



universität  
wien

# DIPLOMARBEIT / DIPLOMA THESIS

Titel der Diplomarbeit / Title of the Diploma Thesis

„Maori-Kultur im staatlichen Schulwesen –  
Bikulturalismus im Neuseeland des 20. und  
21. Jahrhunderts“

verfasst von / submitted by

Stephanie Widmer

Angestrebter akademischer Grad / In partial fulfilment of the requirements for the degree of  
Magistra der Philosophie (Mag.phil.)

Wien, 2020 / Vienna, 2020

Studienkennzahl lt. Studienblatt /  
degree programme code as it appears on  
the student record sheet:

UA 190 333 313

Studienrichtung lt. Studienblatt /  
degree programme as it appears on  
the student record sheet:

Lehramtsstudium UF Deutsch;  
UF Geschichte, Sozialkunde, Polit. Bildg.

Betreut von / Supervisor:

ao. Univ.-Prof. Mag. Dr. Friedrich Edelmayer, MAS

**DANKE**

für eure Liebe

Mama, Papa, Alex

Kim, Sabine, Angelika

Gerlinde, Wolfgang

Niki, Viki, Coco

Sophie, Oma

\*\*\*

# INHALTSVERZEICHNIS

<b>1. EINLEITUNG</b> .....	<b>5</b>
<b>2. PROBLEMSTELLUNG UND ZIELSETZUNG</b> .....	<b>6</b>
<b>3. BEGRIFFSDEFINITIONEN</b> .....	<b>7</b>
3.1 DER BEGRIFF „KULTUR“ IM KONTEXT DER ARBEIT.....	7
3.2 BI- UND MULTIKULTURALISMUS .....	11
3.3 INDIGENE VÖLKER – WER IST MĀORI? .....	13
<b>4. MĀORITANGA UND SOZIALSTRUKTUREN VOR DEM WESTLICHEN EINFLUSS</b> .....	<b>16</b>
4.1 ENTDECKUNG UND BESIEDLUNG NEUSEELANDS.....	18
4.2 DIE MĀORI – TRADITIONELLE LEBENSWEISEN .....	22
4.3 GESELLSCHAFTSSTRUKTUREN VOR DER URBANISIERUNG.....	26
4.4 TRADITIONELLE ERZIEHUNG UND BILDUNG .....	29
4.5 GLAUBE, BRÄUCHE UND RITEN.....	32
<b>5. BEGEGNUNGEN MIT EINER ANDEREN KULTUR</b> .....	<b>36</b>
5.1 DIE PĀKEHĀ – ERSTE BEGEGNUNGEN .....	36
5.2 DIE KOLONIALPOLITIK DER BRITEN .....	39
5.3 DER VERTRAG VON WAITANGI (TE TĪRITI O WAITANGI).....	41
5.3 DIE VERTRAGSVARIANTEN IM VERGLEICH .....	42
<b>6. DIE KRIEGS- UND ASSIMILATIONSJAHRE VON 1840 - 1970</b> .....	<b>43</b>
<b>7. DAS FRÜHE SCHULSYSTEM NEUSEELANDS BIS ZUR REVOLUTION</b> .....	<b>47</b>
<b>8. HIKOI - DIE REVOLUTIONSJAHRE</b> .....	<b>54</b>
8.1 „CULTURAL REVIVAL“ IN DEN 1970ERN.....	54
8.2 MĀORI LAND MARCH 1975 .....	56
8.3 THE ACT OF WAITANGI 1975 .....	57
<b>9. WEITERENTWICKLUNGEN DES BILDUNGSWESENS INNERHALB DES CULTURAL REVIVALS</b> 59	
9.1 KŌHANGA REO UND KAUPAPA MĀORI MOVEMENT (1980ER).....	61
9.2 KURA KAUPAPA MĀORI 1985 .....	62
9.3 ENTWICKLUNGEN IM STAATLICHEN SCHULSYSTEM SEIT 1977 .....	65
<b>10. DAS 21. JAHRHUNDERT - BILDUNG AUF NEUEN WEGEN</b> .....	<b>67</b>
10.1 NEW ZEALAND CURRICULUM 2007 .....	68
10.2 KA HIKITIA - THE MĀORI EDUCATION STRATEGY (DREI PHASEN) .....	70
10.3 TE WHĀRIKI - FRÜHPÄDAGOGISCHES CURRICULUM 2017.....	73
10.4 TE TATAKANGA O TE WĀ – MAORI HISTORY PROGRAMME 2017 .....	75
10.5 TE AHU O TE REO MĀORI 2019 .....	77
<b>11. KŌRERO MĀTAURANGA – DIE ZUKUNFT DES NEUSEELÄNDISCHEN BILDUNGSWESENS</b> ..78	
<b>12. FAZIT</b> .....	<b>83</b>
<b>13. ABSTRACT</b> .....	<b>89</b>
13.1 ABSTRACT (ENGL.) .....	90

<b>15. QUELLENVERZEICHNIS</b> .....	<b>94</b>
15.1 QUELLEN.....	94
15.2 LITERATUR.....	94
15.3 ONLINE-QUELLEN.....	99
<b>16. ANHANG</b> .....	<b>102</b>
16.1 ANHANG: TRANSKRIPTION „TREATY OF WAITANGI“ (ENGL.).....	102

## 1. EINLEITUNG

Das heutige Māori-Schulbildungssystem in Neuseeland ist von einer Reihe von gravierenden historischen Ereignissen geprägt. Es ist wichtig, die historischen Schlüsselmomente in die Betrachtung miteinzubeziehen, um die heutige Situation und den Kampf der Māori um Gleichberechtigung besser zu verstehen. Der drastische Schulleistungsunterschied zwischen Māori und Pakeha (europäisch abstammenden Neuseeländern) lässt sich auf die Kolonial- und Sozialpolitik der Engländer zurückführen. Die koloniale Erziehung war streng genommen ein englisches Assimilationsprogramm, das über 100 Jahre existierte und die Kultur der Māoris fast ausgelöscht hätte. In den Schulen war das Sprechen von Māori beispielsweise für viele Jahre verboten und wurde meist sogar sanktioniert. Die Sprache war kurz vor dem Aussterben. Die Situation spitzte sich zu und so begann in den 1960er und 1970er Jahren die „Ära der modernen Maori-Protestbewegungen“<sup>1</sup> und viele Māori-Aktivisten und Aktivistinnen machten erstmals wieder auf das landeseigene Gründungsdokument, den „Vertrag von Waitangi“ 1840 aufmerksam, dessen Inhalte von einem grundsätzlich bikulturalistischen Zusammenleben und einer Partnerschaft auf Augenhöhe sprechen.

Das neuseeländische Bildungssystem hat sich in den letzten 50 Jahren enorm verändert, zum Positiven für den gelebten Bikulturalismus. Zudem gibt es eine Reihe von politischen Zielen und Initiativen, die sich den Erhalt der Māori-Kultur und -sprache sowie die Steigerung des Bildungserfolgs von Māori-Schülern und Schülerinnen zu ihrer Aufgabe gemacht haben. So ist es erklärtes Ziel der aktuellen neuseeländischen Bildungspolitik, ein gesellschaftliches Selbstverständnis zu schaffen, in

<sup>1</sup> Harris, Aroha: Hikoī, Der lange Marsch der Maori, Aus dem neuseeländischen Englisch von Anke Mai und Ekpenyoung Ani, Berlin 2012, S. 21.

der europäische und Māori-Kultur in allen Bereichen des öffentlichen Lebens denselben Stellenwert haben.

## **2. PROBLEMSTELLUNG UND ZIELSETZUNG**

Trotz dieser vielversprechenden Entwicklungen wurde nach einer oberflächlichen Recherche klar, dass es noch keine Gleichberechtigung im staatlichen Schulwesen Neuseelands gibt. So wurde Maori-Geschichte erst im September 2017 im Zuge eines neu eingeführten Programms, dessen Durchsetzung alleine fünf Jahre dauerte, in das neuseeländische Curriculum integriert.<sup>2</sup> Anhand dieses Beispiels erkennt man die Aktualität der Thematik. Das Ziel der Arbeit ist es deswegen, mit Blick auf die historischen Entwicklungen des Biculturalismus in Neuseeland, aktuelle Entwicklungen der Gleichberechtigung im staatlichen Schulwesen zu durchleuchten. Es soll festgestellt werden, welchen Stellenwert die indigene Maori-Kultur und europäisch-neuseeländische Kultur im staatlichen Schulwesen haben und welche historischen und aktuellen Entwicklungen deren Gewichtung beeinflussen. Neben den sozio-historischen Kräften, die Einfluss auf das Bildungssystem üben, kommen auch neue Herausforderungen wie der Multikulturalismus hinzu. Die Verwässerung von Kulturen ist eine Entwicklung, die auf der ganzen Erde zu beobachten ist. Lässt sich somit im Hinblick auf den heranwachsenden, weltweiten Multikulturalismus überhaupt ein biculturalistisches Schulsystem in Neuseeland durchsetzen?

<sup>2</sup> Vgl.: Ministry of Education: Te Takanga O Te Wā, Māori History, Guidelines for Years 1-8, Wellington 2015.

### 3. BEGRIFFSDEFINITIONEN

#### 3.1 Der Begriff „Kultur“ im Kontext der Arbeit

„Kultur“ ist ein Begriff, der uns allen vertraut scheint, doch es handelt sich um eines der komplexesten Wörter unseres Sprachgebrauchs. Tatsächlich ist sein Gegenteil, der Begriff „Natur“, der einzige Begriff mit einem noch größeren Bedeutungsschatz.<sup>3</sup> Etymologisch betrachtet, ist der Begriff direkt mit dem lateinischen Verb *colere* verwandt, was so viel wie „bebauen“, „bearbeiten“, „pflegen“ oder „verehren“ bedeutet. Die Römer sahen in dem Begriff aber bereits mehr als das einfache Bearbeiten von Natur, sondern auch die pädagogisch-wissenschaftliche und künstlerische Pflege des Individuums.<sup>4</sup> Cicero war der Erste, der Kultur im „modernen Sinn“ erwähnt hat: Er spricht einerseits von *agricultura*, dem Gestalten der äußeren Natur, und andererseits von *cultura animi*, der Vorstellung des Menschen als Individuum, dessen Geist und Seele kultiviert werden sollten, indem er sich der Bildung und Formung seines Charakters zuwendet. *Cultura animi* konnte aber nur der vollwertige Bürger Roms besitzen. Der Begriff war als Sonderrecht zu verstehen, der durchaus als soziale Abgrenzung anzusehen war.<sup>5</sup> Die Bedeutung des Begriffs wandelte sich von einem mehr oder weniger materiellen Prozess zu einem Prozess, der eine „Bearbeitung“ des Geistes vorsah. „Kultur“ wurde zu einem höchst umstrittenen Begriff, über den es eine Vielzahl unterschiedlichster, oftmals kontroverser Definitionen gibt.

<sup>3</sup> Eagleton, Terry: Was ist Kultur? Eine Einführung, Beck'sche Reihe, 2009 (Original: The Idea of Culture, 2000), S. 7.

<sup>4</sup> Vgl.: Moebius, Stephan: Kultur, transcript Verlag, Bielefeld 2009, S. 14-15.

<sup>5</sup> Vgl.: Korte, Hermann und Schäfers, Bernhard (Hrsg.): Einführung in Hauptbegriffe der Soziologie, (8. durchgesehene Auflage), VS Verlag für Sozialwissenschaften, GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden 2010, S. 236.

Die Definition des Begriffs ist vor allem sehr stark von der wissenschaftlichen Ausrichtung und Betrachtungsweise abhängig. Der Begriff hat sich im Laufe der Geschichte in seinen Inhalten oft gewandelt. Erst 1982 erreichte die UNESCO auf der Weltkonferenz Mondicult beispielsweise, dass „Kultur“ auch „(...) *besondere Leistungen ihrer Gesellschaft (wie z.B. das reiche Erbe der mündlichen Überlieferungen, ihr intangible heritage/unsichtbares Erbe in Form von traditionellen Werten, Bräuchen, Glaubenssätzen, Ritualen und Zeremonien, aber auch ihrer spezifischen Wohn- und Lebensweise) einschließen muss.*“<sup>6</sup> Man konnte sich im Rahmen der Konferenz auf folgende Kultur-Definition einigen:

*„(...) dass die Kultur in ihrem weitesten Sinne als die Gesamtheit der einzigartigen geistigen, materiellen, intellektuellen und emotionalen Aspekten angesehen werden kann, die eine Gesellschaft oder eine soziale Gruppe kennzeichnen. Das schließt nicht nur Kunst und der Literatur ein, sondern auch Lebensformen, die Grundrechte des Menschen, Wertsysteme, Traditionen und Glaubensrichtungen; (...)“<sup>7</sup>*

Eine Annäherung an den Definitionsversuch der UNESCO scheint für diese Forschungsarbeit sehr sinnvoll zu sein. Die Definition umfasst alle wichtigen Merkmale, die für das weitere Verständnis der Arbeit, in Bezug auf Kultur, entscheidend sind. Zur begrifflichen Erfassung seien noch die zwei Kulturbegriffsbedeutungen von Broszinsky-Schwabe ergänzt. Sie stellt fest, dass man mit Kultur einerseits auf die qualitativen Merkmale seiner Mitglieder verweisen kann (wie beispielsweise die Werte und Haltungen einer Gesellschaft) und andererseits konkrete Gruppen oder Gemeinschaften, die eine gleiche Lebensweise pflegen und gleichen Werten folgen, selbst als Kultur bezeichnet werden kön-

<sup>6</sup> Vgl.: Broszinsky-Schwabe, Edith: Interkulturelle Kommunikation, Missverständnisse – Verständigung, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden 2011, S. 67.

<sup>7</sup> UNESCO (Hrsg.): Erklärung von Mexico-City über Kulturpolitik, Weltkonferenz über Kulturpolitik, Mexico 26.07-06.08. 1983, S. 1.

nen. Auf die zweite Definition geht Broszinsky-Schwabe noch detaillierter ein:

*„In diesem Sinne sind Kulturen konkrete Gemeinschaften in Raum und Zeit, existieren zu einer bestimmten Zeit auf einem bestimmten Territorium mit einer bestimmten Bevölkerungsgruppe. Die Größe und der Entwicklungsstand kann [sic!] sehr unterschiedlich sein, von kleinen lokalen Stammeskulturen bis zu Nationalkulturen, die ihrerseits eine oder mehrere ethnische Kulturen (z.B. sorbische oder bretonische Kulturen) einschließen und soziale Subkulturen (Jugendkultur, Bauernkultur, Arbeiterkultur etc.) umfassen. Die Angehörigen der jeweiligen Kultur bilden das Bewusstsein ihrer Einheit und die Abgrenzung zu anderen Kulturen heraus und prägen damit ihre kulturelle Identität.“<sup>8</sup>*

Kultur steht in einer Wechselbeziehung zu ihren Mitgliedern. Der Mensch schafft eine Kultur, die ihn wiederum prägt. Sprache ist der Grundstein für das Entstehen und Verstehen von Kultur. Es ist der Schlüssel zu seiner eigenen Kultur, aber auch zu einer fremden. Sie ist das Bindeelement zur Gemeinschaft, in der man lebt, und ein essenzieller Teil der kulturellen Identität.<sup>9</sup> Hackl betont, dass in der Erstsprache Strukturen verankert sind, die bestimmte Weltzugänge beschließen. Die Sprache beeinflusst demnach „(...) in welcher Weise bevorzugt die Welt gedacht werden kann.“<sup>10</sup> Hackl versucht am Beispiel der Sprache zu verdeutlichen, wie sehr diese „Voreinstellungen“ unser Denken und Handeln beeinflussen – demnach auch unsere Kultur. Er verweist darauf, dass es unter modernen europäischen Sprachen eine Einstimmigkeit der Grundstrukturen gibt, aber Sprachen, die nicht indoeuropäischer Herkunft sind, eine komplett andere Struktur zur Erfassung der Welt aufweisen.<sup>11</sup> In einem konkreten Beispiel geht er auf die Untersuchungen von Whorf ein, der feststellt, „(...) dass es für unser ‚zivilisiertes‘ Denken ge-

<sup>8</sup> Broszinsky-Schwabe, Edith: Interkulturalität, In: Lewinski-Reuter, Verena & Lüdde-mann, Stefan (Hrsg.): Glossar Kulturmanagement, Wiesbaden 2011, S. 86-87.

<sup>9</sup> Ebd. S. 60-61.

<sup>10</sup> Hackl, Bernd: Lernen, Wie wir werden, was wir sind, Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn 2017, S. 47.

<sup>11</sup> Vgl.: Hackl, Bernd: 2017, S. 60.

radezu charakteristisch sei, Gegebenheiten in relativ isolierte Einzelercheinungen aufzulösen.“<sup>12</sup> So ist es für uns selbstverständlich geworden, Naturerscheinungen (wie z.B. den Himmel), die unendlich und unantastbar sind, als isoliertes Ding zu begreifen. In alten Indianersprachen, wie im *Hopi*, ist nämlich genau das Gegenteil der Fall – es wird das Ganze erfasst:

*„Alle Indianersprachen würden hier das Ganze, die Verflochtenheiten und Abhängigkeiten, das wechselseitige ineinander Übergeben aller Phänomene sichtbar halten.“<sup>13</sup>*

In einem Interview für die TV-Serie „Waka Huia“ im Jahre 1988 spricht Tā Hēmi Henare über die Wichtigkeit von Sprache für das Überleben der Maori-Kultur. Von ihm stammt das berühmte Zitat, das in den späteren Māori-Kultur-Revitalisierungsprotesten zum „Schlachtruf“ wurde: „*Ko te reo te mauri o te mana Māori. Ko te kupu te mauri o te reo Māori. E rua ēnei webenga kōrero e hāngai tonu ana ki runga i te reo Māori. Ko te reo, nō te Atua mai.*“<sup>14</sup> Übersetzt würde das inhaltlich heißen: „Die māorische Sprache ist die Lebenskraft von *mana*. (Demnach „ist sie unsere Seele, das Wesen, der Kern, die Essenz unseres Daseins“<sup>15</sup>) Das Wort ist die Lebenskraft der Sprache. Beide Ideen sind für die Māori-Sprache entscheidend. Eine Sprache, die uns von Gott gegeben wurde.“ Dieser Auszug soll unterstreichen, wie wichtig die Sprache „te reo Māori“ für die kulturelle Identität der Mitglieder dieser Kultur und demnach für die Fragestellung dieser Forschungsarbeit ist.

<sup>12</sup> Ebd. S. 61.

<sup>13</sup> Ebd. S. 62.

<sup>14</sup> Higgins, Rawinia and Keane, Basil: Te Reo Māori – the Māori Language - Language decline, 1900 to 1970s, Te Ara - the Encyclopedia of New Zealand, 2013, letztes Update 2015, URL: <http://www.TeAra.govt.nz/en/video/41077/ko-te-reo-te-mauri-o-te-mana-maori> (Seite besucht am 16.01.2020).

<sup>15</sup> Harris, Aroha: 2012, S. 56.

### 3.2 Bi- und Multikulturalismus

Grundsätzlich kann man sagen, dass der „*Treaty of Waitangi*“, der Vertrag zwischen den zwei Gründerkulturen Neuseelands, die Grundlage für ein bikulturalistisches Zusammenleben ist. Denn der Grundgedanke des Bikulturalismus versteht eine Beziehung zwischen Kulturen (wenn es mehr als eine ist), die sich aus unterschiedlichen historischen Vorkommnissen in ihrer Entwicklungsgeschichte eine Heimat teilen. Der Bikulturalismus stellt also die „Anerkennung der Gründerkulturen“ in den Vordergrund.<sup>16</sup> A. L. West, R. Zhang, M. Yampolsky und J. Y. Sasaki ergänzen das allgemeine Verständnis von Bikulturalismus um eine progressive Ebene. In einer Analogie vergleichen sie den Bikulturalismus mit dem Backen eines Kuchens. Um einen Kuchen zu backen, sind die Zutaten in einer Schüssel alleine nicht ausreichend. Man muss einem Rezept folgen, einem transformativen Prozess, in dem man die Zutaten in einer bestimmten Reihenfolge, mit bestimmten Techniken miteinander verrührt. Der Prozess wäre genauso wichtig wie die Zutaten: „(...) *having two cultures together in one person is not all there is to being bicultural; the processes of negotiating the two cultures are often crucial parts of a bicultural's experience.*“<sup>17</sup> Als Beispiele dieser Prozesse werden die Hybridisierung und Integration angeführt.<sup>18</sup>

Im Gegensatz zu Bikulturalismus geht es beim Multikulturalismus nicht um das Verschmelzen der Kulturen, sondern um die allgemeine Akzeptanz einer Vielfalt von verschiedenen Kulturen, die nebeneinander existieren.

<sup>16</sup> Vgl.: Dam, Lincoln: *Love and Politics, Rethinking Biculturalism and Multiculturalism in Aotearoa/New Zealand*, In: L.Rocha, Zarine und Webber, Melinda (Hrsg.): *Mana Tangatarua, Mixed Heritages, Ethnic Identity and Biculturalism in Aotearoa/New Zealand*, Routledge Oxon & New York 2018, S. 137.

<sup>17</sup> West, Alexandria. L., Zhang, Rui, Yampolsky, Maya, & Sasaki, Joni Y.: *More Than the Sum of Its Parts: A Transformative Theory of Biculturalism*, *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 48(7), 2017, S. 967–968.

<sup>18</sup> Vgl.: West, Alexandria. L., Zhang, Rui, Yampolsky, Maya, & Sasaki, Joni Y.: 2017, S. 964.

tieren.<sup>19</sup> In einem Bericht des Waitangi-Tribunals aus dem Jahr 1986 wird die Abgrenzung von Bi- und Multikulturalismus verdeutlicht sowie die Position des Tribunals zu einer multikulturalistischen Bildungspolitik in Neuseeland wie folgt geäußert:

*„We do not accept that Māori is just another one of a number of ethnic groups in our community. It must be remembered that of all minority groups the Māori alone is party to a solemn treaty made with the Crown. None of the other migrant groups who have come to live in this country in recent years can claim the rights that were given to the Māori people by the Treaty of Waitangi.“ (Waitangi-Tribunal, 1986)<sup>20</sup>*

Die Hinwendung zu einer bikulturalistischen Politik in Neuseeland erzeugt ein Spannungsfeld zwischen den Pākehā, Māori und den anderen ethnischen Minderheiten Neuseelands. Lincoln Dam beschreibt die Situation sehr treffend: *„New Zealand is demographically multicultural, formally bicultural, and with few exceptions, institutionally monocultural.“<sup>21</sup>* Eine Hinwendung zum Bikulturalismus bedeutet auch eine Diskriminierung anderer in Neuseeland lebender Minderheiten. Umgekehrt wird befürchtet, dass die Gleichstellung von Māori und anderen ethnischen Minderheiten die dominante Position der europäisch-abstammenden Neuseeländer und Neuseeländerinnen unterstützen würde und die Interessen der Minderheiten wieder in den Hintergrund einer Monokultur rutschen würden.<sup>22</sup>

<sup>19</sup> Vgl.: Durie, Edward T.: The Rule of Law, Biculturalism and Multiculturalism, Waikato Law Review: Taumauri, v.13, University of Waikato 2005, S. 1.

<sup>20</sup> Smith, Jill: Biculturalism and Multiculturalism, Competing Tensions in Visual Arts Education in Aotearoa-New Zealand, In: International Journal of Multicultural Education, Vol. 12, Nr. 2, Auckland 2010, S. 3.

<sup>21</sup> Dam, Lincoln: 2018, S. 136.

<sup>22</sup> Vgl.: May, Stephen: Indigenous Rights and the Politics of Self-Determination: the Case of Aotearoa/New Zealand, In: Fenton, Steve and May, Stephen (Hrsg.): Ethnonational Identities, Palgrave Macmillan Hampshire & New York, 2002, S. 101.

