer gekennzeichnet ist, den afrikanischen Kontinent zu beherrschen, und gegen die die Afrikaner mit den ihnen verfügbaren Mitteln kämpften, um dies zu verhindern“ (H11, S. 2).

Besondere Aufmerksamkeit widmen die Schulbücher dem Berliner Kongress, der Aufteilung Afrikas unter die europäischen Mächte und dem afrikanischen Widerstand. Es werden Widerstände im Norden, Zentrum und Süden Mosambiks angesprochen, wobei die Figur von Ngungunyane hervorgehoben wird, dem letzten Kaiser von Gaza, dessen Einnahme im Dezember 1895 den Beginn der „real wirksamen kolonialen Besetzung“ signalisiert.

Schulbücher erklären, dass Afrika bis 1880 in etwa 80% seines Territoriums

von eigenen Königen, Clan- und Stammesoberhäuptern regiert und in Reichen, Königreichen, Gemeinschaften und politischen Einheiten organisiert war. In der Zeit von 1880 bis 1910 „wurde Afrika in seiner Souveränität angegriffen“, was zu afrikanischen Widerständen führte: „Um ihre Ziele zu erreichen, bedienten sich Afrikaner äußerst unterschiedlicher Formen wie z.B. Revolten und Aufstände, Migration, Streiks, Boykotts, Bittschriften, ideologische Auseinandersetzung etc.“ (H11, S. 79).

In allen Lehrbüchern werden mehrere Karten Afrikas vor und nach der Berliner Konferenz verwendet, auf denen die wichtigsten Konfliktfelder der europäischen Mächte und ihre Aufteilung Afrikas dargestellt werden. Dabei werden die imperialistischen Widersprüche und ihre Folgen für die Festlegung der Landesgrenzen der südafrikanischen Länder hervorgehoben. Das Ungleichgewicht des afrikanischen Widerstands gegen die imperialistische Aggression sei auf „die wirtschaftliche, politische, militärische und technologische Überlegenheit der Europäer“ zurückzuführen, die den Kampf ungleich machte (H11, S. 59).

„Widerstand gegen das koloniale Eindringen ist von großer Bedeutung, da er beweist, dass die Afrikaner die europäische Kolonialisierung nicht passiv akzeptierten. Er war die Inspirationsquelle für die zukünftigen Kriege der nationalen Befreiung in Afrika und insbesondere in Mosambik“ (H12, S. 87).

Obwohl im Text eine eindeutige binäre Kategorisierung „Europäer / Outgroup“ gegenüber „Afrikaner / In-group“ vorherrscht, wird in einigen Abschnitten auf Verrat und andere Verfehlungen von Mitgliedern der In-group verwiesen und bildet den sogenannten „Black-Sheep-Effekt“ (Marques & Paez, 1994; Valentim & Miguel, 2018). Durch die Beschuldigung der „Abweichler“ schützt diese Strategie das Image der Gruppe:

„Die Niederlage der Afrikaner war auf technologische Unfähigkeit und mangelnde Einheit zurückzuführen. Die militärische Ausrüstung der Europäer war überlegen. ... Aber die Niederlage war auch mit Verrat verbunden, den einige afrikanische Führer begangen hatten, die sich mit den europäischen Invasoren verbündeten, um ihre eigenen Interessen zu wahren.“ (H12, S. 87).

Bei der Behandlung des Ersten Weltkrieges werden „imperialistische Widersprüche“ und die Unfähigkeit der europäischen Mächte, ihren Interessenkonflikt mit friedlichen Mitteln zu lösen, sowie die menschlichen, wirtschaftli-

chen und politischen Folgen des Krieges im südlichen Afrika hervorgehoben. Die spezifische Rolle Portugals bei der imperialistischen Durchdringung Mosambiks wird angesprochen, wobei der portugiesische Ehrgeiz (symbolisiert durch die „Rosa Landkarte“), der Druck anderer mächtigerer Länder (das *britische Ultimatum* von 1890) und die Folgen des imperialistischen Wettlaufes für die Festlegung der Grenzen Mosambiks⁵ hervorgehoben werden.

„Portugal war nie ein wirklich imperialistisches Land. Es überlebte dank der Hilfe stärkerer Länder wie Frankreich, Deutschland und England. [...] Portugal hat nicht in den produktiven Bereich zur Reproduktion von Kapital investiert. Sein Reichtum wurde hauptsächlich für den Bau von Infrastruktur und Prunkgegenständen wie Statuen, Palästen und Klöstern verwendet, um seine scheinbare Größe zu demonstrieren. [...] Die Armut Portugals erlaubte keine profitable Ausbeutung seiner Kolonien.“ (H12, S. 101).

Die Portugiesen werden beschrieben als „Kriminelle, die kamen, um ihre Strafe für Mosambik zu verbüßen und um die Bevölkerung zu berauben und auszubeuten“, und die versuchten, „die Völker Mosambiks mit der katholischen Religion zu beherrschen“, indem sie Missionare entsandten, „um dem mosambikanischen Volk die Unterwerfungslehre zu predigen“ (H12, S. 49). Zwei Perioden des portugiesischen Kolonialismus (1890-1930, 1930-1962) werden in Lehrbüchern hervorgehoben, wobei die unfairen und repressiven Methoden des Kolonialregimes unterstrichen werden:

„Der portugiesische Kolonialstaat, Bedingung und Garantie der imperialistischen Ausbeutung, wurde geschaffen, um den verschiedenen Interessen des internationalen Kapitals zu dienen. In dieser Perspektive sollten alle vom Ende des 19. Jahrhunderts an bis 1930 veröffentlichten Gesetze die Mosambikaner in ihrem Zustand von Not und Zwangsarbeit halten. Deshalb hat der Kolonialstaat eher repressive als ideologische Mittel eingesetzt.“ (H12, S. 92).

5 Der Berliner Kongress (1884-85) beschloss, dass „effektive Besetzung“ und nicht „Entdeckung“ das Kriterium für die Aufteilung des afrikanischen Kontinents unter den europäischen Mächten sein solle. Angesichts dieser Entscheidung schlug Portugal ein luso-afrikanisches Reich vor, das sich von Angola bis Mosambik erstreckte. Dieser portugiesische imperiale Ehrgeiz - bekannt als „Rosa Landkarte“ (mapa cor-de-rosa) - widersprach jedoch den britischen Ambitionen einer „Cape to Cairo Red Line“. Die diplomatischen Bemühungen Portugals, die „Rosa Landkarte“ von den europäischen Mächten anerkennen zu lassen, gipfelten in dem britischen Ultimatum von 1890, in dem Großbritannien Portugal aufforderte, sich aus dem umstrittenen Gebiet zurückzuziehen (Meneses, Rosa & Martins, 2013).

Schulbücher veranschaulichten, wie die Kolonialherrschaft eine Unterscheidung zwischen Afrikanern und Europäern in den Bereichen Politik, Wirtschaft, Religion, Verwaltung, Bildung, Gesetzgebung und Justiz herbeiführte. In allen Lebensbereichen implizierte ein rechtlicher Dualismus, dass die Vorteile des Kolonialismus, nämlich die während der Kolonialzeit entwickelten Infrastrukturen, Bildungs- und Gesundheitsdienste nur zugunsten der Kolonialisten wirkten, so dass es eine afrikanische Realität und eine europäische Realität gab für das gleiche Thema:

„Zusätzlich zu der Landenteignung unter der europäischen Herrschaft wurde den Afrikanern der Zugang zu den besten Lebensmöglichkeiten verwehrt, da sie immer eine untergeordnete Stellung einnahmen. Darüber hinaus wurden Löhne und Steuern auf diskriminierende Weise festgelegt. Bildung und Gesundheit für Afrikaner waren anders und von geringerer Qualität als diejenigen, die den Europäern vorbehalten waren.“ (H11, S. 100-101).

Der Dualismus der vom Kolonialismus befeuerten Kriterien blieb in der afrikanischen Realität jahrzehntelang erhalten und wurzelte in der Idee der „weißen Überlegenheit“. Ein konkretes Beispiel für die Existenz eines „legalen“ dualen Systems war die Tatsache, dass afrikanische Rechtsstreitigkeiten nach traditionellem afrikanischen Recht beigelegt wurden, während die Probleme der Europäer der kolonialen Gerichtsbarkeit unterlagen.

Die Befreiungsbewegungen in Afrika im Allgemeinen und im südlichen Afrika im Besonderen werden insofern herausgehoben, dass sich die Afrikaner „nie dem Eindringling ergeben haben“ (H11, S. 62) und einen langen und beschwerlichen Prozess zur Wiedererlangung ihrer Unabhängigkeit gegangen sind. Das Aufkommen des afrikanischen Nationalismus wird im Detail angesprochen und die Rolle anerkannter intellektueller afrikanischer Führer sowie der Proteste der Bauern, Bergleute und des städtischen Proletariats gegen die Ausbeutung durch die Kolonialmacht hervorgehoben. Der afrikanische Nationalismus und die panafrikanische Bewegung werden unter Berücksichtigung der internen und externen Faktoren angesprochen, die die Verschärfung der Unabhängigkeitskämpfe in Afrika beeinflussten.