### 3.3 Indigene Völker – Wer ist Māori?

Eine der meistzitierten Definitionen über das Konzept der „indigenen Völker“ stammt von José R. Martínez Cobo, einem UN-Sonderberichterstatter, der im Jahr 1986 eine einflussreiche Studie über die Diskriminierung indigener Völker veröffentlichte: „Study of the Problem of Discrimination Against Indigenous Populations“. Die Studie umfasst eine Reihe von grundlegenden Ideen sowie die rechtliche Lage von indigenen Völkern, um klar definieren zu können, was „indigen“ bedeutet und wer als „indigen“ eingestuft werden kann. Man findet die bekannte Arbeitsdefinition in M. Cobos Studie unter Paragraph 379, die wie folgt lautet:

*„Indigenous communities, peoples and nations are those which, having a historical continuity with pre-invasion and pre-colonial societies that developed on their territories, consider themselves distinct from other sectors of the societies now prevailing in those territories, or parts of them. They form at present nondominant sectors of society and are determined to preserve, develop and transmit to future generations their ancestral territories, and their ethnic identity, as the basis of their continued existence as peoples, in accordance with their own cultural patterns, social institutions and legal systems.“<sup>23</sup>*

Diese historischen Kontinuitäten fasst M. Cobo in einer Liste von Faktoren zusammen, von denen eine oder mehrere zutreffen und über einen längeren Zeitraum bis in die Gegenwart andauern sollten: 1.) Die Besetzung des „Ur-Landes“ – zumindest eines Teils davon; 2.) Die Abstammung von den ersten Siedlern des „Ur-Landes“; 3.) Die Kultur im Allgemeinen oder spezielle Erscheinungsformen davon (wie Religion, das Stammesleben, die Mitgliedschaft bei einer indigenen Gemeinschaft, die Kleidung oder der Lebensstil, etc.); 4.) Die Sprache (ob als

<sup>23</sup> Cobo, José R. Martínez: Study of the Problem of Discrimination Against Indigenous Populations, Conclusions, Proposals and Recommendation, Volume V., (E/CN.4/Sub.2/1986/7/Add.4), United Nations Publication, New York 1987, S. 29.

einzigste Sprache, als Muttersprache, als gewöhnliches Kommunikationsmittel zu Hause/in der Familie oder als die Haupt-, bevorzugte, gewohnte, allgemeine oder normale Sprache); 5.) Der Wohnsitz in bestimmten Teilen des Landes oder Regionen der Welt; 6.) Andere wichtige Faktoren;<sup>24</sup>

Als letztes, sehr wichtiges Kriterium fügt M. Cobo noch eine individuelle Ebene hinzu. Dabei geht es um das Erkennen von Zugehörigkeit zu einem indigenen Volk durch das eigene Selbstgefühl beziehungsweise durch eine Selbstdefinition als indigenes Mitglied und gleichzeitig wieder um die Akzeptanz und Anerkennung des Volkes über diese Mitgliedschaft des indigenen Individuums. M. Cobo fügt hinzu, dass durch den letzten Punkt eine interne Entscheidung über die Zugehörigkeit eines Mitglieds, ohne Einflüsse von außen, gewährt wäre.<sup>25</sup> Man sollte aber beachten, dass Cobos Definition lediglich eine Arbeitsdefinition ist, die so nicht auf alle indigenen Völker der Welt zutreffen kann. Trotzdem stellt sie eine international angewandte Diskussionsgrundlage dar, die nicht ohne Grund als bedeutendster Definitionsversuch an Einfluss gewann.<sup>26</sup> Auf einen ersten, oberflächlichen Blick sollten eine Zuweisung anhand des Zugehörigkeitsgefühls und die demgegenüber stehende Anerkennung Gleichgesinnter ausreichend sein. Aber auf gesetzlicher und statistischer Definitionsebene wird die Frage, wer nun

<sup>24</sup>Vgl. Cobo, José R. Martínez: 1987, S. 29 (Übersetzt ins Deutsche aus dem Originaltext in Englisch: „(a) Occupation of ancestral lands, or at least of part of them; (b) Common ancestry with the original occupants of these lands; (c) Culture in general, or in specific manifestations (such as religion, living under a tribal system, membership of an indigenous community, dress, means of livelihood, lifestyle, etc.); (d) Language (whether used as the only language, as mother tongue, as the habitual means of communication at home or in the family, or as the main, preferred, habitual, general or normal language); (e) Residence in certain parts of the country, or in certain regions of the world; (f) Other relevant factors.“)

<sup>25</sup> Vgl.: Cobo, José R. Martínez: 1987, S. 29.

<sup>26</sup> Vgl.: Oeltze, Bianca: Das Konzept ‚indigener Völker‘ im Diskurs, Diskussion der kultur- und sozialanthropologischen Fachreflexion zum Konzept ‚indigene Völker, Wien 2012, S. 27.

tatsächlich „Māori“ ist, komplizierter.<sup>27</sup> Im Hinblick auf eine zunehmend multi-ethnisch werdende Welt stehen Regierungen vor vielen neuen Herausforderungen.

*„Indigenous peoples such as Māori exemplify the problem that policy makers face in dealing with heterogeneity. High rates of intermarriage and institutional pressures to assimilate mean they comprise persons with diverse lifestyles, socio-economic circumstances and identities.“<sup>28</sup>*

Natürlich haben sich die Bestimmungskriterien im Laufe der Zeit immer wieder verändert (sich beispielsweise von einer „Blutkategorie“ zunehmend entfernt), zudem gibt es unterschiedliche Herangehensweisen, grundsätzlich aber hat man sich im gegenwärtigen Neuseeland auf drei Kriterien festgelegt, die je nach Kontext (rechtlicher-, politischer- oder Stammeskontext) variieren: ethnische Zugehörigkeit, Stammeszugehörigkeit und die Abstammung. Beispielsweise gibt es die MEG (Māori Ethnic Group), die als Referenzgruppe für administrative und politische Belangen herangezogen wird. In den meisten Statuten aber - wie zum Beispiel dem Māori Land Act - werden Māori durch ihre Abstammung definiert.<sup>29</sup> Es existieren also unterschiedliche Herangehensweisen, Definitionen und Überprüfungswerkzeuge, die einer wachsenden Komplexität gegenüberstehen. Im Sinne dieser Komplexität schließe ich mich M. Cobos Kriterium der „Selbstdefinition“ an, da es auszuschließen ist, jemals eine universalgültige Definition „indigener Völker“ rechtfertigen zu können.

<sup>27</sup> Vgl.: Pool, Ian: Te Iwi Maori, A New Zealand Population, Past, Present & Projected, Auckland University Press, Auckland 1991, S. 11.

<sup>28</sup> Kukutai, Tahu: The Problem of Defining an Ethnic Group for Public Policy, Who is Maori and Why Does it Matter? In: Social Policy Journal of New Zealand, Issue 23, Stanford University 2005, S. 87.

<sup>29</sup> Vgl.: Kukutai, Tahu: 2005, S. 91.

## 4. MĀORITANGA UND SOZIALSTRUKTUREN VOR DEM WESTLICHEN EINFLUSS

So schwierig der Kulturbegriff zu fassen ist, so vielschichtig und weitreichend ist auch die im Sinne der Arbeit verstandene Kultur der Māori. Māoris verwenden die Bezeichnung „*māoritanga*“, um das zu beschreiben, was wir grundsätzlich als Māori-Kultur verstehen. In Englisch kann man den Ausdruck mit „Māoriness“ übersetzen – eine direkte Übersetzung ins Deutsche ist in diesem Fall weniger zielführend als eine kurze inhaltliche Erklärung: Die Bedeutung von *māoritanga* ist noch viel weitreichender als unser einfaches Verständnis von Kultur. Die Māori verwenden den Begriff, um zwei verschiedene Bedeutungen zum Ausdruck zu bringen. Einerseits geht es bei *māoritanga* um die Einstellung zum stolzen „Māori-Dasein“ und um die Identifikation mit dem „Māorikum“, den Sitten und Gebräuchen. Deshalb spricht man auch davon, dass eine Person sein *māoritanga* behalten oder verloren hat. Andererseits bezieht sich die Bedeutung auf „*nga tikanga Māori*“, was auf die „Māori-Wege“ Bezug nimmt. Es geht darum, wie Māori die Welt und alles, was sie umgibt, wahrnehmen und wie sie in klassischer „Māori-Art“ etwas tun und an etwas herangehen.<sup>30</sup> Joan Metge beschreibt in „The Maoris of New Zealand“ sehr ausführlich das traditionelle Leben der Māoris vor dem Zusammentreffen mit den Europäern und versucht sich als „Outsider“ an einer Zusammenfassung der wichtigsten Aspekte von *māoritanga*: „*As a Pakeha who learnt and is still learning the ,language‘ of Māoritanga as an adult, I shall endeavour to summarize here what I have come to appreciate as significant aspects of Maoritanga.*“<sup>31</sup> Er unterteilt die Aspekte in jene, die eine sichtbare Form haben, aber unsichtbare

<sup>30</sup> Vgl.: Metge, Joan: The Maoris Of New Zealand, London, Henley, Boston, 1976, S. 48.

<sup>31</sup> Ebd. S. 49.

Ideen beziehungsweise Konzepte verbergen, und in jene, die unangreifbare, abstrakte Konzepte und Wertvorstellungen darstellen, die der Māori-Lebensphilosophie unterliegen. Unter die Aspekte der sichtbaren Form fallen beispielsweise die Sprache der Māori, das Land und sein Bezug zu Vorfahren als Symbol von Gruppenidentität, die geregelten Sozialstrukturen in Hinblick auf die Rangordnungen und Zugehörigkeit zu Stämmen und Unterstämmen, die Institution *marae* (Versammlungszentren) und die Ausführung von *hui* (Großversammlungen) u.v.m. Zu den abstrakten Konzepten und Wertvorstellungen zählt Metge zum Beispiel den Glauben und die Sicht der Welt, den Platz der Menschen darin, die spirituellen Konzepte von *mana*, *tapu* und *noa* u.v.m.

In den folgenden vier Kapiteln („Entdeckung und Besiedlung Neuseelands“, „Die Māori – Traditionelle Lebensweisen“, „Sozialstrukturen vor der Urbanisierung“ und „Glauben, Riten und Bräuche“) wird versucht, eine kompakte Übersicht zu den gängigsten Aspekten von *māoritanga* vor dem westlichen Einfluss zu geben, teilweise angelehnt an die Aufstellung von Joan Metge. Man sollte dabei trotzdem immer bedenken, dass *māoritanga* kein homogenes Produkt ist, sondern eine Idee, in der Unterscheidung und Wandel eine wesentliche Rolle spielen.<sup>32</sup> Māori-Kultur ist im stetigen Wandel. Die Kultur sowie die Sprache von heute ist nicht annähernd ident mit der vor 100, 50 oder 20 Jahren.<sup>33</sup> Der Stammesälteste John Ringihau kritisiert die Idee von *māoritanga*. Es wäre eine Konzeption der Pākehā, um die Stämme zu assimilieren:

*„there is no such thing as Mauritanga... Each tribe has its own way of doing its own things.  
(...) I have a faint suspicion that this is a term coined by Pakeha to bring the tribes together.  
Because if you cannot divide and rule, then for tribal people all you can do is bring them toge-*

<sup>32</sup> Ebd. S. 52.

<sup>33</sup> Ebd. S. 53.

*ther and rule... because then they lose everything by losing their own tribal identity and histories and traditions.*<sup>34</sup>

Natürlich ist es unmöglich, eine allgemeingültige, allumfassende Gesamtdarstellung der Māori-Kultur zu erstellen, da sie sich zu jedem Zeitpunkt von Individuum zu Individuum im ständigen Wandel befindet und niemals festgemacht werden kann.

#### 4.1 Entdeckung und Besiedlung Neuseelands

Neuseeland wurde erstmals von den Māori entdeckt. Die Geschichte über die Entdeckung stützt sich auf die Oral History – die erzählte Geschichte.<sup>35</sup> Traditionell wurde die Geschichte von Generation zu Generation weitererzählt. Eine besondere Rolle nehmen hier die Stammesältesten ein. Die Sprache der Māori, „*te reo Māori*“, bekommt dabei die wichtigste Funktion – sie ist die Trägerin der Geschichten und Kultur. Die Sprache stellt somit die Basis und ein Vehikel der Māori-Kultur und ihrer Identität dar. Die Legenden und Mythen, die um die Māori kreisen, beruhen alle auf mündlichen Überlieferungen der vorhergegangenen Generationen. Ohne die Sprache der Māori zu verstehen, ist es kaum möglich, ihre Kultur vollends zu ergründen.<sup>36</sup>

Es ist noch immer nicht ganz klar, woher die Māori tatsächlich kommen und wer ihre Vorfahren gewesen sind. Es gibt dazu verschiedene Theorien. Manche behaupten, ihre Vorfahren wären aus Indien, die immer weiter ostwärts wanderten, bis sie Indonesien erreicht hatten. Von dort aus hätten sie Expeditionen in den Süden unternommen und schlussendlich Neuseeland entdeckt. Andere meinen, die Māori kämen

<sup>34</sup> Ebd. S. 52.

<sup>35</sup> Vgl.: Witte, Frank Stefan: Der Einfluss elektronischer Medien auf das Ethnic Revival der Maori, Salzburg 2010, S. 52.

<sup>36</sup> Vgl.: Witte, Frank Stefan: Salzburg 2010, S. 52.

ursprünglich aus Taiwan. Archäologen sind sich aber sicher, dass die Kultur der Māori ostpolynesischen Ursprungs ist.<sup>37</sup> Sowohl sprachlich als auch kulturell können in der polynesischen Familie Parallelen erkannt werden. Durch die *Oral History* erfahren wir auch, dass die Māori viele Kilometer mit ihren Kanus auf dem Meer unterwegs waren. Die Mythen erzählen uns, dass die Vorfahren der ersten Siedler Neuseelands aus Ost-Polynesien stammten (Hawaiki) – aus der Region der heutigen Gesellschaftsinseln. Von Hawaiki aus sind sie den Erzählungen nach Richtung Neuseeland losgesegelt. Buddy Mikaere erzählt:

*„Meine Vorfahren kamen in Booten mit zwei Rumpfen, indem sie den Wind mit dreieckigen, fasrigen Segeln einfingen und sich den Weg durch natürliche Navigationshilfen weisen ließen. Die Sterne, die Sonne und der Mond, der Wind, Wellenmuster und die Verhaltensweisen von Fischen und Vögeln zeigten ihnen den Weg.“*<sup>38</sup>

Aotearoa ist die Māori-Bezeichnung für Neuseeland und bedeutet so viel wie „lange weiße Wolke“. In den Mythen wird erzählt, dass die Māori zunächst nur eine lange weiße Wolke von ihren Kanus aus am Horizont sahen, bis sie das Land erkannten. In den ganz alten Mythen der Māori war es der Vorfahre Maui-tikitiki, der das Land aus den Tiefen des Meeres geangelt haben soll. Wenn man sich die Landkarte von Neuseeland ansieht, kann man die fischartige Silhouette im Norden erkennen – Mauis Fisch oder „*Te Ika a Maui*“. Darunter sieht man die Wellen, die den Fisch tragen, und die Südinsel soll Mauis Kanu darstellen – „*Te Waka a Maui*“. Die kleine Insel im südlichsten Teil Neuseelands stellt den steinernen Anker des Kanus dar – „*Rakiura*“.<sup>39</sup>

<sup>37</sup> Vgl.: Metge, Joan: 1976, S. 2.

<sup>38</sup> Mikaere, Buddy: Die Menschen der langen weißen Wolke, In: Jäcksch, Hartmut (Hrsg.), Maori und Gesellschaft, Münster 2000, S. 9.

<sup>39</sup> Vgl.: Mikaere, Buddy, Münster 2000, S. 9.

Insgesamt gab es drei wichtige Zuströme von Siedlern in Neuseeland. Der Ethnologe Stephenson Percy Smith hat, mit Berücksichtigung der von Stamm zu Stamm sehr unterschiedlichen Versionen dieser Mythen, die Theorie zu einem „Besiedlungsschema“ herauskristallisiert: Der erste Entdecker Aotearoas war der von Mythen umwobene Kupe, der um 950 n.Chr. Neuseeland erreicht haben soll. Toi soll dann von Tahiti ausgehend um das Jahr 1150 n.Chr., demnach 200 Jahre nach Kupes Expedition, gelandet sein. Der dritte und größte Zustrom wurde von ihm „The Great Fleet“ genannt und fand im Jahr 1350 statt. „The Great Fleet“ bestand aus sieben Kanus mit sieben Familien, die gemeinsam nach Neuseeland segelten.<sup>40</sup> Natürlich handelt es sich bei dieser historischen Konstruktion um eine Hypothese, die spätestens im 20. Jahrhundert auf ungemeine Kritik stieß. Ethnologen wie David Simmons haben in den 60er Jahren die „Great Fleet Theorie“ völlig zerstört. Es konnte bewiesen werden, dass Smith das Wissen über Traditionen und andere Beweise manipuliert haben soll, um seine Geschichte zu konstruieren.<sup>41</sup> Die aktuellen Perspektiven weichen von der „Great Fleet Theorie“ eklatant ab. Aus Kohlenstoffdatierungen konnte beispielsweise festgestellt werden, dass die ersten Niederlassungen von Siedlern im frühen 13. Jahrhundert stattgefunden haben müssen.<sup>42</sup> Spätere Werke wie Dora Alves „The Maori and The Crown“ (1999) berichten auch von Niederlassungen bereits um 850 n.Chr. Mit der sogenannten C-14-Methode konnte man die Überreste von Lagerfeuern und Gartenmauern (für den Anbau von Süßkartoffeln) untersuchen und das Alter der Funde feststellen.<sup>43</sup> Heute vermutet man, dass die Siedler, wie schon erwähnt, aus

<sup>40</sup> Metge, Joan: 1976, S. 1.

<sup>41</sup> Howe, K.R.: Ideas of Māori origins - 1920s–2000: new understanding, Te Ara - the Encyclopedia of New Zealand, 2005, URL: <http://www.TeAra.govt.nz/en/ideas-of-maori-origins/page-5> (Seite besucht am 10.01.2020).

<sup>42</sup> Vgl.: Cumberland, Kenneth B.: Moas and Men: New Zealand about A.D. 1250, In: Geographical Review Vol. 52, No. 2, Taylor & Friends Ltd., New York, 1962, S. 159.

<sup>43</sup> Alves, Dora: The Maori and The Crown, An Indigenous People's Struggle For Self-determination, Westport 1999, S. 4.

Ostpolynesien stammten und in gezielter Absicht - in unterschiedlichen Kanus, zu unterschiedlichen Zeiten - Richtung Neuseeland aufgebrochen sind.<sup>44</sup> Unzählige, geradezu dramatisch-abenteuerliche Geschichten über die Ankunft dieser Kanus wurden von Generation zu Generation weitergegeben. Die Stämme verfolgen ihren Ursprung zurück auf diese Familien, die mit den Kanus die lange Reise nach Neuseeland auf sich genommen hatten – beispielsweise auf die *Kurahaupō*, die den Norden angesteuert hatten, oder auf die *Urnao*, die die Südinselfn eingenommen hatten.<sup>45</sup>

Fest steht, dass den Entdeckern das Land sehr gut gefiel. Es gab mehr Platz zum Leben sowie mehr Wälder und Tiere. Sie siedelten sich wie in Hawaiki an Flussmündungen an, wo sie zunächst in Familiengruppen (*whānau*) wohnten, jagten und Pflanzen anbauten. Die Siedler ließen sich in verschiedenen Teilen Neuseelands nieder und verbreiteten sich in der ausgewählten Region. Durch Berührungspunkte, wie kriegerische Konflikte, begannen die Familien, sich mit anderen Gruppierungen Neuseelands zu vermischen.<sup>46</sup> Da die Indigenen Neuseelands komplett abgeschottet vom Rest der Welt lebten, hatten sie keine Berührungspunkte mit anderen Kulturen oder neuen Technologien wie dem Gebrauch von Eisen. Somit bildeten die Māori eine sehr eigenständige und vielfältige Kultur, bis der Kreis durch „*einen gigantischen weißen Vogel, der über das Meer herangesegelt kam und Kobolde mit weißen Gesichtern auf sich trug*“, gebrochen wurde.<sup>47</sup>

<sup>44</sup> Howe, K.R.: 2005.

<sup>45</sup> Taonui, Rāwiri: Canoe traditions, Te Ara - the Encyclopedia of New Zealand, 2005, URL: <http://www.TeAra.govt.nz/en/canoe-traditions>, (Seite besucht am 10.01.2020).

<sup>46</sup> Vgl.: Buck, Peter H.: The Coming of the Maori, Wellington 1950, S.332-333

<sup>47</sup> Mikaere, Buddy, Münster 2000, S. 21.

## 4.2 Die Māori – Traditionelle Lebensweisen

Die ersten Europäer, die über Māori berichteten, schrieben von ihrer Stärke, Widerstandsfähigkeit und generellen Gesundheit. Man beschrieb sie auch als gut aussehendes Volk.<sup>48</sup> Dass die Māori ein kriegerisches Volk waren, das bekamen die ersten europäischen Siedler am eigenen Leib zu spüren. Doch wurden Kriege nicht willkürlich geführt, sondern es gab immer einen Grund zum Kampf. Da die Māori über vergangene Vergehen, Beleidigungen oder Verletzungen von Regeln geradezu detaillierte Aufzeichnungen (meist in Form von Liedern) führten, war es nicht schwierig, einen Grund zu finden.<sup>49</sup> Ihre Sprache *te reo* Māori lässt sich als Dialekt des Polynesischen verstehen. Bis zum Eintreffen der Europäer war *te reo* Māori eine rein gesprochene Sprache.<sup>50</sup> Das tägliche Leben eines Māori basierte im Grunde auf einem jährlichen Essensbeschaffungsplan, in den Bauprojekte, Zeremonien, Versammlungen, große Festessen und Kriegsexpeditionen eingeplant wurden.<sup>51</sup> Sie wohnten entweder in Festungen (*pā*) oder unbefestigten Siedlungen (*kainga*), bestehend aus fünf bis sechs Häusern. Eine solche Siedlung bestand immer aus wenigen Häusern zum Schlafen (*whare*), einem Kochbereich (*kaūtu*) mit offenem Feuer und einem Erdofen (*umi*), einem Müllablageplatz und einem überdachten Lagerplatz (*rua*). Jede größere Siedlung hatte auch ein eigenes *marae* und einen Platz für große Versammlungen. Das *marae* wurde in erster Linie für offizielle Versammlungen, also für das Empfangen und Unterhalten von Gästen und für Stammeszeremonien und offene Diskussionen genutzt. In manchen

<sup>48</sup> Alves, Dora: 1999, S. 8.

<sup>49</sup> Vgl.: Grillmayr, Barbara: *Maori And Pakeha In New Zealand: History, Culture Conflict, and Bilingualism*, Salzburg 1987, S. 8.

<sup>50</sup> Higgins, Rawinia and Keane, Basil: *Te reo Māori – the Māori language - Pākehā engagement with te reo, 1769 to 1840s*, *Te Ara - the Encyclopedia of New Zealand*, 2015, URL: <http://www.TeAra.govt.nz/en/te-reo-maori-the-maori-language/page-2>, (Seite besucht am 10.01.2020)

<sup>51</sup> Metge, Joan: 1976, S. 10.

Fällen wurde das *marae* auch für das tagtägliche Leben genutzt und als eine Art Wohnzimmer oder sogar Werkstätte gesehen.<sup>52</sup> Im Familienleben der Māori war es meist so, dass ein Pärchen nach der Heirat in das Haus eines älteren, männlichen Familienmitglieds zog (meist der Vater des Ehemannes).<sup>53</sup> Māori sahen die Beziehung von Mann und Frau als sich ergänzende Gegenteile, die nicht ohne einander leben konnten.<sup>54</sup> Es gab eine strenge Arbeitsteilung zwischen den Aufgaben der Männer und denen der Frauen. Männer waren meist für die Beschaffung von Essen und für körperlich anstrengende Tätigkeiten zuständig, während für Frauen das Zubereiten von Essen, Fertigen von Kleidung und das Sammeln von Beeren der Zuständigkeitsbereich war. Die „unschönen“ Aufgaben wurden meist von den Sklaven ausgeführt.<sup>55</sup>

Die ersten Siedler Neuseelands führten keine Pflanzen zum Anbau oder domestizierte Tiere mit sich, so mussten sie mit dem auskommen, was das Land hergab.<sup>56</sup> Neuseeland hatte keine größeren heimischen Tierarten, demnach wurde der Fisch zu einem der Hauptnahrungsquellen und Proteinressourcen für die Maori. Trotzdem wurde der Fischfang zur Erhaltung des Fisch- und Meeresfrüchtebestands kontrolliert reguliert<sup>57</sup> – dazu wird im nächsten Kapitel näher eingegangen. Die Maori waren sehr geschickte Jäger und konnten mit selbstgebauten Fallen Kleintiere wie Vögel oder Ratten fangen, die sie in Stein- oder Erdöfen (*umu*) zubereiteten.<sup>58</sup> Neben Fleisch, Fisch und Meeresfrüchten war auch der Konsum von pflanzlichen Nahrungsmitteln von großer Bedeutung. Darunter fielen Wurzeln, Blätter, Kerne, Früchte und Beeren, wovon die *arube* (essbare Wurzel des Farns) zunächst am wichtigsten war. Die

<sup>52</sup> Metge, Joan: 1976, S. 9.

<sup>53</sup> Ebd. S. 21.

<sup>54</sup> Ebd. S. 62.

<sup>55</sup> Vgl.: Grillmayr, Barbara: 1987, S. 5.

<sup>56</sup> Buck, Peter H.: 1950, S. 85.

<sup>57</sup> Vgl.: Alves, Dora: 1999, S. 6.

<sup>58</sup> Ebd. S. 7.