„Eswardie koloniale Unterdrückung, die die afrikanischen Nationalisten im Allgemeinen und in Mosambik im Besonderen hervorgebracht hat. Die afrikanische Bevölkerung hat sich in Anbetracht der Gefahr der Zerstörung ihres säkularen soziokulturellen Aufbaus zusammengeschlossen, um das Kolonialsystem herauszufordern.“

Wirtschaftliche Ausbeutung, rassische und politische Diskriminierung haben die Geburt des Nationalismus in Mosambik motiviert.“ (H12, S. 132)

In den Lehrbüchern werden einige mosambikanische Nationalisten erwähnt, die sich im Kampf gegen das Kolonialsystem hervorgetan haben, und die Rolle der FRELIMO-Führer hervorgehoben (unter anderen Eduardo Mondlane, Samora Machel). Das 12. Lehrbuch, das der Geschichte Mosambiks gewidmet ist, betont:

„In Afrika entstand der Nationalismus aus der Erfahrung des europäischen Kolonialismus, der kolonialen Unterdrückung. Mit den dem Kolonisator eigenen Mitteln, d.h. seiner Sprache, seiner Technik, seiner Religion und seinen Ideen, fordern die Afrikaner die koloniale Situation heraus und schaffen untereinander ein nationales Identitätsgefühl.“ (H12, S. 124)

In der Analyse des Kolonialsystems unterstreichen Lehrbücher die Zusammenhänge zwischen der Bereicherung der kolonisierenden Länder einerseits und der Verarmung der kolonisierten Länder andererseits. Die Folgen des Kolonialismus in Afrika werden nach der Systematisierung von Boahen (1985/2000) in Bezug auf positive und negative Auswirkungen und seine Bedeutung für die afrikanische Geschichte dargestellt, wobei betont wird, dass der „Einfluss des Kolonialismus zu einem der umstrittensten Themen in der afrikanischen Geschichte geworden ist“ (H11, S. 96). In den Lehrbüchern des zweiten Zyklus gibt es kurze Hinweise auf die Debatten unter Historikern: Für einige war der Kolonialismus eine „kurzlebige Episode“ in der afrikanischen Geschichte und hinterließ keine tiefen Spuren auf einem Kontinent, der über Jahrtausende frei von jeglicher Einmischung von außen war, während für andere der Kolonialismus zwar kurz war; er hinterließ jedoch „ein dauerhaftes Erbe in allen Bereichen, und die Zukunft Afrikas wird immer von diesem Ereignis geprägt sein“ (H11, S. 101).

Die „Besonderheiten“ des portugiesischen Kolonialismus werden angesprochen und betonen den niedrigeren Status Portugals im Vergleich zu anderen imperialen Mächten. Portugal wird als schwache Kolonialmacht mit knappen wirtschaftlichen und personellen Ressourcen beschrieben, die nur dank der Hilfe stärkerer imperialer Länder wie England überlebte. Die Auswirkungen der britischen Kolonialpraktiken in Mosambik werden jedoch kaum angesprochen.

Einige explizite Vergleiche mit anderen Kolonialmächten weisen auf ähnliche Verwaltungspraktiken hin: „Die von Leopold II. im Kongo angewandten Verwaltungspraktiken oder die Zwangsarbeit in den portugiesischen Kolonien waren besonders abscheuliche, schockierende Beispiele für die gnadenlose Ausbeutung und Plünderung afrikanischer Ressourcen, sowohl natürlicher als auch menschlicher Art.“ (H9, S. 68)

Die Tatsache, dass Portugal ein „armes Land“ ohne Ressourcen für eine „industrielle Revolution“ war, wird als Faktor für die starke Unterentwicklung Mosambiks angeführt unter Betonung dessen, dass die Bekämpfung der Armut eine Priorität für die Befreiungshelden war und weiterhin eine Herausforderung darstellt für die Regierung heute (H12).

Abschließende Bemerkungen

Die Darstellungen des europäischen Kolonialismus in Lehrplänen und Lehrbüchern zur Geschichte Mosambiks wurden unter Berücksichtigung des komplexen menschlichen und politischen Kontextes in Mosambik untersucht. Diese Darstellungen der Kolonialgeschichte sind besonders wichtig in einem Land, das vor vier Jahrzehnten seine politische Unabhängigkeit erlangt hat. Der Geschichtsunterricht wurde von Anfang an als Priorität angesehen, um den kolonialen Geist zu überwinden und die Nation aufzubauen.

Aktuelle Geschichtslehrpläne und Lehrbücher widmen einer internationalen Perspektive große Aufmerksamkeit, indem sie sich mit den „imperialistischen Widersprüchen“ zwischen europäischen Ländern befassen und den gemeinsamen Kampf der afrikanischen und asiatischen Völker gegen die Kolonialherrschaft hervorheben. Die mosambikanische Geschichte und ihre Integration in die („schwarz-“) afrikanische Geschichte und die „universelle“ Geschichte werden angesprochen, wobei hervorgehoben wird, wie die koloniale Einmischung zur Unterentwicklung des Kontinents und ihren Folgen in der Gegenwart beigetragen hat.

Die Kolonialzeit wird als gewalttätig und von verheerenden Folgen beschrieben, die heutige Unterschiede und Asymmetrien erklären. Die Invasion des Territoriums, die Ausbeutung natürlicher und menschlicher Ressourcen, der Sklavenhandel, die Aufteilung Afrikas unter europäische Reiche und die diskriminierende und rassistische Kolonialherrschaft standen im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit sowie der starke und anhaltende Widerstand gegen Kolonialismus und der Kampf um die Befreiung.

Der Kolonialhandel ist als unfairer Prozess der Kapitalanhäufung in Europa gekennzeichnet, der zur „Unterentwicklung der Kolonien“ führt. Lehrbü-

cher erklären, wie der Imperialismus seit seiner Gründung von aggressiver Politik, Expansionismus, Ausbeutung von Arbeitern und der Plünderung der Ressourcen geprägt war. Hervorgehoben werden der anhaltende „Widerstand“ gegen die Kolonialbesetzung und die heldenhafte Rolle einiger Akteure während des bewaffneten Unabhängigkeitskampfes, die als Nationalhelden anerkannt werden.

In den aktuellen Lehrbüchern wird versucht, nicht nur eine „einzelne Vergangenheit“ darzustellen wie in den vor der letzten Lehrplanreform erstellten Lehrbüchern, aber meistens werden die verschiedenen Perspektiven nur nebeneinander gestellt und nicht vollständig in eine komplexere Darstellung der Kolonialgeschichte integriert. Dieser Mangel an Integration führt zu zahlreichen Unklarheiten (und sogar Widersprüchen) im Diskurs. Einer der offenkundigsten Widersprüche betrifft die Dauer der Kolonialherrschaft. Auf einigen Seiten betonen die Lehrbücher die lange Dauer („mehrere Jahrhunderte“) der kolonialen Unterdrückung, und auf anderen Seiten wird der Kolonialismus als „kurze Zeit“ („etwa 80 Jahre“) beschrieben, wobei das gruppeninterne *Handeln* und der erfolgreiche Widerstand gegen fremde Penetration betont werden. Insgesamt folgt das Narrativ eng dem von der herrschenden politischen Elite seit der Unabhängigkeit geschmiedeten „Befreiungsskript“ (Coelho, 2013), das eine „nutzbare“ Vergangenheit vermittelt, welche die aktuelle politische Situation legitimiert und die Out-groups für die enormen Asymmetrien in der heutigen mosambikanischen Gesellschaft verantwortlich macht. Lehrbücher tendieren dazu, ein vereinfachtes „Master“-Narrativ zu konfigurieren, das auf binären, von der Propaganda der herrschenden Elite vermittelten Gegensätzen beruht, die den aktuellen Status quo legitimiert (Coelho, 2013). Das Binärsystem „europäisch / Eroberer versus afrikanisch / ausgebeutet“ wird in allen Lehrbüchern betont und geht einher mit einem fast unausgesprochenen rassistischen Binärsystem (Schwarz gegen Weiß), das hauptsächlich durch Bilder operationalisiert wird. Ohne individualisierte Bilder werden Frauen hauptsächlich als „Opfer“ des Kolonialismus und nicht als Akteurinnen des Wandels dargestellt⁶.

⁶ Z.B. ist Josina Muthemba Machel (1945-71) die einzige Frau, die in den fünf analysierten Lehrbüchern ausdrücklich als Nationalheldin erwähnt wird. Josina Muthemba Machel war eine Befreiungskämpferin, die Leiterin der Abteilung für soziale Angelegenheiten von FRELIMO wurde und sich für die Emanzipation von Frauen einsetzte. Sie wurde zur Ikone des Befreiungskampfes und war die am häufigsten erwähnte Frau in einer Studie über die wichtigsten historischen Persönlichkeiten in Mosambik. Wenn wir jedoch junge Mosambikaner über die zehn am häufigsten genannten Persönlichkeiten interviewen, wird Josina Machel hauptsächlich als Ehefrau von Samora Machel, dem ersten Präsidenten Mosambiks, bezeichnet (ausführlich Diskussion bei Cabecinhas, 2018).

Die in den aktuellen Lehrbüchern zur Geschichte Mosambiks durchgeführte Analyse bestätigt Meneses (2012) Aussage, dass die Erinnerung an den Kampf um die nationale Befreiung vom Kolonialismus im Mittelpunkt des Nationsbildungsprozesses steht. Das offizielle postkoloniale Narrativ des unabhängigen mosambikanischen Staates stellte die vorherrschende eurozentrische Perspektive der Kolonialgeschichte in Frage und bot eine alternative Vision, die die Entscheidungsfreiheit des afrikanischen Volkes hervorhebt und die Befreiungshelden verherrlicht. Dieses Nationsbildungs-Narrativ geht jedoch einher mit der Stummschaltung der Vielfalt von Erinnerungen, die durch die Interaktion zwischen Kolonisierern und Kolonisierten erzeugt werden (Meneses, 2012, S. 121). Obwohl es einige Versuche gibt, eine ausgewogene Sichtweise zu präsentieren, tendiert das vorherrschende Narrativ dazu, die Wertesysteme der kolonialen Erzählung umzukehren und die Vielfalt der Erinnerungen an dieses multiethnische und mehrsprachige Land nicht vollständig zu berücksichtigen.