Wurzel war fast überall zu finden und konnte auch im Winter geerntet werden.<sup>59</sup> Die Siedler der dritten Besiedlungsphase brachten dann schlussendlich die *kumara* (Süßkartoffel) mit nach Neuseeland, die zur wichtigsten Hauptnahrungsquelle wurde. Schnell fanden sie heraus, in welchen Regionen sie sie am besten anbauen konnten. Zudem verwendeten sie Asche als Dünger und betrieben Bodenbestellung.<sup>60</sup>

*„Das Leben meiner Vorfahren war schroff und gnadenlos und brachte einen rauen Menschenschlag hervor. Die ungesunde Ernährung zerstörte frühzeitig ihre Zähne, und die meisten Māori starben im Alter von Mitte 30.“<sup>61</sup>*

Die Māori waren ein sehr kriegerisches Volk, dem man auch vorwirft, Kannibalismus betrieben zu haben. Durch den Verzehr des Gegners sollten dessen Kräfte in einen selbst übergehen.<sup>62</sup>

Anfangs hatten die Māori Schwierigkeiten bei der Anpassung an das neuseeländische Wetter. Da es im Winter doch um einiges kälter wurde, mussten sie ihre Kleidung dementsprechend anpassen. Sie fertigten sich Kleider aus Leinen und Regenumhänge aus Kohlbaumblättern (*tī*-Blättern), die zusammengenäht wurden.<sup>63</sup> Siedler brachten später den Papiermaulbeerbaum (*aute*) mit nach Neuseeland, dessen Rinde wie eine Art Leder zusammengenäht werden konnte.<sup>64</sup> Die Māori wurden regelrechte Handwerkskünstler mit den Materialien, die ihnen zur Verfügung standen. Das Weben mit Leinen (*raranga*) und anderen Materialien war eines dieser traditionellen Handwerke, das bis heute noch eines der wichtigsten Kulturgüter der Māori darstellt. Darunter fallen auch das Schnitzen von Holz (*whakairo*) sowie die Kunstfertigkeit im Tätowieren (*tā moko*). Die *tā moko*-Tradition entstammt Ritualen, die abgehalten

<sup>59</sup> Vgl.: Buck, Peter H.: 1950, S. 85.

<sup>60</sup> Vgl.: Mikaere, Buddy, Münster 2000, S. 12.

<sup>61</sup> Mikaere, Buddy, Münster 2000, S. 20.

<sup>62</sup> Alves, Dora: 1999, S. 7.

<sup>63</sup> Ebd. S. 4.

<sup>64</sup> Buck, Peter H.: 1950, S. 161.

wurden, um der Toten zu gedenken. *Tā moko* sollte auch den Status des Trägers repräsentieren – sein *mana*. Die Bedeutungen dahinter sind vielfältig, so tätowierten sich Bandenmitglieder *tā moko*, um ihre Zugehörigkeit zu zeigen.<sup>65</sup> Te Kahautu Maxwell erzählt beispielsweise in einem sehr ergreifenden Interview für Waka Huia TV (2014), wie er sich nach dem Tod seiner 23-jährigen Tochter das Gesicht tätowieren ließ, um ihrer zu gedenken.<sup>66</sup>

Eine lange Tradition pflegen die Māori auch in den mannigfaltigen Ausdrucksformen von Tanz (*haka*) und Gesang (*waiata*). Die uns bekannteste Form des Tanzes ist der *kapa haka*, bei dem eine Gruppe in Reihen stehend den Tanz vorführt. Oft wird missverstanden, dass der *haka* nicht nur ein Kriegstanz ist, sondern zu vielen verschiedenen Anlässen getanzt werden kann, wie der Begrüßung von Gästen oder zur Eröffnung einer Veranstaltung. Ein zentrales Element des *haka* sind die Lieder, die dazu gesungen wurden.<sup>67</sup> *Waiata* hatten viele unterschiedliche Funktionen und Einsatzmöglichkeiten – sie wurden beispielsweise zur Geburt, zum Begräbnis oder als Unterstützung einer Rede eingesetzt. Vor allem aber sind sie Geschichtsdokumente, die uns vieles über die Vorfahren der Māori und geschichtliche Ereignisse berichten.<sup>68</sup>

<sup>65</sup> Higgins, Rawinia: *Tā moko – Māori tattooing*, Te Ara - the Encyclopedia of New Zealand, 2013, URL: <http://www.TeAra.govt.nz/en/ta-moko-maori-tattooing> (Seite besucht am 12.01.2020).

<sup>66</sup> Vgl.: TVNZ 1: Waka Huia Series – Episode: Face Tattoo - Maori Ta Moko New Zealand - Te Kahautu Maxwell, 2014, URL: <https://www.youtube.com/watch?v=krfVXv9SgnI> Von 13:48-20:46 min. (Seite besucht am 12.01.2020).

<sup>67</sup> Smith, Valance: *Kapa haka – Māori performing arts - What is kapa haka?*, Te Ara - the Encyclopedia of New Zealand, 2014, URL: <http://www.TeAra.govt.nz/en/kapa-haka-maori-performing-arts/page-1>, (Seite besucht am 12.01.2020).

<sup>68</sup> Higgins, Rawinia and Loader, Arini: *Waiata tawhito - traditional Māori songs - Traditions of waiata*, Te Ara - the Encyclopedia of New Zealand, 2014, URL: <http://www.TeAra.govt.nz/en/waiata-tawhito-traditional-maori-songs/page-1>, (Seite besucht am 12.01.2020).

### 4.3 Gesellschaftsstrukturen vor der Urbanisierung

Das Prinzip des Stammes lässt sich in drei soziale Einheiten unterteilen: Die kleinste soziale Einheit ist die biologische Familie (*whānau*).<sup>69</sup> Der Ausdruck *whānau* bedeutet in seiner Verwendung als Verb „geboren werden oder gebären“. Als Nomen beschreibt es die soziale Einheit der Großfamilie.<sup>70</sup> Mit dem Wachstum der Familien über mehrere Generationen hinaus entwickelte sich der dazugehörige Begriff *hapū*, der eine Erweiterung der Großfamilie benennt. In deutscher Übersetzung bedeutet *hapū* soviel wie Schwangerschaft.<sup>71</sup> Wird ein *hapū* zu groß, kommt es zur territorialen Spaltung der Familiengruppe – es entsteht ein neuer *hapū* im Nachbargebiet. Sollte es zu kriegerischen Übergriffen kommen, konnten sich die Clans zusammenschließen, um die Gegner in Anzahl zu übertreffen. Der Begriff *imi*, welcher übersetzt Knochen bedeutet, bezeichnet den Zusammenschluss solcher Clans, die durch Vorfahren und eine gemeinsame Blutlinie familiär verbunden waren.<sup>72</sup> Im Grunde versteht man unter *imi* den Hauptstamm und *hapū* sind sozusagen dessen Unterstämme.

Das Prinzip der Demokratie gab es im gesellschaftlichen Gefüge der Māori nicht, auch wenn das gemeinsame Ausführen von etwaigen Aktivitäten den Anschein hätte hervorrufen können.<sup>73</sup> Es gab laut P. Buck viel- mehr zwei soziale Ränge: die aus einer Häuptlingsfamilie stammenden (*rangatira* oder *kāhui ariki*) und die aus keiner Häuptlingsfamilie stammenden Māori (*ware* oder *tūtūā*).<sup>74</sup> Grundsätzlich muss man hier

<sup>69</sup> Vgl.: Buck, Peter H.: 1950, S. 333.

<sup>70</sup> Vgl.: Pihama, Leonie, Lee, Jenny, Te Nana, Rihi, Campbell, Donna, Greensill Hinemoanaiti & Tauroa, Tammy: Te Pā Harakeke: Whānau as a Site of Wellbeing, In: Rinehart, Robert E., Emerald, Elke & Matamua, Rangi (Hrsg.): Ethnographies in Pan Pacific Research: Tensions and Positionings, Routledge New York & Oxon 2015, S. 255.

<sup>71</sup> Vgl.: Pihama, Leonie, Lee, Jenny, Te Nana, Rihi, Campbell, Donna, Greensill Hinemoanaiti & Tauroa, Tammy: 2015, S. 255.

<sup>72</sup> Vgl.: Buck, Peter H.: 1950, S. 333.

<sup>73</sup> Ebd. S. 337.

<sup>74</sup> Ebd.

noch einen dritten sozialen Rang hinzufügen und zwar die unterste Schicht der Sklaven (*taurekarèka* oder *mōkai*).<sup>75</sup> Das Prinzip der *tūtūā* ist laut Buck insofern schwierig nachzuvollziehen, da alle Stammesmitglieder mehr oder weniger die gleichen Vorfahren hatten – demnach mit den Häuptlingsdynastien verwandt waren. Buck sieht als einzige Erklärung für die Bildung der *tūtūā*-Klasse die Heirat. Familien heiraten in andere Familien ein - kann natürlich, in seltenen Fällen, auch zum sozialen Aufstieg führen - und entfernen sich gleichzeitig immer weiter von der aristokratischen Blutlinie. Die einzige Möglichkeit demnach, um nicht in die *tūtūā*-Klasse abzustiegen, war die Gründung eines neuen Unterstammes oder die Besiedlung neuer Ländereien.<sup>76</sup> Was Buck zu beschreiben versucht, ist die Abgrenzung von „Seniorfamilien“ und „Juniorfamilien“, durch die die Einteilung in die sozialen Ränge entschieden wurde.<sup>77</sup> D. Vaggioli findet hier noch eine detailliertere Aufstellung des Stammgefüges und benennt sechs Klassen innerhalb eines *iwī*:

- I. Der Hohe Priester, König oder oberster Stammesanhänger – der Erstgeborene aus einer Seniorfamilie (*ariki*)
- II. Nächster Nachfolger/nächste Nachfolgerin in der Blutlinie (Der Erstgeborene der Blutlinie wurden *Teanu* bzw. *Teane* bezeichnet = *tāna*)
- III. Die Häuptlinge der Unterstämme (*rangatira*), Experten (*tobunga*), niedere Priester und andere Adelige
- IV. Die Mittelschicht (*tūtūā*)
- V. Die Unterschicht (*wāre*)

<sup>75</sup> Taonui, Rāwiri: Tribal organisation – Social rank; Te Ara – the Encyclopedia of New Zealand, 2005, URL: <https://teara.govt.nz/en/tribal-organisation/page-5> (Seite besucht am 03.01.2020).

<sup>76</sup> Buck, Peter H.: 1950, S. 338.

<sup>77</sup> Taonui, Rāwiri: 2005.

## VI. Die Sklaven (*taurekarèka* oder *mōkai*).<sup>78</sup>

P. Buck fasst in seiner Analyse die ersten drei Klassen Vaggiolis unter einem Rang zusammen, da diese in den meisten Fällen sowieso zu Seniorfamilien gehörten, was wiederum eine weitere Einteilung in unterschiedliche Klassen obsolet machte. Eine spezielle Rolle im sozialen Gefüge der Māori nehmen auch die *tobunga* ein. *Tobunga* waren Priester beziehungsweise Experten. Sie wurden meist schon bei der Geburt auserwählt und waren von hohem Rang.<sup>79</sup> Manchmal aber konnten besonders talentierte Individuen sogar aus niederen Rängen auserwählt werden.<sup>80</sup> *Tobunga* waren Experten in bestimmten handwerklichen Kunstformen. So gab es beispielsweise Experten für den Bau von Kanus (*tobunga tarai waka*) oder besondere Schnitzkünstler (*tobunga whakairo*).<sup>81</sup> Das Militär bildete keine eigene Klasse. Sollte es zu militärischen Einsätzen kommen, wurde die gesamte männliche Population innerhalb eines Stammes zum Kampf berufen.<sup>82</sup> Erstgeborene weibliche Stammesmitglieder von Seniorfamilien genossen meist das Ansehen einer Prinzessin oder Königin (*ariki tapairu*). Um starke Allianzen zu anderen Stämmen aufzubauen, war es sehr üblich, dass die Töchter von Häuptlingen in arrangierten Ehen leben mussten.

Neben dem Geburtsrecht waren es auch die Attribute *mana* und *tapu*, die einen *ariki*-Häuptling zu seinem erhabenen Rang erhoben. Die zwei Attribute wurden von den Vorfahren und Göttern an ihre Nachkom-

<sup>78</sup> Vgl.: Vaggioli, Domenico F.; Crockett, John: *The Maori: A History of the earliest Inhabitants New Zealand*, New York 2009 (Orig.: *Storia della Nuova Zelanda e dei suoi abitanti*, Parma 1891-1896), S. 200.

<sup>79</sup> Keane, Basil: *Traditional Māori Religion – ngā karakia a te Māori – Tohunga*, Te Ara – the Encyclopedia of New Zealand, 05.05.2011, URL: <https://teara.govt.nz/en/traditional-maori-religion-nga-karakia-a-te-maori/page-2>, (Seite besucht am 05.01.2020)

<sup>80</sup> Vgl.: Taonui, Rāwiri: 2005.

<sup>81</sup> Vgl.: Buck, Peter H.: 1950, S. 338.

<sup>82</sup> Ebd.

men weitergegeben.<sup>83</sup> *Mana* und *tapu* können verschiedene Bedeutungen in Bezugnahme auf ein menschliches Geschöpf oder einen Gegenstand haben. *Mana* widerspiegelt die Macht und den Mut eines Häuptlings. Es geht dabei um menschliche Leistungen und Errungenschaften, nicht um übernatürliche Kräfte. So kann ein Häuptling natürlich auch an *mana* verlieren, zum Beispiel durch schlechte Kriegsführung. Das *tapu* eines Häuptlings ist ein wenig schwerer zu erklären. Laut P. Buck kann man sich unter *tapu* eine Form von Heiligkeit vorstellen.<sup>84</sup> Zudem kommen noch die Attribute Ehrfurcht (*wehi*) und die physische Kraft (*ihū*) hinzu, die einen *ariki* zu einem *ariki* machten.<sup>85</sup> Die spirituellen Konzepte von *mana* und *tapu* werden nochmals konkreter im Kapitel „Glaube, Riten und Bräuche“ behandelt.

#### 4.4 Traditionelle Erziehung und Bildung

Vor der Ankunft und dem Einfluss der Europäer lag die Erziehung und Bildung der Nachkommen unter der Kontrolle des gesamten Stammes. Der Lernprozess eines Menschen begann schon als ungeborenes Kind im Bauch der Mutter. Die Mütter sangen den Ungeborenen *oriori* vor, die man als Schlaflieder oder Sprechgesang verstehen kann.<sup>86</sup> Diese Lieder sollten die Kinder auf ihrem Weg in die reale Welt begleiten. Sie erzählen von ihrer Herkunft, ihrem Stammbaum, von ihren Vorfahren und deren Taten, und wie sie auf die Welt kommen beziehungsweise gekommen sind. Ein *oriori* kann einem Kind auch beispielsweise von einem Mord eines Vorfahren erzählen, um es zur Rache zu bewegen. Dies nur als Beispiel für die Vielseitigkeit dieser Lieder. Da die Māori

<sup>83</sup> Taonui, Rāwiri: 2005.

<sup>84</sup> Buck, Peter H.: 1950, S. 345-346.

<sup>85</sup> Taonui, Rāwiri: 2005.

<sup>86</sup> Calman, Ross: Māori Education – *mātauranga*, Te Ara – the Encyclopedia of New Zealand, 2012, URL: <https://teara.govt.nz/en/maori-education-matauranga/print> (Seite besucht am 04.01.2020).

keine geschriebene Geschichte hatten, waren *oriori* quasi eine Form der Erinnerung und Geschichtsspeicherung. Für die Neugeborenen sind es Wegweiser für die vorgeschriebenen Pfade ihrer Vorfahren.<sup>87</sup>

An der Erziehung eines Kindes war immer die ganze Familie beteiligt. Sie wurde sehr gut organisiert und die Großeltern spielten eine große Rolle darin. Über das Singen und Erzählen von Geschichten lehrten sie den Kindern, wie man spricht, sich benimmt und wer ihre Vorfahren waren und wie sie in diesem Stamm lebten.<sup>88</sup> Rutene Irwin erzählt in einem Interview mit TVNZ für die TV-Serie „Waka Huia“, wie er von seinen Großeltern großgezogen wurde. Er wurde als Jüngling von den Großeltern adoptiert – solche Adoptionen unter Verwandten kamen sehr häufig vor im Stammesleben.<sup>89</sup> Er erlernte *te reo*-Māori durch die Lieder und Gebete zu sprechen, die ihm seine Großeltern immerzu vortrugen, und durch das Zuhören von Gesprächen und Versammlungen im *marae*.<sup>90</sup> Das *marae* ist ein Ort, bestehend aus wenigen Gebäuden (Versammlungsraum und Esszimmer etc.), der als Treffpunkt für Stammesmitglieder diente. Dort trafen sich Māori, um sich auszutauschen, zu diskutieren oder Zeremonien auszuführen.<sup>91</sup> Imitation war grundsätzlich der Schlüssel in der Erziehung der Maori. Ein Stammestreffpunkt wie das *marae* war deshalb ein wichtiger Lernort der Nachkommen. Die Erziehung war also eine Mischung aus formalem Training und dem praktischen Nachahmen der älteren Generationen. Unter diese praktischen Aktivitäten, die in weibliche oder männliche Aktivitä-

<sup>87</sup> Vgl.: TVNZ 1: Waka Huia Series – Episode: Maori oriori or lullabies, Teil 1, 04. Sept. 2011, Von 0:42-1:36 min., URL: [https://www.youtube.com/watch?v=00Og1nd9\\_Hc](https://www.youtube.com/watch?v=00Og1nd9_Hc); (Seite besucht am 04.01.2020).

<sup>88</sup> Grillmayr, Barbara: 1987, S. 7-8.

<sup>89</sup> Ebd. S. 7.

<sup>90</sup> Vgl.: TVNZ 1: Waka Huia Series – Episode: Rutene Irwin, 2014, Von 2:45-2:51 min., URL: [https://www.youtube.com/watch?v=1\\_Li2rDMsN8](https://www.youtube.com/watch?v=1_Li2rDMsN8); (Seite besucht am 04.01.2020).

<sup>91</sup> Whaanga, Mere: Marae management – te whakahaere marae, Te Ara – the Encyclopedia of New Zealand, 05.Sept.2013, URL: <https://teara.govt.nz/en/marae-management-te-whakahaere-marae> (Seite besucht am 04.01.2020).

ten unterteilt wurden, fielen die Nahrungsbeschaffung, das Einholen von Ernte, das Vorbereiten von Essen, verschiedenste Techniken der Weberei (für Textilien oder Gebrauchsgegenstände), das Schnitzen von Holz und die Kriegsführung. Diese Form von Erziehung war für alle Stammesmitglieder zugänglich. Es gab aber auch eine Form von Schulen, die nur für Nachkommen von aristokratischer Abstammung oder besonders begabte Nachkommen vorgesehen waren. Diese Institutionen wurden *whare wānanga* genannt, was soviel wie „Haus des Lernens“ bedeutet.<sup>92</sup> Man könnte sie von ihrem Status her gesehen mit den heutigen Universitäten vergleichen.<sup>93</sup>

In den Mythen des *Ngāti Kahungunu*, dem drittgrößten *imi* Neuseelands,<sup>94</sup> wird erzählt, dass der Gott Tāne in den zwölften und höchsten Himmel hinaufstieg und mit drei Körben des Wissens (*kete wānanga*) und zwei heiligen Steinen (*whatukura*) wieder zurückkehrte. Er stieg hinab und setzte die Steine und Körbe im Haus *wharekura* aus, welches sich im zweiten Himmel befand. Man sagt, dass das erste auf Erdboden erbaute *whare wānanga* von Ruatēpupuke erbaut wurde und auch den Namen *wharekura* trug.<sup>95</sup> Es existierten auch *whare wānanga*, die sich auf Themen wie beispielsweise die Astronomie (*whare tātai*) oder die Webkunst (*whare poru*) spezialisiert hatten. Um ein Handwerksmeister oder eine Handwerksmeisterin zu werden, mussten die Jugendlichen eine Art Lehre bei einem *tobunga* (Experten seines Handwerkes) antreten. Meist wurde die Einteilung von den Älteren bestimmt. Es kam aber auch vor, dass besonderes Talent und Interesse bei einem Schüler oder einer Schülerin früh erkannt wurden, und dieser oder diese deshalb an der Lehre teilnehmen durfte. Die Lehre begann immer mit einer Zeremonie, in wel-

<sup>92</sup> Calman, Ross: 2012.

<sup>93</sup> Buck, Peter H.: 1950, S. 363.

<sup>94</sup> Vgl.: Whaanga, Mere: *Ngāti Kahungunu*, Te Ara - the Encyclopedia of New Zealand, Letztes Update 2017, URL: <http://www.TeAra.govt.nz/en/ngati-kahungunu> (Seite besucht am 09.01.2020).

<sup>95</sup> Calman, Ross: 2012.

cher die Schüler und Schülerinnen unter die schützende Hand des Gottes des erwählten Handwerkes gestellt wurden.<sup>96</sup>

#### 4.5 Glaube, Bräuche und Riten

Die Māori glaubten, wie ihre polynesischen Verwandten auch, an die Existenz spiritueller Wesen mit übernatürlichen Kräften, die sie *atua* nannten. Durch diese Götter begann, ihrem Glauben nach, die Schöpfung allen Lebens.<sup>97</sup> Die Māori-Mythen über die Entstehung der Welt handeln von drei Schöpfungsperioden: zuerst die Schöpfung des Universums, dann die Schöpfung der Götter und zuletzt die der Menschen. In der ersten Periode gab es nur das große Nichts und die Welt war ein Leerraum. Diesem Zustand wurde der Name Te Kore gegeben. Die zweite Periode war die Periode der Dunkelheit und Ungewissheit, die Te Po bezeichnet wurde.<sup>98</sup> Während dieser Periode entstanden die Ur-eltern Papatuanuku (weiblich, die Erde) und Ranginui (männlich, der Himmel), durch dessen enge Umarmung kein Licht ins Universum dringen konnte. Sie zeugten mehrere Kinder, wovon diese Sechs eine aktive Rolle einnahmen und für einen bestimmten Bereich zuständig waren: Tangaroa (Gott des Meeres), Rongomatane (Gott des Friedens und Gott der Süßkartoffeln und Kulturpflanzen), Haumiatiketike (Gott der nicht kultivierten Pflanzen), Tānemahuta (Gott des Waldes, der Vögel und Menschen), Tawhirimātea (Gott des Wetters), Tū-matauenga (Gott des Krieges und Erfinder der Fallen, Netze und Grabstöcke).<sup>99</sup> Die Kinder lebten lange Zeit in völliger Dunkelheit, waren aber bestrebt, dies möglichst schnell zu ändern.<sup>100</sup> Sie versuchten ihre Eltern zu trennen, aber alle scheiterten, bis Tanemahuta den Vater von der Mut-

<sup>96</sup> Vgl.: Buck, Peter H.: 1950, S. 362.

<sup>97</sup> Keane, Basil: Traditional Māori Religion, 2011.

<sup>98</sup> Buck, Peter H.: 1950, S. 434-435.

<sup>99</sup> Metge, Joan: 1976, S. 23

<sup>100</sup> Buck, Peter H.: 1950, S. 438-439.

ter wegdrückte. Somit konnte er das Licht wieder in die Welt bringen. Es entstand *te Ao Mārama*, die Welt des Lichts, und die Söhne herrschten nun über diese Welt.<sup>101</sup> Joan Metge beschreibt acht Hauptgötter, die alle Māori teilten, und ergänzt zu den schon erwähnten sechs Söhnen: „(...) *Ruaumoko, the earthquake god; and Whiro, the god of darkness and evil.*“ Er führt auch an, dass die Stämme und Familien oft zusätzlich ihre eigenen Götter etablierten:

„(...) *Each tribe also had its own exclusive tribal gods and familiar spirits, which originated from abortions, miscarriages and the ghosts of the dead.*“<sup>102</sup>

*Tobunga*-Priester waren wie ein Verbindungsglied zwischen der Welt der Sterblichen und der der Götter. Sie entwickelten sogar eine eigene Kommunikationsform, um mit den Göttern in Kontakt zu treten. Die sogenannten *karakia* waren wie Formeln, die gesanglich vorgetragen wurden, um die Gunst der Götter zu gewinnen, sie zu beeinflussen und Schwierigkeiten abzuwenden oder Unheil über andere heraufzubeschwören. Es existieren unzählige solcher *karakia*, die über die Generationen hindurch von den Stämmen zu allen möglichen Lebenssituationen komponiert wurden.<sup>103</sup> *Tobunga* stellten sicher, dass die Stammesmitglieder Rituale und Zeremonien richtig ausführten. Meistens hatten *Tobunga* auch die Fähigkeit, in die Zukunft zu blicken. Personen mit dieser Fähigkeit wurden *matakite* genannt.<sup>104</sup> Die Themen dieser *karakia* reichten von sehr einfachen *karakia* für Kinder zu gängigen Liebeszaubern und die Heilung von Verletzten bis zum Entfernen von *tapu* von einem betroffenen Ort.