Der Aufbau einer mosambikanischen historischen Perspektive im Bildungssystem war eine wichtige und entscheidende Errungenschaft, um die koloniale Mentalität zu überwinden. Wie Mota-Lopes feststellte, scheint sie jedoch eher in der Kontinuität als in einem Bruch zu existieren: „Die zutiefst eurozentrische, kernzentrierte Natur der Zeitgeschichte und des sozialwissenschaftlichen Schreibens ist weiterhin vorhanden, scheinbar bewegungslos, und verzerrt immer noch unsere Versuche, die historische und soziale Realität unserer Welt zu verstehen“ (2015, S. 23).

Einige der Trends, die wir in dieser explorativen Analyse des Lehrplans und der Lehrbücher zur Geschichte Mosambiks beobachtet haben, sind auch in anderen Ländern des südlichen Afrikas und darüber hinaus präsent. In einem Kommentar zu den Darstellungen der kolonialen Vergangenheit in Lehrbüchern in mehreren Ländern wies Wassermann (2018, S. 267) darauf hin, dass „westliche Quellen und historische Akteure“ sowohl in den Lehrbüchern aus dem globalen Norden als auch aus dem globalen Süden „überwiegend im Vordergrund standen“. Obwohl „der Eurozentrismus zugunsten einer ausgewogeneren Interpretation geringfügig zurückgegangen ist“, konfigurieren die Änderungen insgesamt „eher Schnipsel, an denen man sich festhalten kann, als eine tatsächlich dekoloniale Wende“ (Wassermann, 2018, S. 267). Tatsächlich ist es heutzutage immer noch eine Herausforderung, die kolonialistischen Paradigmen zu ersetzen, auf denen unsere Weltbilder und die wissenschaftlichen Erkenntnisse aufgebaut sind (Adams, Estrada-Villalta & Ordoñez, 2018; Brasil & Cabecinhas, 2019; Quijano, 2000). Eine wirklich dekoloniale Wende ist äußerst schwierig zu erreichen und erfordert einen gewissen „epistemischen Ungehorsam“ (Mignolo, 2011, S. 45), um die wä-

rend des europäischen Imperialismus geschmiedeten binären Systeme abzubauen. Es erfordert interkulturellen Dialog, Respekt und eine echte Auseinandersetzung mit kultureller Vielfalt.

Danksagungen

Dieser Artikel wurde im Rahmen des Projekts “Memories, cultures and identities: how the past weights on the present-day intercultural relations in Mozambique and Portugal?” („Erinnerungen, Kulturen und Identitäten: Wie belastet die Vergangenheit die heutigen interkulturellen Beziehungen in Mosambik und Portugal?“) entwickelt, unterstützt vom Aga Khan Development Network und der Portugiesischen Stiftung für Wissenschaft und Technologie.

Bibliographie

- Abadia, L., & Collins, J.-M. (2018) Imperial ideas and ideologies of Empire: British imperial history in educational books for KS3 History. In K. van Nieuwenhuysse, & J. P. Valentim (Eds.), *The colonial past in history textbooks. Historical and social psychological perspectives* (pp. 51-70). Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Adams, G., Estrada-Villalta, S., & Gómez Ordoñez, L. (2018). The Modernity/Coloniality of Being: Hegemonic Psychology as Intercultural Relations. *International Journal of Intercultural Relations*, 62, 13–22.
- Agência de Informação de Moçambique (2016, 19 September). Moçambique/ Seleccionados livros escolares a vigorarem até 2021. AIM: Maputo.
- Alexandre, V. (1999). O império e a ideia de raça (séculos XIX e XX) [Empire and the idea of race (XIX and XX centuries)]. In J. Vala (ed.) *Novos racismos: Perspectivas comparativas* (pp. 133–44). Lisbon: Celta Editora.
- Araújo, M., & Maeso, S. R. (2012) History textbooks, racism and the critique of Eurocentrism: beyond rectification or compensation. *Ethnic and Racial Studies*, 35(7), 1266-1286.
- Barnes, B. (1982). On the extensions of concepts and the growth of knowledge. *Sociological Review*, 30(1), 23-45.
- Basílio, G. (2010). *O Estado e a Escola na construção de identidade política Moçambicana* [State and school in the Mozambican political identity construction] (Unpublished PhD dissertation). Pontifícia Universidade Católica, São Paulo.