<sup>101</sup> Vgl.: Edmonds, Barbara: *Maori - Pakeha, Interkulturelle Lebenswelten, Zwischen Idealisierung und Ausgrenzung*, Klagenfurt 2011, S. 91.

<sup>102</sup> Metge, Joan: 1976, S. 23.

<sup>103</sup> Buck, Peter H.: 1950, S. 489.

<sup>104</sup> Keane, Basil: *Traditional Māori Religion*, 2011.

Von *mana* und *tapu* wurde bereits im vorhergehenden Kapitel kurz gesprochen. Diese Begriffe nehmen einen großen Stellenwert im Glauben der Māori ein. Es sind sozusagen spirituelle Kräfte, die in allen Lebewesen, Gegenständen und Orten in unterschiedlicher Dimension stecken. *Mana* ist die spirituelle Autorität, die von den Vorfahren weitervererbt wurde, *tapu* hingegen ist eine Art Heiligkeit, oder aber auch eine Art Verschmutzung oder Unreinheit, die eine Person, einen Ort oder Gegenstand umgibt. *Tapu* hat also sowohl positive als auch negative Aspekte. Wenn in einem Ort, Gebäude oder Gegenstand *tapu* steckte, durfte dieser nicht besucht, berührt oder erwähnt werden. Tatsächlich stammt unser deutsches Wort „Tabu“ ursprünglich vom Begriff *tapu* ab.<sup>105</sup> James Cook hörte es erstmals in Neuseeland und brachte den Begriff mit nach Europa.<sup>106</sup> *Tapu* waren auch Orte, wo Tote begraben wurden, wie der Friedhof, aber auch der Tod und die Krankheit an sich waren von *tapu* umgeben. Wenn man sich auf einem Friedhof aufgehalten hatte, musste man sich, bevor man einer anderen Tätigkeit nachging, die Hände waschen.

Personen wurden häufig auch *tapu* durch bestimmte Vorkommnisse und für einen bestimmten Zeitraum. Frauen waren beispielsweise während ihrer Menstruation, der Schwangerschaft, der Geburt und in der Stillzeit (zwei Jahre<sup>107</sup>) *tapu*.<sup>108</sup> Dadurch, dass die Geburt von *tapu* umgeben war, fand die Entbindung auch meist außerhalb der Dörfer statt, in einem abgeschiedenen Gebäude, das nach der Geburt verbrannt wurde.<sup>109</sup> Das *tapu* eines hohen Häuptlings war meist konzentriert in seinem Kopf, deshalb waren beispielsweise Gefäße, aus denen er Was-

<sup>105</sup> Vgl.: Campbell, I.C.: A History Of The Pacific Islands, Christchurch: University of Canterbury Press, Berkley and Los Angeles. University of California Press, 1989, S. 17.

<sup>106</sup> Vgl.: Gutjahr, Ortrud: Tabu als Grundbedingungen von Kultur, Sigmund Freuds Totem und Tabu und die Wende in der Tabuforschung, In: Benthien, Claudia & Gutjahr, Ortrud (Hrsg.): Tabu, Interkulturalität und Gender, München 2008, S. 27-28.

<sup>107</sup> Metge, Joan: 1976, S. 22.

<sup>108</sup> Edmonds, Barbara: 2011, S. 96.

<sup>109</sup> Metge, Joan: 1976, S. 22.

ser trank, oder ein Kamm, der seine Haare berührte, automatisch auch *tapu* und durften nicht berührt werden.<sup>110</sup> Teilweise waren Häuptlinge so heilig, dass selbst der Boden, auf denen sie gingen, zu *tapu* wurde.<sup>111</sup> Es gab unterschiedliche Rituale, um dieses *tapu* wieder von einem Gegenstand zu entfernen. Der Häuptling konnte das *tapu* wieder inhalieren und zu sich zurückbringen.<sup>112</sup> Aber auch *tobunga* konnten in Zeremonien das *tapu* entfernen. Durch das Brechen der Regeln von *tapu* folgte *aituia*, ein verfluchtes Leben mit verhängnisvollen Folgen wie Krankheit oder Tod.<sup>113</sup>

Aus Angst vor diesem Schicksal konnte *tapu* auch als Instrument sozialer Kontrolle eingesetzt werden. Eine Person wurde *tapu*, um sie zu isolieren, und Orte beziehungsweise Gegenstände wurden als *tapu* erklärt, um sie zu schützen und zu erhalten. So wurden beispielsweise Fischergründe zu *tapu* erklärt, um den Fischbestand zu schützen.

Das Pendant zu *tapu* ist *noa* (gewöhnlich oder normal). So wie *tapu* hat *noa* sowohl positive als auch negative Aspekte. Die Ausdrücke stehen in einem ähnlichen Verhältnis zueinander wie Frau und Mann – als sich ergänzende Gegenteile. Das eine ist dort negativ, wo das andere positiv ist. In Wörterbüchern wie „*Williams's Dictionary of the Maori Language*“ findet man Definitionen wie: „frei von *tapu* oder anderer Beschränkungen; gewöhnlich oder gegenstandslos“<sup>114</sup>

<sup>110</sup> Buck, Peter H.: 1950, S. 347.

<sup>111</sup> Campbell, I.C.: 1989, S. 17.

<sup>112</sup> Buck, Peter H.: 1950, S. 347.

<sup>113</sup> Vgl.: Prytz-Johansen, Jørgen: *Studies In Maori Rites And Myths*, Historisk-filosofiske Meddelelser, Band 37, Nr. 4, Kobenhavn, Ejnar Munksgaard, 1958, S. 7.

<sup>114</sup> Metge, Joan: 1976, S. 59-60.

## 5. BEGEGNUNGEN MIT EINER ANDEREN KULTUR

### 5.1 Die Pākehā – Erste Begegnungen

Im Jahre 1646 kam es zum ersten Kontakt zwischen Europäern und den Māori. Der niederländische Forscher und Entdecker Abel Janszoon Tasman, der zuvor auch schon Australien und Tasmanien „entdeckt“ hatte, erreichte 1646 die Bucht „Golden Bay“, der er den Namen „Murderer’s Bay“ verlieh. „Murderer’s Bay“ deshalb, weil er von bewaffneten Maoris in ihren Kanus empfangen wurde und diese vier seiner Männer mit einer Keule erschlugen. Wegen dieser Attacke und weiterer gefährlicher Situationen wurde Tasman bewusst, dass es schwierig werden würde, mit den Māori Handel zu treiben. Somit war Neuseeland für die Niederländer uninteressant geworden und sie verließen Ozeanien. Der nächste europäische Kontakt sollte erst wieder ein Jahrhundert später stattfinden.<sup>115</sup>

James Cook war ein englischer Seefahrer und Entdecker, der sich durch seine Navigationskenntnisse und Kartographien auszeichnete. Er unternahm drei große Reisen in den pazifischen Ozean, wo er unter anderem auch Neuseeland „entdeckte“. Am 9. August 1769 machte sich Cook auf den Weg von Tahiti weiter Richtung Süden – auf der Suche nach dem „Southern Kontinent“. Am 6. Oktober erreichte er, wie er es nannte, „*a large land, uplifted high*“ – Neuseeland.<sup>116</sup> Er landete in Poverty Bay, wo heute die Stadt Gisborne liegt. Seine erste Berührung mit den Indigenen Neuseelands war, ähnlich wie bei Tasman, mit Gewalt verbunden. Der erste Kontakt endete sogar mit einigen Toten. Beide Sei-

<sup>115</sup> Grillmayr, Barbara: 1987, S. 10.

<sup>116</sup> Vgl.: Mackay, David: Cook, James, Dictionary of New Zealand Biography; Te Ara – the Encyclopedia of New Zealand, Erstveröffentlichung 1990, Überarbeitung 2007, URL: <https://teara.govt.nz/en/biographies/1c25/cook-james> (Seite besucht am 04.01.2020).

ten wussten nicht, wie sie mit der anderen Kultur umgehen sollten. Cook war aber im Gegensatz zu Tasman auf Entdeckungsreise und umsegelte das gesamte Land. Er zeichnete eine sehr detaillierte Karte von Neuseeland und schrieb Berichte über das Wesen der Māori und ihre Kultur. Insgesamt machte Cook drei Reisen nach Neuseeland, bei denen er das Land und seine Ureinwohner erforschte und auch eine Beziehungsbasis zu den Maori aufbaute. „Die Ankunft Cooks war für die Maori eine Art Offenbarung (...)“<sup>117</sup> Nicht nur, dass die Maori mit neuen Technologien konfrontiert wurden, sondern auch mit einer aus ihrer Sicht neuen Lebensform und einem neuen Lebensstil. Zudem lernten die Māori neue Lebensmittel wie die einfache Kartoffel kennen. Diese war geradezu revolutionär. Anders als die „*kumara*“, eine Süßkartoffelart, die anzubauen sie gewohnt waren, konnte man diese Kartoffel fast überall anbauen. Ihr Leben wurde von einem Moment auf den anderen komplett verändert. Dadurch, dass die Kartoffel so einfach anzupflanzen und zu pflegen war, lernten die Māori erstmals, was es heißt, Freizeit zu haben. Der Durst nach Neuem wurde seitens der Māori immer größer. Der Nagel zum Beispiel wurde zu einem wichtigen Handelsgut und auch oft zu einem Fischhaken umfunktioniert.<sup>118</sup>

Innerhalb der nächsten 25 Jahre wurden auch Wal- und Robbenfänger sowie Pelzhändler aufmerksam auf Neuseeland. Sie begannen dort auf die Jagd zu gehen, aber auch andere Ressourcen auszubeuten.<sup>119</sup> Die Māori versorgten die Seefahrer oft mit Nahrungsmitteln und anderen Dienstleistungen und konnten sich allgemein gut eingliedern. Sie waren selbst erfahrene Seeleute und somit sehr gern gesehene Begleiter auf den Wal- und Robbenfänger-Schiffen. Die Engländer entdeckten dann auch bald das neuseeländische Holz für sich und begannen die „Kauri-Bäume“ abzuholzen. Auch der Flachsanbau und -export wurde ange-

<sup>117</sup> Mikaere, Buddy: Münster 2000, S. 21.

<sup>118</sup> Ebd. S. 22.

<sup>119</sup> Ebd.

kurbelt, da der Flachs wichtig im Schiffsbaubereich war. 1814 erreichten die ersten Missionare Neuseeland, worauf sie sich zunächst im Norden niederließen. Anfangs hatten es die Missionare schwer, den christlichen Glauben unter den Stämmen zu verbreiten, trotzdem aber wurden sie wichtige Mitglieder von Māori-Gemeinschaften. Sie waren ebenfalls im Handel tätig und wussten über neue Technologien Bescheid. Missionare halfen den Māori, den europäischen Lebensstil zu adaptieren. Sie etablierten beispielsweise eine Māori-Schrift und lehrten den Indigenen zu schreiben und zu lesen. Die Missionare übersetzten sogar die Bibel in *te reo* Māori, wodurch sie dem Christentum näherkämen.<sup>120</sup>

Aber die Pākehā (europäische Neuseeländer) brachten nicht nur Technologie und Arbeit, sondern auch Krankheiten, mit denen die Māori noch nie zuvor zu kämpfen hatten.<sup>121</sup> Deshalb hatten sie auch keine Abwehrkräfte, und für uns gängige Krankheiten, wie Grippe und Märsen, wurden für die Māori zu einer tödlichen Epidemie. Es wurden große Bevölkerungsteile ausgelöscht.<sup>122</sup> Auch der von den Europäern mitgebrachte Alkohol schadete den Māoris gesellschaftlich und gesundheitlich. Das Verlangen nach europäischen Waren wurde so groß, dass viele Māori in Betracht zogen, ihre Dörfer zu verlassen, um in Gegenden zu wohnen, wo Flachs angebaut wurde, um diesen wieder weiterzuverkaufen. Schließlich aber hatte die Einführung des Gewehrs unter den Māori die schädlichsten Auswirkungen. Die kriegerischen Handlungen wurden immer intensiver und fanden in extremeren Ausmaßen

<sup>120</sup> Grillmayr, Barbara: Salzburg 1987, S. 11.

<sup>121</sup> Vgl.: Evans, Julie, Grimshaw, Patricia, Philips, David & Swain, Shurlee: Equal Subjects, Unequal Rights, Indigenous Peoples in British Settler Colonies, 1830s-1910, Manchester 2003, S. 7.

<sup>122</sup> Lange, Raeburn: Te hauora Māori i mua, History of Māori Health, Health Devastated, 1769 to 1901, Te Ara - the Encyclopedia of New Zealand, 2011, Letztes Update April 2018, URL: <http://www.TeAra.govt.nz/en/te-hauora-maori-i-mua-history-of-maori-health/page-2> (Seite besucht am 02.02.2020).

statt. Schon nachdem Cook mit seinen Männern das erste Mal an Land gegangen war, wussten die Māori, dass der „*Feuerstock*“ sehr mächtig war.<sup>123</sup> Der Waffenhandel blühte auf und die Nachfrage wurde immer größer. Māori-Familien mussten sehr lange arbeiten, um sich ein altes, kaputtes Gewehr leisten zu können. Es kam zu regelrechten Blutbädern, meist in Konflikten unter den verschiedenen Māori-Stämmen. Es wurden in dieser Zeit sämtliche Dörfer ausgelöscht oder die Stämme flohen in andere Regionen.<sup>124</sup> Mit der Annäherung an das Christentum durch die Missionare kam es zur Verbesserung der Lage. Sie sahen zum ersten Mal, dass es auch andere Glaubensrichtungen gab – eine Glaubensrichtung, die ein Leben ohne Krieg versprach. Um 1830 traten bereits viele einflussreiche Māori-Häuptlinge zum christlichen Glauben über. Teils halfen diese den Missionaren auch, den Glauben weiter zu verbreiten.<sup>125</sup>

Solange es noch mehr Māori als Europäer in Neuseeland gab, konnten die Māori von den europäischen Siedlern lernen und es herrschte ein Gleichgewicht. Als die Besiedlung dann weiter anstieg, verschlechterte sich die Beziehung und es kam zu häufigeren, ausschreitenden Konflikten und kriegerischen Auseinandersetzungen zwischen Māori und britisch abstammenden Neuseeländern und Neuseeländerinnen.

## 5.2 Die Kolonialpolitik der Briten

Die Kolonialisierung Neuseelands begann in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts – chronologisch gesehen weit später als in vielen anderen Ländern. 1835 gestand das britische Kolonialamt den Māori-Stämmen das gesamte Land innerhalb der Inseln Aotearoas durch die Unter-

<sup>123</sup> Mikaere, Buddy: Münster 2000, S. 23.

<sup>124</sup> Keane, Basil: *Musket wars*, Te Ara - the Encyclopedia of New Zealand, 2012, URL: <http://www.TeAra.govt.nz/en/musket-wars/print> (Seite besucht am 02.02.2020).

<sup>125</sup> Mikaere, Buddy: Münster 2000, S. 23.

zeichnung der „Declaration of Independence“ zu.<sup>126</sup> Am 28. Oktober 1835 trafen sich 34 Häuptlinge in Waitangi, um unter der Leitung von James Busby die „Declaration of Independence“ zu unterschreiben.<sup>127</sup> In der Erklärung wurde die Unabhängigkeit des Staates proklamiert und dessen Bezeichnung mit „The United Tribes of New Zealand“ angegeben. Der zweite Paragraph ist bezüglich der Souveränitätsklärung interessant. Es wurde darin festgemacht, dass sie innerhalb der Territorien der United Tribes of New Zealand keine andere gesetzgebende Autorität oder eine andere Regierung, außer sich selbst, dulden würden.<sup>128</sup>

Die Anzahl der Europäer, die sich in Neuseeland niederließen, stieg stetig an, es kam zu strittigen Landverkäufen und der Vertreibung der Māori.<sup>129</sup> Deswegen brachen auch vermehrt Konflikte mit den Māori aus. 1839 wurde Kapitän William Hobson in den Pazifik geschickt. Er sollte mit den Māori Verhandlungen führen. Ziel war es, einen Vertrag aufzustellen, der von den Häuptlingen unterzeichnet werden sollte, um aus Neuseeland eine britische Kolonie zu machen und gleichzeitig den Māori Schutz vor illegalen Einwanderern und Einwanderinnen zu garantieren und durch gesetzliche Festlegungen die traditionellen Landeigentümer zu schützen.<sup>130</sup>

<sup>126</sup> Vgl.: Skerrett, Mere: Introduction and Overview, Part A: Chapters 1-3, In: Ritchie, Jenny & Skerrett, Mere (Hrsg.) *Early Childhood Education in Aotearoa New Zealand, History, Pedagogy and Liberation, Critical Cultural Studies of Childhood* Ed. 1, New York 2014, S. 2-3.

<sup>127</sup> Vgl.: Ferro, Katarina: *Treaty politics at the End of the Millenium and Beyond: The Significance of the Treaty of Waitangi in New Zealand's Society and in Internatinal Law*, Wien 2001, S. 16.

<sup>128</sup> Skerrett, Mere: 2014, S. 3.

<sup>129</sup> Harris, Aroha: 2012, S. 8.

<sup>130</sup> Gilling, Bryan, Vincent O'Malley: *Der Vertrag von Waitangi in der neuseeländischen Geschichte*, In: Jäcksch, Hartmut (Hrsg.), *Maori und Gesellschaft*, Münster 2000, S. 237.

### 5.3 Der Vertrag von Waitangi (Te Tiriti O Waitangi)

Nach Hobsons Ankunft in Neuseeland erklärte er sich selbst zum Vizegouverneur und machte die Autorität der Krone für alle neuseeländischen Siedler geltend. James Busby unterstützte Hobson bei der Aufsetzung eines Vertrages und der Organisation der Versammlung.<sup>131</sup> Der Missionar Henry Williams und sein 21-jähriger Sohn halfen bei der Übersetzung der englischen Version in die *te reo*-Māori-Version. Aber da die sprachlichen Fähigkeiten der Engländer in *te reo*-Māori zu dieser Zeit noch stark begrenzt waren, entstanden, bewusst oder unbewusst, zwei nicht idente Vertragsversionen.<sup>132</sup>

Am 5. Oktober 1840 versammelten sich mehr als 200 Maori in Waitangi, wie auch fünf Jahre zuvor, zur Unterzeichnung der Unabhängigkeitserklärung. Waitangi war sozusagen ein neutraler Ort für alle Beteiligten. Die Māori-Häuptlinge versuchten innerhalb eines Tages durch interne Besprechungen zu einem Konsens zu kommen. Am 6. Oktober unterzeichneten schlussendlich 46 Māori-Häuptlinge den Vertrag von Waitangi.<sup>133</sup> Mit 21 Gewehrschüssen, zur Feier der „Allianz“, brach die schwerste Zeit in der Geschichte der indigenen Bevölkerung Neuseelands an. Am 21. Mai 1840 verkündete Hobson bereits die britische Souveränität über ganz Neuseeland. Bis September 1840 konnten für den Vertrag von Waitangi noch weitere 500 Māori-Unterschriften in ganz Neuseeland gesammelt werden.<sup>134</sup>

<sup>131</sup> Alves, Dora: 1999, S. 20.

<sup>132</sup>Vgl.: Orange, Claudia: An Illustrated History of the Treaty of Waitangi, Wellington 2004, S. 26.

<sup>133</sup> Vgl. Tiemann, Ulf: Rechte der Ureinwohner Neuseelands aus dem Vertrag von Waitangi, 1999, S. 21.

<sup>134</sup> Madeheim, David F. E.: Die Maori in Neuseeland, Geschichte, Konflikte, Diskriminierung, Hamburg 2014, S. 13.

### 5.3 Die Vertragsversionen im Vergleich

Der Vertrag von Waitangi existiert in einer englischen Version und einer Version in *te reo*-Māori. Die zwei Vertragsversionen wurden heftig debattiert und werden noch immer hinsichtlich der Unterschiede in Inhalt und Bedeutung diskutiert. Die Diskussionen betreffen aber größtenteils nur die ersten zwei Artikel des Vertrags. Im ersten Artikel der Māori-Version des Vertrags gaben die Māori der Krone *kāwanatanga* über ihre Ländereien. Für die Māori hätte dies lediglich eine unwichtige Machtabtretung an die Krone bedeutet, wie die einfache „Regierungsgewalt“ über die Länder oder eine Abtretung der „Hoheitsrechte“. Jedoch war in der englischen Fassung die Rede von Souveränität:<sup>135</sup>

*„The Chiefs of the Confederation of the United Tribes of New Zealand and the separate and independent Chiefs who have not become members of the Confederation cede to Her Majesty the Queen of England absolutely and without reservation all the rights and powers of Sovereignty (...)“*<sup>136</sup>

Im zweiten Artikel des Vertrags wurde in der Māori-Fassung den Häuptlingen das sogenannte *te tiro rangatiratanga* garantiert. Dies bedeutete, dass ihnen die Häuptlingsschaft über ihre Länder (*mana whenua*), Dörfer (*kainga*) und Schätze (*taonga*) zustand, solange sie dies wünschten.<sup>137</sup> In der englischen Version war damit aber nicht mehr als ihr „Eigentum“ gemeint. Die Māori-Häuptlinge verstanden unter *rangatiratanga* eine weit umfassendere Macht- und Häuptlingsautorität.<sup>138</sup>

Der dritte Artikel wurde sowohl im Englischen als auch in der *te reo*-Māori-Fassung kurz und klar definiert. Die Māori werden in diesem Absatz unter den Schutz der englischen Krone gestellt. Weiters werden

<sup>135</sup> Dam, Lincoln: 2018, S. 137.

<sup>136</sup> Vgl.: Vertrag im englischen Volltext, Anhang 1.

<sup>137</sup> Vgl.: Brookfield, F. M.: Waitangi & Indigenous Rights, Revolution, Law & Legitimation, Auckland 1999, S 98.

<sup>138</sup> Orange, Claudia: 2004, S. 30-31.

ihnen die gleichen Rechte und Privilegien, die einem britischen Staatsbürger zustehen, zugesichert.<sup>139</sup> Im letzten Vertragsabschnitt beider Versionen sollten die Māori-Häuptlinge eine verbindliche Zustimmung zu den Vereinbarungen abgeben und versichern, dass sie den Inhalt des Vertrages verstanden haben und ihn so akzeptieren.<sup>140</sup>

## 6. DIE KRIEGS- UND ASSIMILATIONSJAHRE VON 1840 - 1970

Unsicherheiten und verschiedene Auffassungen bezüglich der Landbesitzregelungen verursachten Krisen und führten zur häufigen Missachtung der im Vertrag von Waitangi festgelegten Gesetze. „(...) der Vertrag von Waitangi wurde immer häufiger als „wertloses Dokument“ bezeichnet.“<sup>141</sup> Kynan Gentry stellt fest, dass die Gründe für den darauffolgenden Krieg sehr unterschiedlich und komplex waren, aber man den Ursprung trotzdem an einer Kombination von Vorkommnissen festmachen kann:

*„While the causes of the wars were varied and complex, at their heart lay a volatile combination – contested issues of sovereignty following the signing of the Treaty of Waitangi in 1840; the purchase of dubious titles to land by the New Zealand Company; and decreasing Maori willingness to sell land to the government coupled with increasing pressure for land for settlement as the European population grew rapidly.“*<sup>142</sup>

Nach dem Vertragsschluss 1840 kam es in Neuseeland also zu wiederholten Konflikten und kriegerischen Auseinandersetzungen zwischen

<sup>139</sup> Tiemann, 1999, S. 25.

<sup>140</sup> Vertrag im englischen Volltext, Anhang 1.

<sup>141</sup> Duff, Alan: Maori und Gesellschaft, Berlin 2000, S. 41.

<sup>142</sup> Gentry, Kynan: History, Heritage, and Colonialism: Historical Consciousness, Britishness and Cultural Identity in New Zealand, 1870-1940, Manchester University Press 2015, S. 93.

den Māori-Stämmen und den englischen Regierungstruppen.<sup>143</sup> Verschiedene Aufstandsbewegungen entstanden – wie das „*kingitanga*“ oder die religiös motivierte Bewegung „*Pai Mairi*“ – , die die kriegerischen Ausschreitungen dieser Zeit provozierten und befeuerten. Das *kingitanga* oder „King Movement“ entstand nach der Vertragsunterzeichnung des Vertrags von Waitangi. Die Landrechtssituation spitzte sich zu und die Maori waren in ihrer Souveränität extrem unterdrückt. In Zentral- und Nordneuseeland hatten sich 1858 Stämme für einen gemeinsamen König entschieden, um eine vom Status der Krone ähnliche Figur als ihren Anführer zu stellen. Damit wollten sie ihre Souveränität stärken und Māori-Land vor der britischen Übernahme schützen.<sup>144</sup> 1862 entstand zudem eine völlig neue christliche Religionsbewegung der Māori unter Te Ua Haumēne von Ōakura, genannt „*Pai Mārire*“ und dessen Kirche „*bauhau*“, die seinen Anhängern den Sieg über die Pākehā versprach. Dies war der ausschlaggebende Beginn zu einem unabhängigen Māori-Christentum. Die Bewegung wurde als fundamentalistische, Anti-Europäer-Bewegung wahrgenommen, die Gewalt als Mittel zur Durchsetzung sah.<sup>145</sup>

Ursprünglich aus eurozentrischer Sicht als „Māori Wars“ bezeichnet, fanden die Neuseelandkriege in zwei Hauptphasen ihren Höhepunkt – in den 40ern und 60er Jahren des 19. Jahrhunderts. Es kam zu unzähligen Gefechten, die an verschiedenen Orten, aber zum Großteil auf der Nordinsel ausbrachen. Die bedeutendsten Kriegshandlungen fanden zwischen 1863 und 1864 in Waikato statt, wo es dann auch zur Nieder-

<sup>143</sup> Keenan, Danny: New Zealand Wars - New Zealand Wars Overview, Te Ara - the Encyclopedia of New Zealand, 2012, URL: <https://teara.govt.nz/en/new-zealand-wars/page-1> (Seite besucht am 07.01.2020).