Kolonialismus und Befreiungskämpfe in mosambikanischen Geschichtsbüchern

- Bentrovato, D. (2018) 'Decolonizing the Mind'? Historiographical Perspectives on Modern Imperialism and Colonialism in Zimbabwean Post-Colonial History Textbooks (1980s-Present Day). In K. van Nieuwenhuysse, & J. P. Valentim (Eds.), *The colonial past in history textbooks. Historical and social psychological perspectives* (pp. 177-197). Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Boahen, A. (1985/2000). *General History of Africa, VII: Africa under colonial domination, 1880-1935*. Paris: UNESCO; Berkeley, CA: University of California Press; London: Heinemann Educational.
- Brasil, J. A., & Cabecinhas, R. (2019). Intercultural dialogue and intergroup relations in Europe: contributions of Cultural Studies and Social Psychology. *Comunicação e Sociedade*, special issue, 105-118. doi: 10.17231/comsoc.0(2019).3063
- Cabaço, J. (2007). *Moçambique: identidades, colonialismo e libertação* [Mozambique; identities, colonialism and liberation] (Unpublished PhD dissertation). Universidade de São Paulo: São Paulo.
- Cabecinhas, R. (2018). Quem quer ser apagada? Memória coletiva e assimetria simbólica. In J. M. Oliveira & C. Nogueira (Eds.), *Lígia Amâncio: o género como ação sobre o mundo* (pp. 113-132). CIS-IUL: Lisboa. Retirado de <http://hdl.handle.net/1822/58927>
- Cabecinhas, R., & Cunha, L. (2003). Colonialismo, identidade nacional e representações do 'negro'. *Estudos do Século XX*, 3, 157-184.
- Cabecinhas, R., & Feijó, J. (2010). Collective memories of Portuguese colonial action in Africa: Representations of the colonial past among Mozambicans and Portuguese youths. *International Journal of Conflict and Violence*, 4 (1), 28-44.
- Cabecinhas, R., Jamal, C., Macedo, I., & Sá, A. (2018). Representations of European colonialism, African resistance and liberation struggles in Mozambican history curricula and textbooks. In K. van Nieuwenhuysse, & J. P. Valentim (Eds.), *The colonial past in history textbooks. Historical and social psychological perspectives* (pp. 217-237). Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Cabecinhas, R., Liu, J. H., Licata, L., Klein, O., Mendes, J., Feijó, J., & Niyubahwe, A. (2011). Hope in Africa? Social representations of world history and the future in six African countries. *International Journal of Psychology*, 46(5), 354-367.
- Carretero, M., & van Alphen, F. (2014). Do Master Narratives Change Among High School Students? A Characterization of How National History Is Represented. *Cognition and Instruction*, 32(3), 290-312.
- Carretero, M., Berger, S., & Grever, M. (Eds.)(2017), *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education*. London: Palgrave Macmillan.
- Castelo, C. (1998). "O modo português de estar no Mundo", o luso-tropicalismo e a ideologia colonial portuguesa (1933-1961) ["The Portuguese way of being in the World", Luso-tropicalism and the Portuguese colonial ideology (1933-1961)]. Porto: Afrontamento.
- Chakrabarty, D. (1992). Postcoloniality and the Artifice of History: Who Speaks for 'Indian' Pasts?, *Representations*, 37, 1-26.
- Coelho, J. P. B. (2013). Politics and Contemporary History in Mozambique: A Set of Epistemological Notes. *Kronos*, 39 (1), 20-31.
- Fanon, F. (1952/2008) *Black Skin, White Masks*. London: Pluto Press.