<sup>144</sup> Green, David: Taranaki and Waikato Wars, Ministry for Culture and Heritage, Letztes Update im April 2019, URL: <https://nzhistory.govt.nz/war/the-new-zealand-wars> (Besucht am 23.01.2020).

<sup>145</sup> Watters, Steve: Pai Mārire, Ministry for Culture and Heritage, Letztes Update im April 2015, URL: <https://nzhistory.govt.nz/politics/pai-marire/pai-marire-intro> (Besucht am 23.01.2020).

lage des Māori-Königs Tawhiao kam – ein Rückschlag für die gesamte Māori-Bevölkerung. Offiziell endeten die Neuseelandkriege 1872, aber der eigentliche Krieg um *te tino rangatiratanga* verlagerte sich lediglich vom Schlachtfeld ins neuseeländische Parlament. Gegen Ende des Krieges wurden den männlichen Māori aus der Bevölkerung endlich Wahlrecht und vier Sondersitze im Parlament zugestanden. Neuseeland war mittlerweile auch konstitutionell sowie legislativ autonom und verabschiedete gleich eine Reihe von Gesetzen, deren einziges Ziel es war, die indigenen Länder zu vereinnahmen. Die Proteste setzten sich auf politischer Ebene fort.<sup>146</sup>

Das Ziel einer völligen Assimilation der Māori war noch immer in Reichweite für die britische Regierung, vor allem nachdem nun wieder Frieden eingekehrt war. Bis ins frühe 20. Jahrhundert hinein lebten noch über 90 Prozent der Māori-Population in Stammesgesellschaften auf ländlichen Gebieten, wo sie noch ein von indigener Kultur dominiertes Leben führen konnten, auch wenn das Dasein zu dieser Zeit für die Māori-Dörfer mehr ein Kampf ums Überleben war. 1896 wurde in einer Volkszählung festgestellt, dass der Bevölkerungsstand der Māori so niedrig wie noch nie zuvor war. Grund dafür waren die schlechten Gesundheits- und Hygienestandards in den Dörfern.<sup>147</sup> Erst ab den 1930ern und vor allem mit dem Ende des Zweiten Weltkriegs begannen die Migrationswellen in die Städte Nordneuseelands, zunächst vor allem nach Auckland. Die Regierung glaubte, dass die Assimilationsprozesse mit den Zuzügen in die städtischen Gebiete nun leichter umsetzbar wären.<sup>148</sup> Das Assimilationsprojekt wurde „(...) *in das moderne Gewand der ‚Integration‘ gehüllt* (...)“<sup>149</sup> und sah vor, die Māori bestmöglich in die Pakeha-Gesellschaft einzufügen. Ein Bericht des Department of

<sup>146</sup> Vgl.: Harris, Aroha: 2012, S.10

<sup>147</sup> Ebd. S. 11.

<sup>148</sup> Hill, Richard S.: 2012, S. 258.

<sup>149</sup> Harris, Aroha: 2012, S. 28.

Māori Affairs aus dem Jahr 1962 beschreibt die neue Integrationspolitik und seine angestrebten Werte sehr ausführlich:

*„(...) integration denotes a dynamic process by which Maori and pakeha are being drawn closer together, in the physical sense of the mingling of two populations as well as in the mental and cultural senses where differences are gradually diminishing.“<sup>150</sup>*

Sehr bezeichnend für diese Integrationspolitik war auch das Programm „*Pepper-potting*“, in dem Māori-Familien in Wohngebieten angesiedelt wurden, die von Pākeha-Familien dominiert waren. Diese Form der Segregation ist aber meist nach hinten losgegangen, da es die Familien geradezu zwang, sich mit anderen Familien ihrer ethnischen Zugehörigkeit zusammenzuschließen.<sup>151</sup> Trotzdem fanden sich die Erwartungen einer erfolgreichen Assimilation bald im schwindenden Interesse an Māori-Kultur und in den zurückgehenden Zahlen von fließend *te reo*-Māori sprechenden Māori bestätigt. Auch die Anzahl von Mischehen stieg enorm an; die neuen Generationen waren völlig gelöst von ihren indigenen Wurzeln. Aber genau diese Generationen waren es, die sich durch die Entfremdung ihrer Kultur, ihrer Sprache beraubt fühlten und als junge Aktivistinnen und Aktivisten die Protestbewegungen der 70er-Jahre anführten.<sup>152</sup>

Es gibt keinen Zweifel, dass der Einfluss der Urbanisierung und die skrupellose Kolonialpolitik der Briten hinsichtlich der Landrechtsangelegenheiten schwerwiegende Auswirkungen auf die Māori-Population hatten – auf ihre körperliche und seelische Gesundheit, auf die Gesellschaftsstrukturen und generell auf den Erhalt von *māoritanga*. Doch entgegen allen Erwartungen ließ sich erkennen, dass sich durch den Zuzug der Māori in die Städte allmählich eine neue politisierende Gegenbewe-

<sup>150</sup> Booth, J. M., Hunn, J. K.: *Integration of Maori and Pakeha* (Special Studies No. 1), Department of Maori Affairs, Wellington 1962, S. 2.

<sup>151</sup> Hill, Richard S.: 2012, S. 263.

<sup>152</sup> Harris, Aroha: 2012, S. 61.

gung bildete. Die Māori fanden im Stadtleben andere Ausdrucksmöglichkeiten für ihr *rangatiratanga* und unterstützten so den Erhalt der Māori-Kultur, indem sie das Fundament für die in den 70er-Jahren aufkommende „Māori-Renaissance“ legten.<sup>153</sup>

## 7. DAS FRÜHE SCHULSYSTEM NEUSEELANDS BIS ZUR REVOLUTION

Wie im Kapitel 3. „Māoritanga vor dem westlichen Einfluss“ beschrieben, hatten die Māori bereits vor dem Eintreffen der britischen Siedler sehr fortschrittliche Wege der Erziehung und Bildung etabliert. Mit dem Eintreffen der ersten Europäer in Neuseeland wurde das traditionelle Leben der Māori sukzessive untergraben und das vorhandene indigene Bildungssystem durch europäische Bildungsinstitutionen substituiert.<sup>154</sup>

Zwischen 1814 und 1840, vor der Unterzeichnung des Vertrags von Waitangi, wurde formale Schulbildung in „Missionary Schools“ (Missionsschulen) angeboten. Unter dem Protektorat der Anglican Church Missionary Society (CMS) und der Leitung von Kaplan Samuel Marsden eröffnete Thomas Kendall 1816 die erste Missionsschule in Rangihoua.<sup>155</sup> Thomas Kendall, William Hall und John King waren für die neue Mission zuständig und verfolgten das Ziel, die Māori generell zu „zivilisieren“, ihnen Lesen und Schreiben beizubringen, über Handel und Landwirtschaft aufzuklären sowie mit europäischen Werten ver-

<sup>153</sup> Hill, Richard S.: 2012, S. 257.

<sup>154</sup> Behr, Eva: Māori Education in New Zealand, The Changing Policies from a Historical-Literacy Perspective, Universität Salzburg, 2004, S. 6.

<sup>155</sup> Lee, Gregory & Lee, Howard: Schooling in New Zealand, In: Campbell, Craig & Sherington, Geoffrey (Hrsg.): Going to School in Oceania, Westport 2007, S. 134.

traut zu machen und schlussendlich auch dem christlichen Glauben anzuschließen. Grundsätzlich waren auch Erwachsene in den Schulstunden zugelassen, aber Kinder wurden ihnen vorgezogen, weil sie noch nicht zu sehr in ihrer Kultur verankert waren und leichter die europäische Kultur adaptieren konnten.<sup>156</sup> Die Missionsschulen machten nur bedingt Fortschritte, denn die Māori zeigten nur sehr wenig Interesse für das Erlernen einer fremden Sprache oder den Glauben einer anderen Kultur. Das Interesse lag eher in den neuen europäischen Technologien und den Handelsmöglichkeiten. Zudem waren die Maori den europäischen brutalen Umgangsweise mit Kindern abgeneigt. Jenny Ritchie zitiert beispielsweise folgenden Abschnitt aus einem Bericht des Parlaments aus dem Jahr 1862 von Henry Taylor:

*„Corporal punishments and over-rigid discipline have done much to drive away many children from the schools. A punishment which to us would appear by no means harsh, would to a Native seem cruel and excessive.“<sup>157</sup>*

Henry Taylor empfiehlt deshalb, dass man diesbezüglich die Ansicht und Gefühle der Māori respektieren sollte. Es wurde auch versucht, mit kostenlosen Mahlzeiten und Kleiderausgaben die Kinder in den Schulen zu halten. Die Missionsschulen hatten sehr lange Schwierigkeiten bei der Durchsetzung ihres Schulprogramms und konnten erst in den 30er-Jahren des 19. Jahrhunderts erste Erfolge erzielen.<sup>158</sup> Es gab allmählich Interesse für das geschriebene Wort und das Lesen von Büchern. Die Missionare, die *te reo*-Māori erlernt hatten, um mit den Māori zu kommunizieren, veröffentlichten 1837 erstmals eine gedruckte Fassung des Neuen Testaments in *te reo*-Māori. Die Bücher waren so

<sup>156</sup> Behr, Eva: 2004, S. 8.

<sup>157</sup> Ritchie, Jenny: Contextual Explorations of Māori within „Whitestream“ Early Childhood Education in Aotearoa New Zealand, In: Ritchie, Jenny & Skerrett, Mere: Early Childhood Education in Aotearoa New Zealand, History, Pedagogy, and Liberation, New York 2014, S. 76.

<sup>158</sup> Behr, Eva: 2004, S. 9.

schnell vergriffen, dass schon bald darauf neue Auflagen gedruckt werden mussten. Dies geschah aber nicht aus Respekt vor der Kultur, sondern weil die Missionare so die Kontrolle behielten und gezielte Inhalte vermitteln konnten.

Die Einführung der Missionsschulen wirkte sich sehr negativ auf viele Aspekte des traditionellen Maori-Lebens und die Māori-Kultur aus. Die Māori wurden in ein komplett fremdes Bildungssystem gezwängt, das ihnen nicht nur den Zugang zu Wissen versagte und vorenthielt, sondern gleichzeitig auch die Sozialstrukturen zerrüttete. Die Autorität der Rangatira-Klasse innerhalb der Māori-Sozialstrukturen wurde mit der Alphabetisierung zunehmend in Frage gestellt. Nun konnten sozusagen auch Sklaven lesen und schreiben erlernen. Grundsätzlich wäre eine klassenlose Gesellschaft wünschenswert gewesen, aber diese Veränderungen brachten Ungleichgewicht in die Sozialstrukturen und schwächten den Māori-Zusammenhalt gegen die Briten.<sup>159</sup>

Mit der Unterzeichnung des Vertrags von Waitangi 1840 wurde die Assimilationsstrategie- und Ideologie weitergehend forciert. Missionsschulen verloren allmählich an Bedeutung, denn die Entwicklung der Schulen, hingehend zu einer alleinigen Unterrichtssprache in Englisch, war unausweichlich und schien effizienter für den Assimilierungsprozess der Māori. Die Assimilationsideologie und der heranschreitende Wechsel von der Unterrichtssprache Māori zu einer Unterrichtssprache Englisch wurde einerseits durch die Native Trust Ordinance 1844 unter Gouverneur Robert FitzRoy weiterentwickelt und durch seinen Nachfolger Gouverneur George Grey und der Education Ordinance 1847 vorangetrieben:

<sup>159</sup> Ebd. S. 10-11.

*„(...) for Governor Grey, further measures were needed to speed up the assimilatory process and the 1847 Education Ordinance was designed to encourage the establishment of industrial boarding schools where greater influence could be exerted on Maori children.“<sup>160</sup>*

Grey verfolgte die Meinung, dass man die Māori-Kinder vom „barbarischen Umfeld und Einfluss der Māori-Dörfer“ entfernen sollte und der Besuch von Boarding Schools (Internaten) eine schnellere Zivilisierung der Kinder und Verschmelzung der Kulturen garantieren würde. Die Bildungsverordnung von 1847 ebnete somit den Māori-Bildungsweg bis zur Einführung des Native School Acts 1867.<sup>161</sup> Man muss diese Entwicklungen aber im Kontext ihrer Zeit sehen. Die 1860er waren geprägt von den Neuseelandkriegen, das Bildungssystem mit seinen Schulen war in einem sehr schlechten Zustand und viele Schulen mussten sogar zusperren. Einerseits hatten die Institutionen finanzielle Probleme und andererseits nahm die Skepsis der Māori gegenüber europäischen Institutionen drastisch zu.

Aus dieser Situation heraus entstand eine neue Bildungspolitik, durch die neue Primary Schools für Māori mit englischer Unterrichtssprache, erstmals unter der Verantwortung des Staates und unabhängig von religiösen Institutionen, in den Dörfern der Māori entstehen sollten. Der Native School Act 1867 schuf ein neues staatliches Bildungssystem, das auch die Partizipation der Māoris in der Entwicklung der Schulen vorsah.<sup>162</sup> Die Intention dazu war aber nicht, weil man den Māori mehr Mitspracherecht gewährleisten wollte, sondern weil man generellen Wi-

<sup>160</sup> Durie, Arohia: *Emancipatory Maori Education: Speaking from the Heart*, In: May, Stephen: *Indigenous Community-Based Education*, Multilingual Matters Ltd Clevedon, Philadelphia, Ontario & Artamon 1999, S. 70.

<sup>161</sup> Lee, Gregory & Lee, Howard: 2007, S. 135.

<sup>162</sup> Vgl.: Tomlins-Jahnke, Huia & Te Rina Warren, Krystal: *Full, Exclusive and Undisturbed Possession: Maori Education and the Treaty*, In: MH Tawhai, Veronica & Gray-Sharp, Katarina (Hrsg.): *Always Speaking, The Treaty of Waitangi and Public Policy*, Wellington 2011, (Ebook 2012 by meBooks), S. 35.

derstand vermeiden wollte und der Staat auch finanzielle sowie organisatorische Vorteile daraus ziehen konnte:

*„A significant feature of the Native School system was the extent to which Maori themselves participated in its establishment. (...) Under the 1867 Act, a Native School was to be established in a community only after a formal request by Maori, who were required also to provide the land, half the cost of the buildings and a quarter of the salary of the teachers. Within four years, however, an amendment to the Native Schools Act relaxed the financial requirements somewhat, enabling Maori, if they wished, to provide extra land in lieu of money.“<sup>163</sup>*

Damit war es dem Staat möglich, Schulen in den ländlichen Regionen finanziell und organisatorisch zu erhalten und gleichzeitig den Assimilationsprozess zu beschleunigen. Innerhalb eines Jahrzehnts wurden insgesamt 57 Native Schools in Neuseeland gegründet, die unter der Kontrolle des Native Departments standen. Mit dem Education Act 1877 wurde dann erstmals ein kostenfreies, staatliches und verpflichtendes Grundschulwesen eingeführt, das für alle Pākehā-Kinder Neuseelands zugänglich war. Diese Schulen wurden von den „Regional Education Boards“ administriert. Für die Māori wurden die Pflichtschuljahre erst 1894 eingeführt, dennoch konnten sie bereits davor die freien Schulen besuchen. Gleichzeitig wurde das Department of Education gegründet, welches die Kontrolle über die 57 Native Schools übernahm. Demnach existierten zwei öffentliche Schulsysteme, die in weiterer Folge, sobald sich Englisch weitgehend integriert hatte, unter den Regional Education Boards zusammengelegt werden sollten.<sup>164</sup> Der nächste größere Schritt war die Einführung des Native School Codes 1880, der ein Standard-Curriculum vorsah, einheitliche Lehrpläne und Unterrichtsstunden in Englisch anstrebte und dementsprechend das Fundament für die nächsten 50 Jahre Schulbildung legte. *te reo*-Māori wurde somit aus den Schu-

<sup>163</sup> Simon, Judith & Smith, Linda T. (Hrsg): *A Civilising Mission?, Perceptions and Representations of the New Zealand Native School System*, Auckland 2001, S. 9.

<sup>164</sup> Ebd.

len verbannt und Kinder wurden für das Sprechen ihrer Muttersprache bestraft, leider oft auch durch körperliche Züchtigung. Die Schulen wurden zum Träger der brutalen Assimilationspolitik.<sup>165</sup>

Kurz vor der Jahrhundertwende wollte man das Curriculum der Māori-Schulen auf eine praxis-orientierte Schulbildung umstellen. Man war der Meinung, dass Māori besser für körperliche Arbeit beziehungsweise Hausarbeit geeignet wären und eine Ausrichtung der Schulen dahingehend sinnvoll wäre. Erst wieder in den 30er- und 40er-Jahren des 20. Jahrhunderts gab es positive Anzeichen einer möglichen Abwendung von der strikten Assimilationspolitik – Kunst und Handwerk wurden in den 1930ern ins Curriculum der Native Schools eingeführt.<sup>166</sup> Eine erste Cultural Revival Bewegung formierte sich nämlich bereits Anfang des 20. Jahrhunderts. Die wichtigsten Mitglieder dieser neuen Bewegung waren junge Māori, die in Pākehā-Institutionen ihren Abschluss gemacht hatten und nun ihr Wissen nutzten, um sich für den Erhalt der Māori-Kultur einzusetzen. Sir Apirana Ngata, Maui Pomare und Peter Buck gründeten die politische Organisation „*Young Māori Party*“, die eine wichtige Rolle in vielen Kulturinitiativen gespielt hat. Behr zitiert ein Statement von D.G.Ball (Inspector of Native Schools) bezüglich der positiven Effekte der Einführung von Māori-Kultur im Native Schools Curriculum:

*„The introduction of suitable elements of Maori culture is continued and this interest in Maori history, crafts and singing has brought the school and the community into a more sympathetic relationship.“<sup>167</sup>*

<sup>165</sup> Durie, Arohia: 1999, S. 71.

<sup>166</sup> Calman, Ross: Māori education – mātauranga - The native schools system, 1867 to 1969, Te Ara - the Encyclopedia of New Zealand, 2012, URL: <http://www.TeAra.govt.nz/en/maori-education-matauranga/page-3> (Seite besucht am 27.01.2020).

<sup>167</sup> Behr, Eva: 2004, S. 26.

Der nächste wichtige Schritt war die Einführung der freien Secondary Schools 1930. Da die meisten Secondary Schools aber in den Städten lokalisiert waren, konnten diese anfangs noch nicht von den am Land lebenden Māoris besucht werden. 1941 wurden Secondary Departments in den schon vorhandenen Native Schools am Land eingeführt. Nach dem Zweiten Weltkrieg wurden immer mehr Native Schools unter die Kontrolle von Education Boards gestellt, demnach wie geplant in das öffentliche Schulsystem übertragen. Das und die Tatsache, dass viele Māoris aus geographischen Gründen Public Schools besuchen mussten, führten dazu, dass die Māori-Teilnahme an Public Schools die von Native Schools weit überstieg. Man war demnach der Meinung, dass es nur noch ein System geben sollte, und so wurde 1967 das System der Native Schools komplett von den Education Boards übernommen.<sup>168</sup>

Wie im vorhergehenden Kapitel bereits angesprochen, wurde die Assimilationspolitik in den 1950er-Jahren in das Gewand der Integrationspolitik gesteckt. Im berühmten „Hunn Report“ aus dem Jahr 1961 wird auf die Misstände und Defizite der Māori-Schüler und -Schülerinnen hingewiesen und für die schlechte Schulleistung wurden die Eltern verantwortlich gemacht. Das Resultat dieses Berichts war die Gründung der Māori Education Foundation 1961, die sich die Verbesserung der Māori-Bildung zur Aufgabe machte, Defizite zu beseitigen half sowie eine Intensivierung der Kommunikation in Englisch forcierte. Im Bericht schreibt Hunn, dass *te reo-Māori* ein „Relikt aus vergangenen Zeiten“ wäre und „nur schwer am Leben zu erhalten sein würde.“<sup>169</sup> Die Assimilationspolitik hatte schwere Folgen für die Māori-Kultur und Identität. Ranginui Walker stellt fest, dass um 1969 nur noch rund 25 Prozent der jungen Māori ihre Muttersprache sprechen konnten. Zehn Jahre später

<sup>168</sup> Vgl.: Simon, Judith & Smith, Linda T. (Hrsg): 2001, S. 10-11.

<sup>169</sup> Harris, Aroha: 2012, S. 56.

befürchtete man, dass die Sprache völlig aussterben würde.<sup>170</sup> Es war also nur eine Frage der Zeit, bis der Kampf um das Überleben der Māori-Kultur sich entzündete.

## 8. HIKOI - DIE REVOLUTIONSJAHRE

### 8.1 „Cultural Revival“ in den 1970ern

Nach langen Jahren der Aufstände und des Kampfes um Gerechtigkeit fanden sich in den späten 60er-Jahren viele Māori in den Städten wieder, auf der Suche nach Arbeit und Bildungsperspektiven. Man muss vermerken, dass zu diesem Zeitpunkt bereits 95 Prozent der Ländereien Neuseelands im Besitz der Krone waren. Aus diesem Grund bildeten sich in den Städten Gruppen von gut ausgebildeten Māori-Aktivisten und Aktivistinnen, die auf die Missstände hinwiesen und enormen Druck auf die neuseeländische Regierung ausübten.<sup>171</sup> Professor Alan Ward vermerkt im „National Overview“ für die Waitangi Tribunal Rangahaua Whanui Series:

*„This realization became the dominant one for the increasingly educated, increasingly urbanized, but also increasingly unemployed, younger, postwar generation. It was perception, as well as an awareness of specific injuries, that underlay the explosion of protest from the late 1960s. Maori people were fed up, not only with the sense of being left on the margins of a Pakeha-dominated economy but with still being ignored or patronized while other people were making decisions affecting their property and their lives.“<sup>172</sup>*

<sup>170</sup> Durie, Arohia: 1999, S. 71.

<sup>171</sup> Duff, 2000, S. 47.

<sup>172</sup> Ward, Alan: National Overview, Volume i, Waitangi Tribunal Rangahaua Whanui Series, Wellington 1997, S. 137.

In den späten 60er-, 70er- und 80er-Jahren des 20. Jahrhunderts bildeten sich einige Aktivistengruppierungen – davon eine der wichtigsten im Jahre 1968, die Nga Tamatoa (The Young Warriors). Diese übten durch ihre Proteste enormen Druck auf den Vertrag von Waitangi und die damalige Landrechtssituation aus und setzten damit wichtige Schritte. Die neue Gruppierung versuchte über viele Wege Aufmerksamkeit zu erregen.<sup>173</sup> Sie versuchten auf die prekäre Situation der schwindenden Māori-Sprache aufmerksam zu machen und bestanden darauf, dass *te reo*-Māori in Schulen unterrichtet werden sollte. Sie initiierten gemeinsam mit der Gesellschaft „Te Reo Maori Society“, einer Gesellschaft zum Erhalt von *te reo*-Māori, eine nationale Petition, die eine Integration von *te reo*-Māori als Unterrichtsgegenstand und Schulfach in die Schullehrpläne der Primar- und Sekundarschulen insistierte. Die Nga Tamatoa konnte insgesamt 30.000 Unterschriften sammeln, die sie offiziell am 14. September 1972 der Regierung überreichten. Dieser Tag wurde zum ersten „Māori Language Day“ seiner Geschichte, einem bis heute gefeierten Traditionstag beziehungsweise mittlerweile sogar einer Traditionswoche. Doch waren die Protestgruppierung oft mit Ablehnung und Verachtung konfrontiert und es wurde ihnen nachgesagt, sie wären aggressive Radikalisten. Vor allem andere Māori warfen ihnen vor, sie würden das Māoritum in Verruf bringen.<sup>174</sup>

Trotzdem waren sie mit dieser Strategie die Ersten, die auch wirklich Erfolg hatten. Denn mit diesen Aktionen legte die Nga Tamatoa die Weichen für viele später durchgesetzte Initiativen für den Erhalt und die Förderung von *te reo*-Māori und die Bildungschancen für Māori-

<sup>173</sup>Vgl.: Lashley, Marilyn E.: Remedying Racial and Ethnic Inequality in New Zealand: Reparative and Distributive Policies of Social Justice, In: Myers, Samuel L., Corrie, Jr. And Bruce P. (Hrsg.): Racial and Ethnic Economic Inequality, An International Perspective, Series XVI Economics, Vol. 10, New York 2006, S. 132.