- Fanon, F. (1959/1965). *A Dying Colonialism*. New York: Grove Press.
- Fanon, F. (1961/1963). *The Wretched of the Earth*. New York: Grove Weidenfeld.
- Human Development Reports (2016). *2016 Human Development Report*. Retrieved from http://hdr.undp.org/sites/default/files/2016_human_development_report.pdf.
- Jamal, C. (2019). *Representações do Colonialismo nos Manuais Escolares de História do 1º ciclo do Ensino Secundário geral no período pós-independência em Moçambique*. Unpublished PhD dissertation. Braga: Universidade do Minho.
- Klein, O., & Licata, L. (2003). When group representations serve social change: The speeches of Patrice Lumumba during the Congolese decolonization. *British Journal of Social Psychology*, 42, 571–594.
- Licata, L., Khan, S., Lastrego, S., Cabecinhas, R., Valentim, J.P., & Liu, J. H. (2017). Social representations of colonialism in Europe and in Africa: Structure and relevance for contemporary intergroup relations. *International Journal of Intercultural Relations*.
- Lopes, A. (1998) The language situation in Mozambique. *Journal of Multilingual & Multicultural Development*, 19 (5-6), 440-486.
- Lorenz, C. (2017) 'The Times They Are a-Changin'. On Time, Space and Periodization in History. In M. Carretero, S. Berger and M. Grever (Eds.), *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education*. London: Palgrave Macmillan.
- Magode, J. (1996). *Moçambique. Etnicidade Nacionalismos e o Estado. Transição Inacabada* [Mozambique. Ethnicity Nationalisms and the State. Unfinished Transition]. Maputo: CEEI-ISRI.
- Maldonado-Torres, N. (2007). Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. In S. Castro-Gómez & R. Grosfoquel (Eds.), *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* (pp. 127-167). Bogotá: Siglo del Hombre.
- Marques, J. M. & Paez, D. (1994) The 'Black Sheep Effect': Social categorization, rejection of the ingroup deviates, and perception of group variability. *European Review of Social Psychology*, 5(1), 37-68.
- Mazula, B. (1995). *Educação, Cultura e Ideologia em Moçambique: 1975-1985* [Education, Culture and Ideology in Mozambique]. Lisboa: Afrontamento.
- Mendes, V. & Valentim, J. (2012). O luso-tropicalismo nos manuais de História e de Português do ensino primário português no período colonial: um estudo exploratório. *Psicologia e Saber Social*, 1(2), 221-231.
- Meneses, M. P., Rosa, C. & Martins, B. S.th (2014). Colonial War memories: secret alliances and imagined maps (1836-1853). 5th *European Conference on African Studies. African Dynamics in a Multipolar World*. Lisbon: ISCTE.
- Meneses, M.P. (2012) Images Outside the Mirror? Mozambique and Portugal in World History. *Human Architecture: Journal of the Sociology of Self-Knowledge* X, 1, 121-136.
- Mignolo, W. (2011). Epistemic Disobedience and the Decolonial Option: A Manifesto. *Transmodernity*, 1(2), 44-66.
- Moscovici, S. (1988). Notes towards a description of social representations. *European Journal of Social Psychology*, 18(3), 211–250.

Kolonialismus und Befreiungskämpfe in mosambikanischen Geschichtsbüchern

- Mota-Lopes, J.M. M. (2015). *Colonialism, Liberation, and Structural-Adjustment in the Modern World-Economy: Mozambique, South Africa, Great Britain, and Portugal and the Formation of Southern Africa (Before and under European Hegemony)*. Unpublished PhD dissertation. Binghamton University, New York.
- Newitt, M. (1995). *História de Moçambique [History of Mozambique]*. Mem Martins: Publicações Europa-América.
- Pereira, J.L.B. (2016, 30 November) Interview with José Luís Barbosa Pereira.
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del Poder y Clasificación Social. *Journal of world-systems research*, 6(2), 342-386.
- Republic of Mozambique Ministry of Education (2012) *Education Strategic Plan 2012-2016*. MINED. Académica: Maputo.
- Ribeiro, F. (2015). Educação e ensino de História em contextos coloniais e pós-coloniais [Education and History teaching in colonial and postcolonial contexts]. *Mneme, Revista de Humanidades*, 16 (36), 27-53.
- Rocha, A. (2016, 14 December) Interview with Aurélio Rocha at Maputo.
- Said, E. (1993). *Culture and Imperialism*. New York: Vintage Books.
- Spivak, G. C. (1988). Can the Subaltern Speak? In C. Nelson & L. Grossberg (Eds.), *Marxism and the Interpretation of Culture* (pp. 271–313). Chicago: University of Illinois Press.
- Stanard, M.G. (2018) “Post-1945 Colonial Historiography and the New Imperial History”. In K. van Nieuwenhuysse, & J. P. Valentim (Eds.), *The colonial past in history textbooks. Historical and social psychological perspectives* (pp. 13-30). Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Sumich, J. (2010). The Party and the State: Frelimo and social stratification in Post-socialist Mozambique. *Development and Change*, 41(4), 679-698.
- Tajfel, H. & Turner, J. C. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. In W. G. Austin & S. Worchel (Eds.), *The Social Psychology of Intergroup Relations* (pp.33-48). Monterey, California: Brooks/Cole.
- Torgal, L. (1996). Ensino da História [History Teaching]. In L. Torgal, J. Mendes and F. Catroga, *História da História em Portugal – Séculos XIX–XX* (pp. 431–489). Lisbon: Circulo de Leitores.
- Valentim, J.P., & Miguel, I. (2018) Colonialism in Portuguese History textbooks: A diachronic psychosocial study. In K. van Nieuwenhuysse, & J. P. Valentim (Eds.), *The colonial past in history textbooks. Historical and social psychological perspectives* (pp.133-154). Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- van Nieuwenhuysse, K., & Valentim, J. P. (Eds.)(2018), *The colonial past in history textbooks. Historical and social psychological perspectives* (pp. 217-237). Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Wassermann, J. (2018). Perspectives on representations of colonial pasts through textbook analysis _ Not quite a decolonial turn. In K. van Nieuwenhuysse, & J. P. Valentim (Eds.), *The colonial past in history textbooks. Historical and social psychological perspectives* (pp. 261-276). Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Wertsch, J. V. (2002). *Voices of collective remembering*. Cambridge: Cambridge University Press.