<sup>174</sup> Harris, Aroha: 2012, S. 63.

Schüler und -Schülerinnen in Neuseeland.<sup>175</sup> Mit dem Beginn der 1970er-Jahre stieg auch die Partizipation älterer Generationen an den Protesten.<sup>176</sup> Dieses fortan gemeinsame Streben nach Gerechtigkeit setzte sich in einem der bedeutendsten Protestmärsche, dem „Māori Land March“, im Jahr 1975 fort.

## 8.2 Māori Land March 1975

Unter der Parole „*No one more acre of Māori land!*“, fanden sich Māori aller Altersgruppen aus ganz Nordneuseeland zusammen, um in einem Protestmarsch (*hīkoi*) zusammen für ihre Rechte zu kämpfen. Whina Cooper, die zum Zwecke des Landschutzes der Māori 1975 die Organisation „*Te Roopu Ote Matakite*“ (Die Leute mit Weitblick) gegründet hatte, organisierte und führte den Māori Land March persönlich an. Die Aktivistin war zu dieser Zeit schon 80 Jahre alt und marschierte mit den rund 50.000 Demonstranten und Demonstrantinnen in 29 Tagen von Te Hapua im nördlichen Teil Neuseelands bis in den Süden nach Wellington. Whina Cooper gehört vermutlich zu den wichtigsten Māori-Aktivistinnen in der neuseeländischen Geschichte. Bereits mit 18 Jahren fing sie an, sich für Umweltrechte zu engagieren. Im Laufe ihrer Karriere schaffte sie es nicht nur, viele Entwicklungsprojekte in Hinblick auf die Landrechte der Māori zu starten, sondern sie gründete auch mehrere Organisationen, darunter die „Māori Women’s Welfare League“, die sich auch für der Bildung und für den Erhalt von *te reo-Māori* stark machte.<sup>177</sup> Nach dem geplanten Ruhestand Coopers war der dann doch noch stattfindende Māori Land March das Finale ihrer politischen Karriere. Sie sammelte etwa 60.000 Unterschriften, die sie unter dem Namen „*Memorial Rights*“ dem Premierminister Bill Row-

<sup>175</sup> Harris, Aroha: 2012, S59

<sup>176</sup> Vgl.: Lashley, Marilyn E.: 2006, S132

<sup>177</sup> Ebd.

ing übergab. „*Wenige Tage bevor der Demonstrationszug das Parlament erreichte, wurde ein Gesetz verabschiedet, das den Vertrag von Waitangi zumindest ansatzweise anerkannte.*“<sup>178</sup> Der 1972 neu gewählte Minister für Māori-Angelegenheiten Matiu Rata gab an, dass ein Protest dieser Art gar nicht mehr von Nöten gewesen wäre, denn die Anliegen der Memorial Rights waren bereits in den Gesprächen der Regierung eingebunden gewesen. Im Protestmarsch ging es aber grundsätzlich weniger um bestimmte Landrechte, sondern mehr um die Zurückgewinnung der Autonomie. Ein späterer Historiker fand hierzu eine passende Beschreibung: „*(...) the march represented Maori, at an auspicious moment, symbolically reclaiming the tino Rangatiratanga promised by the Treaty of Waitangi.*“<sup>179</sup>

### 8.3 The Act of Waitangi 1975

Im Jahre 1975 wurde durch den *Act of Waitangi* das sogenannte *Waitangi Tribunal* gegründet. Mit ausgelöst durch den Māori Land March, wurde das Gesetz von Matiu Rata, dem damaligen Labour-Minister für Maori-Angelegenheiten, erlassen. „*Das Gesetz sieht eine vom Parlament unabhängige Untersuchungskommission vor.*“<sup>180</sup>

Das Waitangi Tribunal setzt sich seit seiner Gründung für die Rechte und Ansprüche der indigenen Bevölkerung Neuseelands ein und kontrolliert die Einhaltung der im Vertrag von Waitangi festgehaltenen Grundsätze. Das Tribunal besteht aus sieben Hauptmitgliedern, von denen zumindest vier Beisitzer von Māori-Abstammung sein müssen. Die Mitglieder erfüllen in der Regel drei Jahre Amtszeit und können

<sup>178</sup> Duff, 2000, S. 47.

<sup>179</sup> Hill, Richard S.: *Maori and the State, Crown-Maori Relations in New Zealand/Aotearoa, 1950-2000*, Wellington 2009, S. 169.

<sup>180</sup> Tiemann, 1999, S. 134.

nach Auslaufen dieser Zeit auch wiederernannt werden.<sup>181</sup> Es können sowohl einzelne Individuen als auch Gruppen einen Antrag an das Tribunal stellen. Im Antrag stellt das Individuum oder die Gruppe mögliche Verstöße gegen die Prinzipien des Vertrags von Waitangi vor. Nicht begründete oder nicht belegte Ansprüche kann das Tribunal sofort zurückweisen.<sup>182</sup>

Unter Betrachtung beider Vertragsversionen werden vom Tribunal die Grundsätze und Prinzipien festgelegt. Es können bis auf wenige Ausnahmen keine bindenden Entscheidungen gefällt werden, sondern das Tribunal kann lediglich eine Empfehlung abgeben. Anfangs war das Tribunal noch sehr eingeschränkt. Der zeitliche Untersuchungsrahmen des Tribunals wurde zunächst auf die Zeit nach dem Waitangi Act beschränkt. Dem Tribunal wurde damit verboten, Handlungen und Gesetze, die seitens der Regierung davor getätigt oder beschlossen worden waren, zu untersuchen. Aber seit seiner Entstehung ist sein Einfluss vom Parlament stetig erweitert worden, und es ist heute eine ernst zu nehmende und einflussreiche Institution, die so weltweit keinen Vergleich findet. Erst seit 1985 wurde das Tribunal ermächtigt, sich mit Vertragsansprüchen zu befassen, die bis zum Jahre 1840 zurückreichen.<sup>183</sup>

<sup>181</sup> Derby, Mark: Te Rōpū Whakamana i te Tiriti o Waitangi, Te Ara - the Encyclopedia of New Zealand, 2012, URL: <http://www.TeAra.govt.nz/en/waitangi-tribunal-te-ropu-whakamana/print> (Seite besucht am 02.02.2020).

<sup>182</sup> Wheen, Nicola R. & Hayward, Janine: The Meaning of Treaty Settlements and the Evolution of the Treaty Settlement Process, In: Wheen, Nicola R. & Hayward, Janine (Hrsg.): Treaty of Waitangi Settlements, Wellington 2012, S. 17.

<sup>183</sup> Waitangi Tribunal: Claims Process, Make a Waitangi Tribunal Claim, Letztes Update 2019, URL: <https://www.waitangitribunal.govt.nz/claims-process/make-a-claim/> (Seite besucht am 02.02.2020).

## 9. WEITERENTWICKLUNGEN DES BILDUNGSWESENS INNERHALB DES CULTURAL REVIVALS

Der Einfluss des Kolonialismus und der konstanten Assimilationspolitik auf alle sozialen, politischen, wirtschaftlichen und sozialen Ebenen hatte eine offene Wunde in der Māori-Kultur hinterlassen, von der heute noch immer ein Großteil der Māori-Gesellschaft betroffen ist. Die Māori-Gesellschaft muss sich vor allem zweier Problemfelder annehmen: des Wiederaufbaus und nachhaltigen Erhalts von Kultur, Sprache und Māori-Wissen einerseits und der unterdurchschnittlichen Schulleistung von Māori-Schülern und -Schülerinnen andererseits.<sup>184</sup>

Die Aufstände und der Māori-Aktivismus in den 1970ern traten eine Bewegung los, die zu einer Entwicklung eines Bildungssystems für Māori führte, das einen Bildungsweg von der Früherziehung bis zur Universität in *te reo*-Māori vorsah. Smith stellt fest, dass die Antwort auf das Verschwinden von *te reo*-Māori und die Versäumnisse des neuseeländischen Bildungswesens die Gründung von „*Kōhanga reo (early childhood), kura kaupapa Māori (5–12 years old, primary school), wharekura (13–18 years old, secondary school) and whare wānanga (tertiary) (...)*“<sup>185</sup> repräsentieren. Der Grund für den Erfolg dieser Institutionen liegt laut Smith darin, dass die Māori sich endlich vom alten, dominierenden und sich wiederholenden Bildungssystem lossagen konnten und nun die Freiheit hat-

<sup>184</sup> Smith, Graham Hingangaroa: Maori Education: Revolution and Transformative Action, In: Canadian Journal of Native Education, 24, 1; Social Science Premium Collection, 2000, S. 62.

<sup>185</sup> Hoskins, Te Kawehau & McKinley, Elizabeth: New Zealand: Māori Education in Aotearoa, In: Sprague, Terra, Hancock, Greg & Crossley, Michael (Hrsg.): Education in Australia, New Zealand and the Pacific, Bloomsbury Academic, 2015, S. 160-161.

ten, sich alternativen, den Interessen der Māori verfolgenden Schulkonzepten zuzuwenden<sup>186</sup>:

*„The key point is that until 1980s, policy decisions related to Māori were generally made by Pakehā policymakers and thus likely to reflect Pakehā interests. Thus until the 1980s, Māori tended not to be in positions of power or influence with regard to decision-making related to their language, knowledge, and culture, nor for that matter in such positions related to education.“<sup>187</sup>*

Diese neuen Schulkonzepte und Institutionen wurden von Individuen und Communities initiiert, umgesetzt und aufgebaut. Man war der Meinung, dass die Schulbildungssituation nicht schlimmer werden könnte, als sie bereits war, und es nur noch bergauf gehen könnte.<sup>188</sup>

*„(...) Māori communities who were so concerned with the loss of Māori language, knowledge and culture that they took matters into their own hands and set up their own learning institutions at pre-school, elementary school, secondary school and tertiary levels.“<sup>189</sup>*

Dieses „Māori-Alternativschulbildungssystem“ wurden aber von staatlicher Seite zunächst ignoriert. Erst um 1988, nach der Veröffentlichung des „Picot Reports“, wurden die Schulen erstmals auch teilweise staatlich gefördert.<sup>190</sup> Die folgenden Kapitel sollen in chronologischer Reihenfolge genauer auf die wichtigsten und nachhaltigsten Entwicklungen beziehungsweise Schulformen eingehen, die innerhalb des Cultural Revivals entstanden sind.

<sup>186</sup> Vgl.: Smith, Graham Hingangaroa: Kaupapa Māori Theory: Theorizing Indigenous Transformation of Education & Schooling, Kaupapa Māori Symposium, NZARE / AARE Joint Conference, Auckland 2003, S. 7.

<sup>187</sup> Smith, Graham Hingangaroa: 2000, S. 63.

<sup>188</sup> Vgl.: Smith, Graham Hingangaroa: 2003, S. 7.

<sup>189</sup> Ebd. S. 6-7.

<sup>190</sup> Tomlins-Jahnke, Huia & Te Rina Warren, Krystal: 2011, S. 39.

### 9.1 Kōhanga Reo und Kaupapa Māori Movement (1980er)

In den 1980er-Jahren entstanden eine Reihe neuer Māori-Schulinitiativen, die auf Grundlage der Philosophie beziehungsweise der Prinzipien von Kaupapa Māori entstanden sind. Die Etablierung der Kōhanga Reo (auf Deutsch „Sprachnest“) mit der ersten Eröffnung im Jahr 1982 hat sich als sehr effiziente Maßnahme zur Erhaltung von *te reo*-Māori und *māoritanga* erwiesen. Diese Kaupapa-Māori-Bewegung war nicht nur aus pädagogischer Sicht ein großer Schritt, sondern auch politisch gesehen ein Schritt Richtung Souveränität.<sup>191</sup> Die Kaupapa-Philosophie von Kōhanga Reo fasst Stephen May in fünf Punkten zusammen:

*(1) total immersion in te reo Māori at the Kōhanga Reo; (2) the imparting of Māori spiritual values and concepts to the children; (3) the teaching and involvement of the children in Tikanga Māori (Māori customs); (4) the complete administration of each centre by the whānau (extended family); (5) the utilisation of many traditional techniques of child care and knowledge acquisition.*<sup>192</sup>

Mit Hinblick auf die Punkte von May kann man das Konzept von Kōhanga Reo als „Sprachimmersionsvorschulprogramm“ zusammenfassen, in dem die Familien, also genaugenommen „*whānau*“, eine zentrale Rolle im Administrations- und Entscheidungsfindungsprozess spielen. Die Familien entscheiden über Lerninhalte und Lernstrategien und wer in die Lernprozesse involviert wird. Diese Philosophie stellt eine Art Rückbesinnung auf die traditionellen Konzepte der Māori-Erziehung und -Bildung dar.<sup>193</sup> Die Kinder werden in einem sicheren, Kultur unterstützenden Umfeld von weiblichen Ältesten (*kauniā*) und

<sup>191</sup> Behr, Eva: 2004, S. 61.

<sup>192</sup> May, Stephen: 1999, S. 58-59.

<sup>193</sup> Vgl.: Macfarlane, Angus H.: Restlessness, Resoluteness and Reason: Looking Back at 50 Years of Maori Education, *New Zealand Journal of Educational Studies*, 50, Christchurch 2015, S. 181-182.

männlichen Ältesten (*koro*) in *te reo*-Māori begleitet und unterrichtet.<sup>194</sup> Zu Beginn fehlten natürlich die finanziellen Mittel, um neue Schulen zu bauen, deshalb wurden die ersten Kōhanga Reo und Kura Kaupapa Māori an den verschiedensten Orten untergebracht, wie Garagen oder unbenutzten Bürogebäuden.<sup>195</sup> Das private, Māori initiierte Schulphänomen Kōhanga Reo verbreitete sich so schnell, dass innerhalb von 14 Jahren 767 solcher Kōhanga-Schulen gezählt werden konnten, die für über 14.000 Māori-Kinder Schulplätze bereitstellten. Zwischen 1983 und 1993 stieg die Teilnahme von Schülern und Schülerinnen an Kōhanga Reo-Institutionen um ganze 250 Prozent. Das neue Māori-Vorschulprojekt wurde zum großen Erfolg. May stellt fest, dass die Bewegung im Schulsektor einen regelrechten Dominoeffekt auslöste und sich am besten in der nur drei Jahre späteren Gründung der ersten Kura Kaupapa Māori („Maori Philosophie Schule“ für das Grundschullevel) im Jahr 1985 widerspiegelte.<sup>196</sup> 1996 erschien zudem das erste „Early Childhood Curriculum“ mit dem Namen „Te Whāriki“ – ein Meilenstein für die Māori-Medium-Schulbewegung. Das Curriculum verfolgte vier Hauptprinzipien: „(...) *empowerment, holistic development, family and community, and relationships*.“<sup>197</sup>

## 9.2 Kura Kaupapa Māori 1985

Die erste Kura Kaupapa Māori wurde im Jahr 1985 auf dem Hoani Waititi *marae* gegründet und operierte vorerst ebenfalls „außerhalb“ des

<sup>194</sup> Behr, Eva: 2004, S. 64.

<sup>195</sup> Vgl.: Gould, Roxanne Jean: *Creating an Indigenous Educational Movement: Listening to the Voices of Maori Leaders*, University of Minnesota 2004, S. 131.

<sup>196</sup> Vgl.: May, Stephen: *Bilingual/Immersion Education in Aotearoa/New Zealand: Setting Context*, In: *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 8:5, University Waikato, Hamilton 2008, S. 368.

<sup>197</sup> Tearney, Freya: *History of Education in New Zealand*, Prepared to accompany the Infographic: *Timeline of Significant Events in the History of Education in New Zealand, 1867-2014*, Working Paper 2016/03, McGuinness Institute Limited, Wellington 2016, S. 12.

staatlichen Schulwesens Neuseelands.<sup>198</sup> Graham Smith, der in dieser Forschungsarbeit schon öfter zitiert wurde, war Lehrer und Administrator der ersten Kura Kaupapa Māori und arbeitete das erste Jahr ohne Gehalt mit Unterstützung von seiner Frau Linda und weiteren freiwilligen Eltern und Familienmitgliedern.<sup>199</sup> Nach den Erfolgen von Kōhanga Reo hatten viele Eltern Sorge um den Erhalt des sprachlichen Fortschritts ihrer Kinder, somit war die Gründung einer nächsthöheren Schulstufe die logische Konsequenz. Das Konzept der Kura Kaupapa Māori basierte auf denselben Prinzipien wie Kōhanga Reo – der Full-Immersion-School. Durch die Kaupapa Māori-Bewegung konnte auch auf politischer Ebene viel Aufmerksamkeit auf *te reo*-Māori gezogen werden. Durch eine an das Waitangi-Tribunal eingereichte Klage (Wai 11) bezüglich *te reo*-Māori im Jahr 1984 und dem darauffolgenden Waitangi-Tribunal-Bericht 1986 konnte 1987 der Māori Language Act durchgesetzt werden.<sup>200</sup> Im Bericht bezog man sich auf den Vertrag von Waitangi und die Tatsache, dass *te reo*-Māori Teil der neuseeländischen Kultur ist:

*„The claimants have said to us that the Crown has failed to protect the Maori language (te reo Maori) and that this is a breach of the promise made in the Treaty of Waitangi. Some new Zealanders may say that the loss of Maori language is unimportant. The claimants in reply have reminded us that the Maori culture is a part of the heritage of New Zealand and that the Maori language is at the heart of that culture. if the language dies the culture will die, and some thing quite unique will have been lost to the world.“ (Wai 11, 1987)<sup>201</sup>*

Durch den Māori Language Act 1987 wurde *te reo*-Māori als offizielle Landessprache von Neuseeland anerkannt und gleichzeitig wurde eine

<sup>198</sup> Behr, Eva: 2004, S. 64.

<sup>199</sup> Gould, Roxanne Jean: 2004, S. 174.

<sup>200</sup> Stephens, Māmari: Taonga, Rights and Interests: Some Observations on the Framework of Protections for the Maori language, Victoria University of Wellington Law Review/ Law Faculty 42, Wellington 2011, S. 5.

<sup>201</sup> Waitangi Tribunal, Department of Justice: Report of Waitangi Tribunal on The Te Reo Maori Claim (Wai 11), Online Reproduction of 2nd Ed. 1989, Wellington 2013, S. 1.

Kommission gegründet (*Te Taura Whiri i te reo Māori*), die die Sprache weiterhin fördern sollte. In den Anfängen der 90er wurde die Sprache dann letztendlich auch in den elektronischen Medien teilweise integriert. Es folgten eine Māori-Radio-Frequenz und erheblich später dann auch ein Fernsehkanal.<sup>202</sup> Erst durch den Education Amendment Act 1990 wurde Kura Kaupapa Māori ins neuseeländische Bildungsrecht aufgenommen und vom Staat als eine staatliche und staatlich geförderte Schulbildungsoption anerkannt.<sup>203</sup> Im selben Jahr wurden sechs Kura Kaupapa Māori die finanzielle Unterstützung vom Staat zugestanden. Sieben Jahre später waren es schon 54 Kura Kaupapa Māori, die um die 4000 Schüler und Schülerinnen schulisch betreuten.<sup>204</sup> Diese Entwicklungen führten zum weiteren Ausbau des „Māori Medium Education“-Systems zu Sekundär- und Tertiärschulstufen. Die erste Wharekura oder Sekundärschule öffnete im Jahr 1994 ihre Tore. 1990 konnte durch den Education Amendment Act die Unterstützung für die Einführung von Māori-Medium-Hochschulen, „Whare Wānanga“, erreicht werden. Die ersten Wānanga wurden in Otaki (1981 errichtet, aber erst durch den Amendment Act 1990 zugelassen<sup>205</sup>) und Te Awamutu gegründet, worauf bald weitere folgen sollten. 1997 waren es schon vier solcher Wharekura- und drei Wānanga-Institutionen.<sup>206</sup>

<sup>202</sup> Vgl.: Waitangi Tribunal claim: URL: <https://nzhistory.govt.nz/culture/maori-language-week/waitangi-tribunal-claim>, Ministry for Culture and Heritage, Letztes Update 2016, (Besucht am 30.01.2020).

<sup>203</sup> Macfarlane, Angus H.: 2015, S. 182.

<sup>204</sup> Vgl.: May, Stephen: Language and Education Rights for Indigenous Peoples, In: May, Stephen: Indigenous Community-Based Education, Multilingual Matters Ltd Clevedon, Philadelphia, Ontario & Artamon 1999, S. 60.

<sup>205</sup> Gould, Roxanne Jean: 2004, S. 29.

<sup>206</sup> May, Stephen: 1999, S. 60.

### 9.3 Entwicklungen im staatlichen Schulsystem seit 1977

Völlig überschattet von den neuen Bildungsinitiativen der Māori, entstanden parallel im staatlichen Schulwesen Neuseelands zunächst die ersten bilingualen Schulen und Schulprogramme.<sup>207</sup> Das erste Interesse, Māori-Kultur in das Schulprogramm mitaufzunehmen, zeigte sich in der Einführung eines Kulturprogramms mit dem Namen „Taha Māori“, das die Intention hatte, die „Māori-Dimension“ ins Curriculum zu integrieren, neben dem Aufbau eines multikulturellen Unterrichts.<sup>208</sup> Das Programm wurde aber heftig kritisiert, speziell von der Māori-Gesellschaft. Graham Smith zweifelte an der Sinnhaftigkeit, Pākehā-Kinder mit „Aspekten der Māori-Kultur und -Sprache“ zu konfrontieren, und fürchtete auch, dass es kontraproduktive Auswirkungen haben könnte, wenn monokulturelle Lehrer und Lehrerinnen, ohne Kenntnisse oder der nötigen Authentizität, Māori-Kultur und -Inhalte lehren würden.<sup>209</sup> 1978 wurde die erste offizielle bilinguale Grundschule in Ruātoki gegründet. Dadurch, dass die ersten bilingualen Schulprogramme kein Curriculum und kein dementsprechend ausgebildetes Lehrpersonal hatten, kann man diese Formen nicht mehr als ein Übergangskonzept verstehen. Trotzdem wurde das bilinguale Angebot zunehmend ausgebaut und es folgten weitere bilinguale Schulen und mehrere Primary- und Secondary-Schulformate, die bilinguale Klassen in ihren Institutionen gründeten. Im Jahr 1996 stieg die Teilnehmerzahl an bilingualen Programmen des Staates schon auf 33.348 Personen.<sup>210</sup> Die nächsten interessanten Entwicklungen, die großen Einfluss auf das staatliche Schulwesen hatten, waren zum einen die Veröffentlichung des Picot Reports 1988, in dem auf erhebliche Mängel im Bildungswesen

<sup>207</sup> May, Stephen: 1999, S. 58.

<sup>208</sup> Vgl.: Spolsky, Bernard: Māori Lost and Regained, In: Bell, Allen, Harlow, Ray & Starks Donna (Hrsg.): Languages of New Zealand, Victoria 2005, S. 74.

<sup>209</sup> Ritchie, Jenny: 2014, S. 84.

<sup>210</sup> May, Stephen: 1999, S. 57.

sen aufmerksam gemacht wurde. Das „Fourth Labour Government“ antwortete auf den Picot Report mit der Einführung der „Tomorrow Schools“ im Jahr 1989. Die Konsequenz daraus war der Education Act 1989, durch den es zur Dezentralisierung der Bildungsadministration, der Abschaffung des „Department of Education“ und der regionalen Schulbehörden kam und stattdessen zur Gründung eines kleinen Bildungsministeriums, das nun für alle bildungspolitische Fragen zuständig war. Zudem kam es zur Gründung von „*The Tertiary Education Commission (TEC)*, *Education Council of Aotearoa New Zealand (ERO)*, *New Zealand Qualifications Authority (NZQA)*, *Careers New Zealand and Education Council of Aotearoa New Zealand (Education Council)* (...)“<sup>211</sup> Die Administrationsarbeit lag nun bei den individuellen Schulinstitutionen, die ein Gremium zusammenstellten, bestehend aus Schulleitung, Lehrern und Eltern, die von der lokalen Gemeinde gewählt wurden.<sup>212</sup>

Der Gedanke hinter dieser Neugestaltung des Bildungssystems war, dass man durch das eingeführte „Self-Management“ der Schulen eine Verbesserung der Administration, der Schulerfolge und der allgemeinen Qualität der Schulen erreichen könnte. Es sollte ein Konkurrenzdruck zwischen den Schulen entstehen. Schulen, die den Erwartungen der Eltern nicht nachkämen, würden automatisch Schüler und Schülerinnen verlieren.<sup>213</sup> In den 1980ern wurden zudem vom Bildungsministerium Berichte und Daten gesammelt, die über die damalige Bildungssituation Auskunft geben sollten, als Vorbereitung zur kompletten Überarbeitung des Bildungssystems. Die Informationen wurden zusammengetragen und in Form eines neuen Curriculums veröffentlicht.