Anhang: Zitierte Geschichtslehrbücher

Impuia, L. (2010). *H8 História 8ª Classe [History 8th grade]*. Texto Editores, Maputo. [H8]

Mussa, C. (2015). *H12 História 12ª classe [History 12th grade]*. Texto Editores, Maputo. [H12]

Sopa, A. (2011). *H10 História 10ª Classe [History 10th grade]*. Texto Editores. Maputo. [H10]

Sumbane, S. A. (2010). *H11 História 11ª Classe [History 11th grade]*. Texto Editores. Maputo. [H11]

Sumbane, S. A. (2013). *H9 História 9ª Classe [History 9th grade]*. Texto Editores. Maputo. [H9]

Rosa Cabecinhas Dr. phil. in Sozialpsychologie der Kommunikation, ist Leiterin des Doktorandenprogramms für Kulturwissenschaften an der Universität von Minho. Ihre Dissertation mit dem Titel „Rassismus und ethnische Zugehörigkeit in Portugal“ wurde vom Hohen Kommissar für Einwanderung und ethnische Minderheiten (2004) als beste akademische Forschung zu Einwanderung und ethnischen Minderheiten ausgezeichnet. Sie ist Mitempfängerin des Gordon Allport Intergroup Relations Prize 2012 der Gesellschaft zur psychologischen Erforschung sozialer Fragen.

Sie war stellvertretende Vorsitzende der COST-Aktion IS 1205 "Sozialpsychologische Dynamik historischer Repräsentationen im erweiterten Europa" und koordinierte mehrere Forschungsprojekte in Bezug auf Gedächtnisstudien, soziale Identität, Vielfalt und Öffentlichkeit. Sie ist Autorin und Co-Autorin mehrerer Bücher und Mitherausgeberin einer Reihe von Bänden.

Cassimo Jamal, Dr. phil. in Kulturwissenschaften (2019, Universität Minho, Portugal), hat einen Master in Pädagogik und Geschichtsunterricht (2010, Pädagogische Universität, Mosambik) und einen Abschluss in Geschichts- und Geographieunterricht an derselben Universität (2005). Derzeit ist er Assistenzprofessor an der Universität Licungo in Quelimane, Mosambik. Sein Forschungsinteresse umfasst folgende Bereiche: soziale Repräsentationen des Kolonialismus, kulturelle Vielfalt und Mustererzählungen in Lehrbüchern zur Geschichte Mosambiks; Integration von lokalem Wissen in den Lehrplan für Grundbildung in Mosambik; der Beitrag des lokalen Wissens zur Gemeinschaftsentwicklung in ländlichen Gebieten in Mosambik.

Colonialism and the liberation struggles in current Mozambican History Textbooks

In this paper we examine the representations of the colonial past and the master narratives about the liberation struggles conveyed by current Mozambican history textbooks. Mozambique is a multicultural and multilingual country, which inherited a particularly difficult situation from the colonial past. After gaining independence in 1975, one of the priorities was to re-write history in order to overcome the “capitalist colonial mentality”, and foster “patriotism”, “socialism” and achieve “national cohesion”. However, soon after independence, the country lived through a 16-year “civil war” which ended only after the collapse of the USSR and the dismantling of the apartheid regimes in neighbouring countries.

Our research corpus material comprised all five current history textbooks for secondary education (grades 8 - 12). We conducted an exploratory narrative content analysis of the corpus, connecting psychological contents (namely, social categorization, social comparison, and attribution processes) to linguistic-structural features of narratives. Textbooks explain how European imperialism was characterized by capitalism, the exploitation of natural and human resources, the slave trade, the partition of Africa among European empires, and the racist colonial rule, excluding native peoples from citizenship. The processes of social comparison assume a particular relevance, aiming to highlight a common struggle against colonialism and capitalism by African and Asian peoples.

Overall, textbooks tend to configure a simplified master narrative that operates on the basis of binary oppositions that were conveyed by the ruling elite propaganda, legitimizing the present-day political situation. Throughout the text, the binary “us” versus “them”, “workers” versus “capitalists”, is mainly expressed in terms of European/exploiter versus African/exploited and goes in tandem with an almost unspoken racial binary system (Black versus White), achieved mainly through pictures. The analysis undertaken in the current Mozambican history textbooks evidences that the memory of the liberation struggle from colonialism is at the heart of the national building process. However, this nation-building narrative goes in tandem with “old” binary systems forged during European colonialism.