1993 erschien das National Curriculum Framework, das einen weiteren Schritt Richtung Bilingualismus darstellte. Im Curriculum wurde besonders auf den Bedarf eines gerechteren Schulsystems aufmerksam

<sup>211</sup> Tearney, Freya: 2016, S. 31.

<sup>212</sup> Ebd.

<sup>213</sup> Hoskins, Te Kawehau & McKinley, Elizabeth: 2015, S. 163.

gemacht, dass vor allem mehr Rücksicht auf die Schüler und Schülerinnen nehmen sollte, die durch das existierende Schulsystem benachteiligt worden waren. Das Curriculum bezog sich auch auf die Inhalte des Vertrags von Waitangi und den großen Wert von *te reo*-Māori und *māoritanga* für die bikulturelle Identität Neuseelands. Es wurde eine stärkere Betonung von Kultur, Sprache und Tradition empfohlen, um ein wachsendes Bewusstsein für ein bikulturelles Schulsystem aufzubauen.<sup>214</sup>

## 10. DAS 21. JAHRHUNDERT - BILDUNG AUF NEUEN WEGEN

Das beginnende 21. Jahrhundert war in Neuseeland von aufgeheizten öffentlichen Debatten rund um Māori-Bildung und -Schule geprägt. Es wurden viele neue Initiativen und Programme ins Leben gerufen, viele wichtige Schritte in Richtung Bikulturalismus gesetzt und das aktuelle neuseeländische Curriculum 2007 etabliert (Das Paralleldokument *Te Mārautanga o Aotearoa* erfüllt denselben Zweck für Māori-Medium-Schulen). Eine neue Version des frühpädagogischen Curriculums „*Te Whāriki*“ wurde 2017 veröffentlicht und durchgesetzt. Im selben Jahr wurde zudem durch das Programm „*Te Takanga O Te Wā*“ Māori-Geschichte erstmals in das New Zealand Curriculum integriert. Nachhaltige Entwicklungen für die Integration von *te reo*-Māori und Māori-Kultur in den Schulen und im Bildungssektor konnten auch durch die Einführung der Māori Education-Strategie im Jahr 1999 erreicht werden. Aus der Strategie entstand 2008 die *Ka Hikitia* Strategie-Serie (von

<sup>214</sup> Vgl.: Barr, Hugh: *Toward a Bicultural Education System, The Experience of New Zealand*, National Forum: Phi Kappa Phi Journal, Jan. 1994 - Mar. 1994, 74, 1, Social Science Premium Collection, S. 15.

der die „Tau Mai Te Reo Strategie“ ein Teil ist), die sich in stetiger Weiterentwicklung befindet und noch heute den strategischen Rahmen für Māori-Sprache, Māori-Bildung und Māori-Kulturintegration im neuseeländischen Bildungswesen darstellt.

### 10.1 New Zealand Curriculum 2007

Das New Zealand Curriculum wurde im Jahr 2007 durch die „Fifth Labour“-Regierung veröffentlicht. Es sollte ein klares Statement darstellen, das artikuliert, was die Regierung für Bildung und das Bildungswesen als wichtig erachtet.<sup>215</sup> Basierend auf einer Reihe von Grundsätzen wurden Werte und Vorstellungen festgelegt, die modelliert, untersucht und gefördert werden sollen. Das gesamte Curriculum sollte mit diesen festgelegten Grundsätzen im Einklang stehen:

- Hohe Qualitätsansprüche
- Vertrag von Waitangi
- Kulturelle Diversität
- Inklusion
- Das Lernen lernen bzw. Lernprozesse reflektieren
- Einbeziehung von Gemeinschaften
- Fächerübergreifende Abstimmung und Koordination
- Zukunftsfokus<sup>216</sup>

Im offiziellen Text vom Bildungsministerium wird auch darauf aufmerksam gemacht, dass das neue Curriculum eine Antwort auf den sozialen Wandel und die neuen Herausforderungen der Zeit darstellen

<sup>215</sup> Ministry of Education: New Zealand Curriculum, For English-medium teaching and learning in years 1-13, Wellington 2007, S. 4.

<sup>216</sup> Ebd. S. 9.

soll: „*Our population has become increasingly diverse, technologies are more sophisticated, and the demands of the workplace are more complex.*“<sup>217</sup> Im Curriculum werden acht Lernbereiche umrissen: Englisch, Kunst und Handwerk, Gesundheit und Sport, Sprachen, Mathematik und Statistik, Wissenschaften, Sozialwissenschaften, Technologien. Das Ministerium legt fest, dass „das Lernen in jedem einzelnen Bereich“ Teil einer umfassenden Gesamtbildung darstellt und die Grundlage für weiterführende Ausbildungen und Spezialisierungen bildet.<sup>218</sup> Um diesen weiterführenden Schulweg im Schulsystem gewährleisten zu können, müssen die „Stationen“ und ihre Curricula (z.B.: Te Whāriki und New Zealand Curriculum) aufeinander abgestimmt werden, um die Kinder bestmöglich für die nächsten Stufen vorzubereiten.<sup>219</sup> Einen besonderen Fokus legt das Curriculum auf die Prinzipien, die im Vertrag von Waitangi festgelegt worden sind. Man möchte im bikulturellen Neuseeland allen Kindern die Möglichkeit geben, *te reo*-Māori und Māori-Kulturkenntnisse zu erwerben. Die Vision des Curriculums sieht eine Jugend vor,

*„who will work to create an Aotearoa New Zealand in which Māori and Pākehā recognise each other as full Treaty partners, and in which all cultures are valued for the contributions they bring.“*<sup>220</sup>

Der traditionellen Māori-Schulbildung nachempfunden, steht unter den Prinzipien des Curriculums die Einbeziehung von Familien, *whānau*, und Gemeinschaften.<sup>221</sup> Aktuell wird an einem neuen Curriculum gearbeitet, das voraussichtlich noch 2020 in Form des „Education Work Programmes“ erscheinen wird.

<sup>217</sup> Ebd. S. 4.

<sup>218</sup> Ebd. S. 16.

<sup>219</sup> Ebd. 41.

<sup>220</sup> Ebd. S. 8.

<sup>221</sup> Ebd. S. 9.

## 10.2 Ka Hikitia - The Māori Education Strategy (Drei Phasen)

Die erste Māori-Education-Strategie entstand bereits kurz vor der Jahrhundertwende im Jahr 1999. Die drei Hauptziele dieser Strategie waren:

- 1) Die Qualität von „English-Medium“-Bildung für Māoris verbessern.
- 2) Die Entwicklung und die Verbreitung von hochqualitativer Kaupapa Māori-Bildung unterstützen.
- 3) Eine stärkere Beteiligung der Māori an Schule und Bildung unterstützen.

Durch diese Strategie konnten Rahmenbedingungen geschaffen werden, die zu einer Reihe von neuen Bildungs- und Schulinitiativen führte. Darunter fallen Bildungspartnerschaften mit Māori-Stämmen (iwi), generelle Unterstützung von Māori-Medium-Schulen, die Entwicklung von neuen Bildungsprogrammen wie „Te Kotahitanga“ (Programm zur Verbesserung der schulischen Leistung von Māori-Lernenden in Englisch-Medium-Schulen der Sekundärstufe)<sup>222</sup> und die Ernennung von 20 neuen „Pouwhakataki“ (eine Art Verbindungsbeamter für Maori-Angelegenheiten). 2005 konnten schon erste Erfolge erzielt werden. Eine Steigerung der Bildungsleistung der Māori Schüler und Schülerinnen wurde nachweislich festgestellt. 2006 arbeitete man schon an einer Weiterentwicklung der Strategie und veröffentlichte zuerst nur intern die Strategieinhalte von „Ka Hikitia: Setting Priorities for Māori Educa-

<sup>222</sup> Vgl.: Ministry of Education: Te Kotahitanga, The Development of Te Kotahitanga, URL: <https://tekotahitanga.tki.org.nz/About/The-Development-of-Te-Kotahitanga> (Seite besucht am 02.02.2020).

tion“.<sup>223</sup> „The increasing influence of the Treaty of Waitangi and consideration of its implications for education has led to a national Māori education strategy Ka Hikitia: Managing for Success 2008–2012.<sup>224</sup> Die überarbeitete Fassung wurde dann 2008 als „Ka Hikitia – Managing for Success: Māori Education Strategy 2008-2012“ auch für die Öffentlichkeit zugänglich gemacht.

Nach der ersten Ka Hikitia-Phase folgte eine weitere Überarbeitung der Strategie, die 2013 zur Veröffentlichung der zweiten Phase von Ka Hikitia, „Ka Hikitia – Accelerating Success 2013-2017“, führte.<sup>225</sup> Die Effizienz der Strategie wurde 2013 und in den darauffolgenden Jahren durch das Team des „Controller and Auditor-Generals“ in einer Evaluation untersucht. Die Ergebnisse waren 2013 grundsätzlich positiv und man war optimistisch hinsichtlich der noch folgenden Weiterentwicklungen. Eine Befragung mit Māori-Schülern und -Schülerinnen wurde durchgeführt, die positive Ergebnisse hinsichtlich der Integration von Māori-Kultur im Schulwesen vorwies:

*„My staff heard from many Māori students about their educational experience as Māori and having their identity, language, and culture valued at school. Most were very aware of the ways their schools and teachers supported them to succeed as Māori.“<sup>226</sup>*

Aus der Etablierung der zweiten Phase der Ka Hikitia-Strategie ergab sich auch die Einführung einer neuen Māori-Sprachstrategie, von der „Tau Mai Te Reo: The Māori Language in Education Strategy 2013-

<sup>223</sup> Berryman, Mere & Eley, Elizabeth: Succeeding as Maori Students‘ Views on Our Stepping Up to the Ka Hikitia Challenge, NZ J. Educ. Stud. 52, New Zealand Association for Research in Education 2017, S. 95.

<sup>224</sup> Hoskins, Te Kawehau & McKinley, Elizabeth: 2015, S. 161.

<sup>225</sup> Berryman, Mere & Eley, Elizabeth: Gathering and Listening to the Voices of Maori Youth: What Are the System Responses? In: Bourke, Roseanna & Loveridge, Judith (Hrsg.): Radical Collegiality through Student Voice, Educational Experience, Policy and Practice, Wellington 2018, S. 117.

<sup>226</sup> Office of the Auditor-General: Education for Maori, Implementing Ka Hikitia – Managing for Success, Huia Publishers Wellington 2013, S. 8.

2017“: Das Bildungsministerium beschreibt die Vision von Tau Mai Te Reo folgendermaßen:

*„The Vision for Tau Mai Te Reo is ‚Kia tau te reo – Supporting Maori language in education: delivering strong, coordinated effort and investment‘. Tau Mai Te Reo is vital in ensuring the Maori language is valued, appropriately considered, and prioritised in education.“<sup>227</sup>*

Aufbauend auf den bestehenden vertraglichen, verfassungsrechtlichen und regierungsübergreifenden Verbindlichkeiten wie dem Vertrag von Waitangi, dem Waitangi Tribunal, der „Declaration on the Rights of Indigenous Peoples, dem Maori Language Act 1987 und der Sprachstrategie der Regierung „Te Rautaki Reo Māori“, soll Tau Mai Te Reo eine strategische Richtung und einen Investmentplan für das Bildungsministerium und die Bildungsagenturen für den Zeitraum von 2013-2017 bereitstellen. Außerdem werden folgende Schwerpunkte der Strategie genannt:

- 1) Arbeit mit und für Māori Stämme, Gemeinden und anderen Vertretern von *te reo*-Māori, um *te reo*-Māori-Bildung zu fördern;
- 2) Stärkung und Unterstützung von Māori-Medium-Bereichen und Netzwerken;
- 3) Stärkung und Unterstützung von *te reo*-Māori im English-Medium-Bereich;
- 4) Bildung einer soliden Grundlage für *te reo*-Māori und *mātauranga*-Māori (Maori-Wissen bzw. Maori-Weltsicht);
- 5) Verantwortlichkeitsgefühl für *te reo*-Māori im Bildungsbereich verstärken.<sup>228</sup>

<sup>227</sup> Ministry of Education: Tau Mai Te Reo, The Maori Language in Education Strategy 2013-2017, Summary, 2013 URL: <https://www.education.govt.nz/assets/Documents/Ministry/Strategies-and-policies/Ka-Hikitia/TauMaiTeReoStrategyEng-Summary.pdf>, S1 (Besucht am 31.01.2020)

Trotz dieser vielversprechenden Ambitionen musste das Team des „Controller and Auditor-Generals“ hinsichtlich der Ergebnisse beider Phasen 2016 feststellen, dass die Fortschritte in der Māori-Bildung noch immer viel zu langsam vorangingen. Die Unterschiede in der Schulleistung zwischen Māori- und Pākehā-Kindern war immer noch viel zu groß und zu viele Schüler und Schülerinnen verließen die Schulen ohne die gewünschten Qualifikationen.<sup>229</sup> Es ist zu erwarten, dass in der neuen, überarbeiteten Strategie neue theoretische Ansätze und Konzepte zur nachhaltigen Behebung dieser Mängel thematisiert werden.

Ursprünglich war die zweite Phase von Ta Hikitia und Tau Mei Te Reo planmäßig für den Zeitraum von 2013-2017 vorgesehen. Der Zeitraum wurde aber ausgedehnt und beide Programme stellen nach wie vor den strategischen Rahmen für Māori-Sprache, Māori-Bildung und Māori-Kultur-Integration im neuseeländischen Bildungswesen dar. Die dritte Phase befindet sich nach wie vor in Bearbeitung und wird erst im Zuge des sich ebenfalls in Arbeit befindlichen „Education Work Programme“ veröffentlicht.

### 10.3 Te Whāriki - Frühpädagogisches Curriculum 2017

Das frühpädagogische Curriculum Te Whāriki wurde schon erwähnt, erstmals 1996 etabliert und erst kürzlich als neu überarbeitete Version im Jahr 2017 veröffentlicht.<sup>230</sup> Die Etablierung dieses Curriculums war ein absoluter Meilenstein in der Schaffung eines bikulturellen Schulsys-

<sup>228</sup> Vgl.: Ministry of Education: 2013, S. 2.

<sup>229</sup> Vgl.: Office of the Auditor-General: Summary of our Education for Maori Reports, Huia Publishers Wellington 2016, S. 6.

<sup>230</sup> Ritchie, Jenny: Te Whāriki as a Potential Lever for Bicultural Development, In: Nuttall, J.G. (Hrsg.): Weaving Te Whāriki: Aotearoa New Zealand's Early Childhood Curriculum Document in Theory and Practice, Wellington 2003, S. 86.

tems in Neuseeland. Das Curriculum „Te Whāriki“ bedeutet übersetzt so viel wie „geflochtene Matte“ und soll im übertragenen Sinne die vier Prinzipien des Curriculums verbildlichen, die mit den fünf Zielen verwoben sind. Einerseits eine schöne Metapher und andererseits auch ein Zugeständnis der kulturellen Vielfalt in Neuseeland und eine Wertschätzung des Māori-Kulturguts. Zu den Prinzipien zählt das Curriculum Empowerment, ganzheitliche Entwicklung, Familie und Gemeinschaft sowie Beziehungen. Diese vier Prinzipien machen gemeinsam mit den fünf Zielen Wohlbefinden, Zugehörigkeit, Mitwirkung, Kommunikation und Exploration das Herz des Curriculums aus.<sup>231</sup>

Als frühpädagogisches Curriculum ist Te Whāriki weltweit einzigartig in seiner bikulturellen Gestaltung. Die Vision von Te Whāriki verfolgt ein Neuseeland, in dem alle Kinder als selbstbewusste Lerner und Lernenden mit einem starken Bezug zu ihrer Identität, Sprache und Kultur aufwachsen können.<sup>232</sup> Das Bildungsministerium formuliert die Vision von Te Whāriki wie folgt:

*„Underpinning Te Whāriki is the vision that children are competent and confident learners and communicators, healthy in mind, body and spirit, secure in their sense of belonging and in the knowledge that they make a valued contribution to society.“<sup>233</sup>*

Diese Vision impliziert demnach, dass Māori als *tangata whenua* (Einheimische-Volk des Landes) anerkannt werden und es eine gemeinsame Verpflichtung ist, Sprache und Kultur der Māori zu schützen und sicherzustellen, dass Māori im neuseeländischen Bildungssystem Bildungserfolge erzielen können. Mit der Neufassung des Curriculums sollen die aktuellen Entwicklungen im Bereich der Früherziehung hinsichtlich der wachsenden Diversität und der zeitgenössischen Theorien

<sup>231</sup> Vgl.: Ministry of Education: Te Whāriki, He whāriki matauranga mo nga mokopuna o Aotearoa, Early Childhood Curriculum, Wellington 2017, S. 10.

<sup>232</sup> Ebd. S. 2.

<sup>233</sup> Ebd. S. 6.

zu Bildung und Pädagogik reflektiert werden. Man möchte mit dem neuen Curriculum auch verstärkt an das New Zealand Curriculum und Te Marautanga o Aotearoa anknüpfen.<sup>234</sup>

Noch zu erwähnen ist, dass das Curriculum zwei Dokumente für „Englisch-Medium“ und „Māori-Medium“-Vorschulen in einem vereint: Te Whāriki: He whāriki mātauranga mō ngā mokopuna o Aotearoa Early childhood curriculum und Te Whāriki a te Kōhanga Reo. Die beiden Dokumente haben grundsätzlich ein ähnliches „Grundgerüst“, beschreiben aber trotzdem alternative Lehrpläne von gleichen Status.<sup>235</sup> 2013 veranstaltete das neuseeländische Bildungsministerium eine Sitzung des OECD ECEC-Netzwerkes, in der im Zuge einer Konferenz auf fast zwei Jahrzehnte Te Whāriki zurückgeblickt wurde. Ein bereits ikonischer Kommentar von Sir Tamati und Lady Tilly Reedy in der Eröffnungspräsentation beschreibt sehr eindringlich, wie einzigartig und nachhaltig die Einführung von Te Whāriki für die neuseeländische Identität als bikulturalistischer Staat war<sup>236</sup>: „*After 200 years of educational history, Maori was, for the first time, being given the opportunity to influence a new curriculum that would touch the minds of future New Zealanders.*“<sup>237</sup>

#### 10.4 Te Tatakanga O Te Wā – Maori History Programme 2017

Im Jahr 2015 wurde vom neuseeländischen Bildungsministerium ein Leitfaden („Te Takanga O Te Wā“ - „Lauf der Zeit“) veröffentlicht, um Lehrer und Lehrerinnen zu ermutigen, Māori-Geschichte, im spezi-

<sup>234</sup> Ebd. S. 2.

<sup>235</sup> Te Whāriki: Letztes Update am 24.01.2020 URL: <https://www.education.govt.nz/early-childhood/teaching-and-learning/te-whariki/> (Besucht am 01.02.2020).

<sup>236</sup> Vgl.: Carr, Margaret, Mitchell, Linda & Rameka, Lesley: Some Thoughts About the Value of an OECD International Assessment Framework for Early Childhood Services in Aotearoa New Zealand, In: Contemporary Issues in Early Childhood Vol. 17(4), 2016, S. 450.

<sup>237</sup> Ebd.

ellen die „lokale Māori-Geschichte der Gegend“, im Schulunterricht zu integrieren.<sup>238</sup> Der Leitfaden ist nicht als Liste von Schulstunden zu verstehen, sondern stellt Lehrern und Lehrerinnen ein Gerüst zur Verfügung, das sie bei der Gestaltung der Schulstunden unterstützen soll. Man will damit erreichen, dass die Lehrkräfte den Geschichtsunterricht sehr individuell und persönlich gestalten können, indem sie mit den lokalen iwi und hapū zusammenarbeiten. Durch die lokalen Geschichten sollen die persönliche Identität und das kulturelle Zugehörigkeitsgefühl der Schüler und Schülerinnen vertieft werden:

*„When teachers encourage students to learn about where they live and create opportunities for them to link their community to significant events, learners understand that they are part of a larger story, they are a part of history, and they make history every day.“<sup>239</sup>*

Das Gerüst des Programms besteht aus fünf Themen, die als Wegweiser dienen und Lehrer und Lehrerinnen zeigen, wie sie sich mit Maori-Geschichte verknüpfen können: (1) Whakapapa (Identität, Kultur, Verbindungen, Gemeinschaft), (2) Tūrangawaewae (Zugehörigkeit, Gemeinschaft, Platz, Kontinuität), (3) Mana Motuhake (*tino rangatiratanga*, Kontroverse, Konflikt, Konsequenzen), (4) Kaitiakitanga (Kontext, Perspektiven, Wissen, *tikanga*) und (5) Whanaungatanga (*whānau*, *hapu*, *iwi*, Verbindungen, Einheit).<sup>240</sup> Es dauerte im Endeffekt trotzdem noch weitere zwei Jahre, bis „Māori-Geschichte“ in das neuseeländische Curriculum aufgenommen wurde. Trotzdem konnten durch das „Trial-Programm“ gute Rückmeldungen gesammelt werden, die den Grundstein für die weiteren Entwicklungen legten. Am 16. September 2017 wurde der neue Geschichtslehrplan offiziell in das neuseeländische

<sup>238</sup> Vgl.: New Zealand School Trustee Association: New Dawn for Maori History in Schools, 18. September 2017, URL: <https://www.nzsta.org.nz/latest-news/new-dawn-for-maori-history-in-schools/> (Besucht am 01.02.2020).

<sup>239</sup> Ministry of Education: Te Takanga O Te Wā, Māori History, Guidelines for Years 1-8, Wellington 2015, S. 2.

<sup>240</sup> Ebd. S. 5-13.

Curriculum aufgenommen. Der Sprecher von Te Takanga O Te Wā, Pem Bird, beschrieb die Einführung des Programms als einen Wendepunkt, der für sich selbst Geschichte schrieb: „*It's going to take us forward as a nation to another level of citizenship - to one that is more enlightened and collaborative, because it makes cognisance of Maori who have lived here in Aotearoa for almost 1000 years.*“<sup>241</sup> Bird sieht die Einführung von Māori-Geschichte als Zeichen dafür, dass Neuseeland zunehmend zu einer bikulturellen Gesellschaft heranwächst.<sup>242</sup>

### 10.5 Te Ahu o te Reo Māori 2019

Im Dezember 2019 wurde ein weiteres Programm vom Bildungsministerium veröffentlicht, das sich insbesondere auf die Ausbildung von Lehrkräften spezialisiert. Es soll eine Lehrerschaft in Neuseeland herangebildet werden, die *te reo*-Māori in allen Fächern bis 2025 integrieren kann. Die Strategie „Te Ahu o te Reo Māori“ bedeutet so viel wie „Der zukünftige Pfad von *te reo*-Māori“ und hat sich zum Ziel gemacht, *te reo*-Māori so weit in den Unterricht einzubinden, dass es zu einer Selbstverständlichkeit wird und Māori-Identität und -Kultur gerne geteilt und begrüßt werden.<sup>243</sup>

<sup>241</sup> James, Shauni: Māori History in Schools Launch a ‚Significant Day in History‘, Rotorua Daily Post, 18. September 2017, URL: [https://www.nzherald.co.nz/rotorua-daily-post/news/news/article.cfm?c\\_id=1503437&objectid=11923186](https://www.nzherald.co.nz/rotorua-daily-post/news/news/article.cfm?c_id=1503437&objectid=11923186) (Besucht am 01.02.2020).

<sup>242</sup> Ebd.

<sup>243</sup> Vgl.: Ministry of Education: Te Ahu o te Reo Maori, Fostering education in Te Reo Maori, Zuletzt aktualisiert am 29.01.2020, URL: <https://www.education.govt.nz/our-work/overall-strategies-and-policies/te-ahu-o-te-reo-maori-fostering-education-in-te-reo-maori/#About> (Besucht am 01.02.2020).

## 11. KŌRERO MĀTAURANGA – DIE ZUKUNFT DES NEUSEELÄNDISCHEN BILDUNGSWE- SENS

*„New Zealand has an education system to be proud of, but it needs to change to meet the needs of the 21st century. Over the next three years, we can make significant progress in changing our education system to provide for all New Zealanders.“<sup>244</sup>*

Im Februar 2018 kündigte das Bildungsministerium den Plan einer kompletten Überholung des neuseeländischen Bildungswesens an, die durch eine Drei-Jahres-Strategie schrittweise umgesetzt werden soll. Das „Education Work Programme“ wurde erstmals vorgestellt und gewährte gleich detaillierte Einblicke in das geplante Vorhaben zur Erstellung des zukünftigen Bildungsportfolios:

*„The Government has set out an ambitious work programme for the education portfolio. An enduring long term vision for education in Aotearoa New Zealand is at the core of the work programme and will feed in to all parts of the work to meet the needs of all learners, no matter who they are, or where they come from.“<sup>245</sup>*

Das Education Work Programm entstand allgemein durch die Durchführung tiefgehender Überprüfungen sämtlicher Sektoren des Schulsystems, die Etablierung mittelfristiger Strategien, um Prioritäten und Maßnahmen für die nächsten drei Jahre festzulegen, sowie durch die Umsetzung wichtiger Initiativen, um diese Vorhaben zu realisieren.<sup>246</sup> Im Programmdokument, das unter dem Titel „Education Portfolio Work Programme: Purpose, Objectives and Overview“ zum freien Download zur Verfügung gestellt worden ist, werden die Einzelheiten

<sup>244</sup> Office of the Minister of Education, Chair, Cabinet Business Committee: Education Portfolio Work Programme: Purpose, Objectives and Overview, Wellington 2018, S. 2.

<sup>245</sup> Kōrero Mātauranga: Education Work Programme Overview, URL: <https://conversation.education.govt.nz/about/>, (Besucht am 31.01.2020).

<sup>246</sup> Vgl.: Kōrero Mātauranga: Education Work Programme Overview.

zum Arbeitsprogramm des Bildungsportfolios vorgestellt. In einer Liste von zehn Hauptthemen, die das gesamte Bildungswesen abdecken sollen, findet man auch die kurz formulierte Vision zur Maori-Schulbildung:

*A continuous focus on raising achievement for Maori learners through: (1) work on Ka Hikitia, (2) development of a strategic pathway for Maori-medium education, (3) providing long term solutions for the supply of Maori language teachers, (4) improving transition from school to the work force and / or further education training.<sup>247</sup>*

Im Zentrum der Zukunftsvisionen für Māori-Schulbildung stehen die Überholung und Weiterentwicklung der bestehenden Strategien von Ka Hikitia und Tau Mai Te Reo. Man hat erkannt, dass die Strategien einerseits wichtige Eigenschaften abdecken, wie die Einbindung von Eltern, Gemeinschaften, *whānau* und *whānau*, und andererseits die Wichtigkeit von Identität, Sprache und Kultur für den schulischen Erfolg von Māori-Lernenden begreifen.<sup>248</sup> Hinsichtlich der „Treaty-Situation“ und der besonderen Partnerschaft zwischen Māori und Pākehā wurde auch speziell auf die Dringlichkeit aufmerksam gemacht, die Ungerechtigkeiten im Bildungswesen gegenüber jungen Māoris zu erkennen und nachhaltig zu beheben. Man möchte die Sprachbildung von *te reo*-Māori fördern und auf die Wichtigkeit von Identität, Kultur und Sprache im Unterricht drängen.<sup>249</sup> Mit der Veröffentlichung des neuen Arbeitsprogramms wurde auch ein großes Gipfeltreffen angekündigt, das für den bevorstehenden Mai 2018 geplant war. Im Programmdokument schreibt das Bildungsministerium:

<sup>247</sup> Office of the Minister of Education, Chair, Cabinet Business Committee: Wellington 2018, S. 2.

<sup>248</sup> Ebd. S. 15.

<sup>249</sup> Ebd. S. 17.

*„We need a genuine partnership with children, young people, their parents, whanau, communities and iwi, teachers, education leaders at all levels, and employers and industry to deliver quality public education at all levels and for all New Zealanders. The Education Summit will be an important first step in building trust with the sector and the system, in generating ideas and in working together to agree shared priorities for the future investment. The conversations we have there will form the core of our entire strategic reform programme.“<sup>250</sup>*

Unter dem Titel „Education Conversation – Kōrero Mātauranga“ wurde eine Serie von Konversationen angeregt, die in Form von großen Events – wie dem Bildungsgipfel im Mai 2018, Schulkonferenzen, lokalen *wānanga*, *hui* oder generellen Online Surveys – durchgeführt werden sollten. Unter dem Motto „If you were the boss of education in New Zealand, what would you do first?“ sollen Neuseeländer und Neuseeländerinnen aus allen Lebensbereichen darin bestärkt werden, ihre Erfahrungen, Ideen, Visionen, Bedenken, Strategien, Ängste, Wünsche und Vorstellungen zu einem Bildungssystem der Zukunft zu teilen. Das Zwei-Tages-Gipfeltreffen im Mai 2018 war eine Art „Kick-Off“-Event für das anstehende Education Work Programm, um die erwünschten weiterführenden Konversationen in den unterschiedlichen Gemeinschaften zu initiieren. Diesbezüglich wurde sogar ein Leitfaden mit „Conversation Tools“ zur Verfügung gestellt, um solche Konversationen, Diskussionen und Workshops beispielsweise im eigenen Klassenzimmer, am Arbeitsplatz oder innerhalb der Gemeinschaft durchführen zu können.<sup>251</sup> Über 1.400 Menschen aus allen Bereichen nahmen an den zwei parallel stattfindenden Veranstaltungen in Auckland und Christchurch teil. Vertreten waren Eltern, Schüler und Schülerinnen, Lehrer und Lehrerinnen, Akademiker und Akademikerinnen, aber besonderes Augenmerk wurde auf die Teilnehmer und Teilnehmerinnen

<sup>250</sup> Ebd. S. 16-17.

<sup>251</sup> Kōrero Mātauranga: Taking the Conversation Beyond the Summit, URL: <https://conversation.education.govt.nz/conversations/education-conversation/the-summit-events/taking-the-conversation-beyond-the-summit/> (Besucht am 01.02.2020).

gelegt, deren Stimmen oft nicht gehört werden: auf Māori-Gemeinschaften, die Südseevölker, Menschen mit Beeinträchtigungen sowie Junglehrer- und Lehrerinnengruppen aus ländlichen Schulen.<sup>252</sup> Durch diese Veranstaltungen konnte die Grundlage für das neuseeländische Bildungswesen der Zukunft gelegt werden. In der Abschlussrede der Premierministerin Jacinda Ardern forderte sie nochmals alle Neuseeländer und Neuseeländerinnen auf, sich aktiv an der Gestaltung des Bildungswesens zu beteiligen:

*„And this is, what this education korero is all about. It's not about waiting for 10 or 15 years for change, we haven't got that long. It's about using your vision, your ideas to enable change now!“ (...)* Please keep joining us, for what will be I think the most significant change we'll see in education in decades. Help us, to design the best education system in the world.<sup>253</sup>

Über 43.000 Personen waren bisher an Kōrero Mātauranga beteiligt. Die gesammelten Daten werden laufend bearbeitet und veröffentlicht nach dem Prinzip *„(1) Understanding - Ask & Listen, (2) Exploration - Co-Generate Ideas, (3) Development - Co-Design Process, (4) Implementation - Test & Refine“*.<sup>254</sup> Es gibt bereits Ergebnisse zu den Konversationen, die seit 2018 mit Māori-*whānau* und Māori-Gemeinschaften geführt wurden. Über 2000 Lernende, Pädagogen und *whānau* beteiligten sich an *wānanga* in ganz Neuseeland und führten Konversation über die Zukunft von Māori-Bildung. Zudem wurde im Rahmen von Kōrero Mātauranga auch eine Online-Umfrage durchgeführt, wobei die Beteiligung von Māori bei 12 Prozent von insgesamt 16.466 Teilnehmern und Teilnehmerinnen lag. Es wurden in dem Survey vier Fragen gestellt:

<sup>252</sup> Kōrero Mātauranga: Education Summit 2018, URL: <https://conversation.education.govt.nz/conversations/education-conversation/the-summit-events/education-summit-2018/>, (Besucht am 01.02.2020).

<sup>253</sup> Ministry of Education: Reimagining Education in NZ, 2019 URL: <https://vimeo.com/337653503>, Von 06:48-07:25 min. (Seite besucht am 01.02.2020).

<sup>254</sup> Ministry of Education: Reimagining Education in NZ, 2019, 06:09-06:14 min.

„(1) *If you were the boss of education in New Zealand, what would you do first?*, (2) *What does a successful student of the future look like to you?*, (3) *What will they need to know and be able to do?*, (4) *What things need to be in place to make sure every learner is successful?*“;

Aus den Berichten der regionalen *wānanga* und dem Online-Survey konnten laut Bildungsministerium insgesamt Zwölf Kernthemen zusammengefasst werden, wovon die wesentlichsten acht Schwerpunkte folgende sind:

(1) Māori wünschen sich *tino rangatiratanga*. Im gesamten Bildungssystem muss eine partnerschaftliche Herangehensweise etabliert werden mit Führungskräften, die an Māori glauben und die Lebenswelt der Māori begreifen. (2) Rassismus und Voreingenommenheit wirken sich nach wie vor auf das Vertrauen und die Bildungsleistung der Māori-Lernenden aus. (3) Das Zugehörigkeitsgefühl ist entscheidend für den Erfolg von Māori. Lehren und Lernen sollte die Identität, Kultur und die Werte der Māori in ihrer gesamten Vielfalt besser widerspiegeln und fördern. (4) Māori-Lernende sollen zunehmend im Kontext ihres *whānau* einbezogen werden. (5) Es soll ein bilinguales Neuseeland angestrebt werden. Dazu gehören die Revitalisierung und Normalisierung von *te reo*-Māori. (6) Māori-Bildung soll ein ganzheitliches Wohlbefinden der Lernenden und ihrem *whānau* erreichen und ein physisch, kulturell, emotional und spirituell sicheres Umfeld bieten. (7) Māori-Medium-Schulen zeigen große Erfolge. Der Sektor übergreifende Zugang zu Māori-Medium-Schulen muss verbessert werden. (8) Māori-Lehrkräfte müssen intensiver unterstützt und anerkannt werden. Es werden mehr Māori-Lehrkräfte benötigt, besonders für die Bereiche *te reo*-Māori, für Lernunterstützung und die sozialen Dienste.<sup>255</sup>

<sup>255</sup> Vgl.: Kōrero Mātauranga: Kōrero About the Future of Maori Education, URL: <https://conversation.education.govt.nz/conversations/education-conversation/what-you-told-us/korero-about-the-future-of-maori-education/> (Besucht am 01.02.2020).

Die Ergebnisse aus den Konversationen bestärken die bereits gewonnenen Erkenntnisse, dass Lehren und Lernen auf die Kultur eingehen soll und dass das Bildungssystem die Identität, Kultur und Werte der Māori widerspiegeln und fördern muss. Es bleibt nur noch die Frage offen, ob und inwiefern dieses vielversprechende Bildungsprogramm auf die Bedürfnisse der Māori-Bevölkerung zukünftig eingehen wird beziehungsweise kann und ob die Kultur im Bildungssystem im erwünschten Ausmaß wiedergespiegelt werden kann. Die Konversationen werden bis heute weitergeführt und weitere Ergebnisse, Fortschritte und Aktionen sind für 2020 bereits in Aussicht gestellt.

## 12. FAZIT

Die britische Kolonialpolitik, die Jahre des Krieges und der Assimilierung, die durchgängige, strukturelle Unterdrückung und das Verbot von Māori-Sprache und -Kultur im Bildungswesen haben in den 1970er-Jahren zu der Feststellung geführt, dass es fast keine Chance mehr gäbe, diese Kultur vor dem Aussterben zu bewahren. Richard Benton untersuchte in den 1970er-Jahren den tatsächlichen Zustand von *te reo*-Māori und startete eine sehr umfangreiche Umfrage, bei der er über 6.000 Maori-Familien zu *te reo*-Māori interviewte. Das Ergebnis war erschreckend und markierte den Punkt, an dem klar wurde, dass akute, drastische Maßnahmen die einzige Chance seien, um diese Kultur zu retten.

Die späten 60er- und 70er-Jahre des 20. Jahrhunderts waren geprägt von Aufständen und aktivistischen Vereinigungen, die sich gegen das System auflehnten und nach Gleichberechtigung strebten. Viele wichtige und richtige Schritte für die nachhaltige Entwicklung eines bikulturellen Neuseelands und eines bikulturellen Schulwesens konnten gesetzt

werden. Wegen der Angst, dass Māori-Sprache und -Kultur völlig verschwinden würden, wurde eine Bewegung losgetreten, die den Grundstein für das heutige Schulsystem und die stärkere Integrierung von Māori-Kultur und -Sprache im Schulwesen legte. Die Antwort der Māori auf den Zustand ihrer Sprache war „Eigeninitiative“. Das staatliche Schulwesen konnte den Bedürfnissen, und vor allem der schnellen Handlungsnot, nicht nachkommen. Die Versuche, qualitative bilinguale Klassen und Schulen im staatlichen Schulwesen einzuführen, scheiterten zunächst aus Mangel an ausgebildeten Lehrkräften, Strategien und Ressourcen. Es entstand ein zum staatlichen Schulwesen paralleles Māori-Schulsystem für alle Altersstufen. Māori-Gemeinschaften gründeten Schulen in Garagen und verlassenen Büros und erreichten damit eine regelrechte Schulrevolution. Vor allem die frühpädagogischen Sprachnester „Kōhanga Reo“ trugen erheblich zur *te reo*-Māori-Sprachrenaissance bei. Tamati Reedy meint sogar, dass Kōhanga Reo als das erste, echte Revitalisierungsprogramm gilt, weil es so einen großen Einfluss auf die Erhaltung und „das Erwachen“ von Māori-Kultur hatte.<sup>256</sup> Ein besonders einschneidender Moment für die neuseeländisch bikulturelle Identität markierte der Language Act im Jahr 1987, durch den die Māori-Sprache als neuseeländische Staatssprache offiziell anerkannt wurde. Bikulturalismus wurde zunehmend zu einer ernstzunehmenden Vision.

Die Entwicklungen von Māori-Sprache und Māori-Kultur im neuseeländischen Bildungswesen wurden vor allem in den letzten Jahren durch eine Reihe von Meilensteinen und neuen Herausforderungen geprägt. Es konnten Bildungsprogramme und Initiativen wie Ka Hikitia oder Tau Mei Te Reo und ein erstmals bikulturell ausgerichtetes Curriculum im Schulwesen etabliert werden. Aber es hat sich erwiesen, dass

<sup>256</sup> Vgl.: Reedy, Tamati: *Te Reo Maori, The Past 20 Years and Looking Forward*, In: *Oceanic Linguistics*, Vol. 39, Issue 1, University of Hawaii Press 2000, S. 2.

die Realität oft anders aussieht und die Inhalte dieser Bildungsprogramme kaum bis gar nicht im Bildungswesen wiedergegeben werden. Berryman und Eley machen ausdrücklich darauf aufmerksam, dass, obwohl zwischen 2001 und 2015 große Erfolge erzielt werden konnten, wodurch der Schulleistungsunterschied zwischen Māori- und Pākehā-Schülern und Schülerinnen verringert werden konnte, trotzdem noch lange nicht von völliger Gleichberechtigung, geschweige denn von absolutem Bikulturalismus gesprochen werden könne:

*„However, the daily experiences of Māori students within our schools has not dramatically improved—in 2015, Māori students still speak of a significant disjuncture between the promise of equity and excellence within our education system and their lived realities. The achievement gap may be narrowing according to our current measures however we still have a considerable way to go to address our education debt.“<sup>257</sup>*

Erst im September 2017 konnte durch das Programm „Te Takanga O Te Wā“ erreicht werden, dass „Māori-Geschichte“ im New Zealand Curriculum etabliert wurde. Seit der Gestaltung des Programms hatte es insgesamt fünf Jahre gedauert, bis man sich in der Regierung aktiv damit auseinandersetzte. Die lange Abwesenheit einer „Māori-Dimension“ im Geschichtscurriculum veranschaulicht die fehlende Priorisierung von Māori-Kultur im Schulwesen. Erst in den letzten Jahren wurde zunehmend der Fokus auf den Erhalt von *te reo*-Māori und die nachhaltige Integration von Māori-Kultur sowie die Bildung einer gemeinsamen Māori-Pakeha-Identität in Neuseeland gelegt. Die Etablierung vieler außerschulischer Māori-Kulturerhaltungsmaßnahmen zeigt zudem, dass die Erhaltung von Māori-Kultur auch bereits von anderen Bereichen priorisiert wird. Darunter fallen beispielsweise eigene Sprach- und Kulturlernserien auf Māori TV, das Veranstalten von Kul-

<sup>257</sup> Berryman, Mere & Eley, Elizabeth: 2015, S. 105.

turfestivals oder die aktuelle Einführung der „MokoTube“-App, einer *te reo*-Sprachlern-App für Kinder.

Wichtig ist, einen differenzierten Blick auf die Situation zu behalten und im Vordergrund zu sehen, dass die Priorisierung tendenziell zunimmt und ein bikulturelles Bewusstsein kreiert wird, das es so in dieser Form nicht ein zweites Mal auf der Welt gibt. Die Befassung mit Erfahrungsberichten von Māori-Schülern und -Schülerinnen ermöglicht einen differenzierten Blick auf die individuellen Wahrnehmungen des Schulsystems. Heeni Wharemaru beispielsweise spricht in ihrer Autobiographie „Through the Eye of the Needle: A Māori Elder Remembers“ (2001), die von Mary Katharine Duffié bearbeitet wurde, über ihr Leben im postkolonialen Neuseeland, wie sie zwischen zwei Kulturen aufgewachsen ist und wie sie zu Bikulturalismus beziehungsweise Bilingualismus steht:

*„A lot of rubbish is coming out today about how horribly treated the Maori were in New Zealand schools. But I don't go along with that. I believe that having been taught English was a wonderful opportunity. I praise my dad and mum for sending me to school. Never again did I disobey the rules. But as soon as I got back home, well, I began to speak Maori again; and English helped me when I left home.“<sup>258</sup>*

Aus den Ergebnissen der aktuellsten Umfragen im Zuge des Education Work Programmes 2018-2020 konnte die Regierung eine Reihe von Schlüsselfaktoren selektieren, die Māori-Gemeinschaften hinsichtlich der derzeitigen Māori-Schulbildungssituation als besonders wichtig erachten. Es zeichnete sich ab, dass viele der Problemzonen bereits Kernthemen vorhergehender Sprachprogramme und Kulturrevitalisierungsinitiativen waren: Māori wünschen sich ein generelles Mitspracherecht und ein Recht zur Mitgestaltung des Schulwesens, es soll das Zu-

<sup>258</sup> Duffié, Mary Katherine: *Through the Eye of the Needle, A Maori Elder Remembers*, Harcourt 2001, S. 35.

gehörigkeitsgefühl der Māori durch die Integration und Repräsentation von Māori-Werten, Kultur und Sprache im Schulwesen gebildet werden, und es soll die Einbeziehung von Māori-Eltern, der Familien und Gemeinschaften unterstützt werden. Die Zielformulierungen bereits laufender Initiativen und Bildungsprogramme sehen sich in den aktuellsten Ergebnissen bestätigt, realisieren aber auch, dass es für die Umsetzung der Ziele eine nachhaltigere und flächendeckendere Strategie benötigt, um eine wirksame Verbesserung des Schulwesens gewährleisten zu können.

Der Stellenwert von Māori-Kultur und -Sprache im staatlichen Schulwesen Neuseelands widerspiegelt sich vor allem in der gegenwärtigen Priorisierung der Regierung und des Bildungsministeriums, einen vollkommenen Bikulturalismus in Neuseeland schrittweise durchzusetzen. Die Entwicklung neuer Initiativen und Bildungsprogramme, die finanziellen Förderungen und laufenden Aktionen, um Māori-Kultur aufleben zu lassen, signalisieren, dass die neuseeländische Regierung und das Bildungsministerium das Überleben der Māori-Kultur und -Sprache als wertvoll für Neuseeland erachte und ihre Bildungsstrategien und Visionen dementsprechend ausrichte. „(...) *It's not about waiting for 10 or 15 years for change, we haven't got that long! (...)*“ waren die Worte von Premierministerin Jacinda Ardern beim Bildungsgipfel im Mai 2018, die die Dringlichkeit einer Komplettanierung des neuseeländischen Bildungswesens insistierte. Die Herangehensweise des neuen Education Work Programmes durch die großen Umfragen und Konversationen „Korero Matauranga“, die regelmäßige Veranstaltung von *hui* (Großversammlungen) und *wānanga* und die Einbeziehung von Māori-Gemeinschaften, Eltern, Lehrkräften und allen anderen am Schulwesen involvierten Personen spiegelt die traditionelle Lebensweise, die Werte und Kultur der Māori wider und stellt einen großen Schritt Richtung Bikulturalismus und Multikulturalismus dar. Die Kurve zeigt definitiv nach oben, was

die zukünftige Integrierung von Māori-Kultur, -Sprache und -Werten im staatlichen Schulwesen sowie die generelle Identitätsbildung von Neuseeland als einen multikulturellen Staat betrifft. Es lohnt sich, den Blick im Jahr 2020 auf Neuseeland gerichtet zu halten, denn es werden laufend Ergebnisse veröffentlicht, neue Programme vorgestellt und ein neues Curriculum und Schulsystem in Aussicht gestellt, das laut Premierministerin Jacinda Ardern „(...) *the best education system in the world* (...)“ werden soll.

***Kia mau ki te Kaupapa!*** (Bleib an der Vision dran!)

### 13. ABSTRACT

Diese Forschungsarbeit soll einen Überblick über die Entwicklung des neuseeländischen Schulwesens geben, in Betrachtung der ausschlaggebenden sozio-historischen Schlüsselereignisse, um eine Einschätzung und einen Ausblick über das gegenwärtige staatliche Schulwesen in Neuseeland und den Stellenwert von Māori-Kultur zu formulieren.

Die britische Kolonialpolitik, die Missachtung der Grundsätze des Vertrags von Waitangi von 1840, die Jahre des Krieges und der Assimilierung, die durchgängige, strukturelle Unterdrückung und das Verbot von Māori-Sprache und -Kultur im Bildungswesen haben das heutige Māori-Schulbildungssystem in Neuseeland enorm geprägt. In den 1960er und 1970er Jahren machten erstmals Maori-Aktivisten und Aktivistinnen Druck auf die Regierung, hinsichtlich der im Vertrag von Waitangi festgehaltenen Grundsätze und traten damit eine Reihe von Entwicklungen los – beispielsweise die Etablierung von *te reo* Māori als neuseeländische Staatssprache – die sich positiv auf das Māori-Schulbildungssystem auswirkten. Mit diesem Rückenwind entstand in den 1980ern ein zum staatlichen Schulwesen paralleles, eigeninitiiertes Māori-Schulbildungswesen für alle Altersstufen. Die Māori-Medium-Schulen wie beispielsweise „Kōhanga Reo“ (Māori-Vorschule) waren ein großer Erfolg und legten allgemein den Grundstein für das heutige Māori-Schulbildungssystem. Mit der Einführung des Curriculum 2007 verfolgte man auch im staatlichen Schulsektor zunehmend eine bikulturelle Bildungsstrategie. Der Stellenwert von Māori-Kultur zeigt sich in der zunehmenden Priorisierung der Erhaltung dieser Kultur und der Etablierung vieler Sprach- und Bildungsinitiativen, wie z.B. „Ka Hikitia“. Das neueste Programm „Education Work Programme 2018-2020“, das laufend in Bearbeitung ist, verspricht eine völlige Umstrukturierung und Umgestaltung des neuseeländischen Bildungswesens, mit einem besonderen Augenmerk auf die Integrierung und den Erhalt von Māori-Kultur und Māori-Sprache.

### 13.1 Abstract (Engl.)

The purpose of this study is to provide an overview of the ongoing development of the school system in New Zealand, considering socio historical key events, in order to formulate an assessment and outlook of the current state school system in New Zealand as well as the importance of the Māori culture within. British colonialism, disregard for the principles of the Treaty of Waitangi 1840, years of war and assimilation, consistent structural oppression and the ban on Māori language and culture in education have shaped the Māori school education system in New Zealand today.

In the 1960s and 1970s, Māori activists put pressure on the government for the principles set out in the Waitangi Treaty, kicking off a number of developments - for example, the establishment of *te reo* Māori as the New Zealand state language - which have had a positive impact on the Māori school education system. With this tailwind, the 1980s have allowed for the development of a self-initiated Māori school education system for all ages, parallel to the state school system. The Māori medium schools such as “Kōhanga Reo” (Māori preschool) were a great success. Generally speaking, they laid the foundation for today’s Māori school education system. With the introduction of the curriculum in 2007, a bicultural educational strategy was also increasingly pursued in the state school sector. The importance of Māori culture can be seen in the increasing prioritisation of the preservation of this culture and the establishment of many language and educational initiatives such as “Ka Hikitia”. The latest program “Education Work Program 2018-2020”, which is in ongoing development, promises a complete restructure and redesign of New Zealand’s education system, with a particular focus on integrating and maintaining Māori culture and language.

## 14. GLOSSAR

- Aotearoa** Māori-Bezeichnung für Neuseeland
- ariki** oberster Häuptling, Erstgeborener einer Familie hohen Ranges
- ariki tapairu** oberster weiblicher Häuptling
- aruhe** essbare Wurzeln des Farnkrauts
- atua** Gott, Demon, übernatürliches Wesen
- haka** Tanzhaltungen, ritueller Tanz
- hapū** Gruppe von Großfamilien, Unterstamm
- hīkoi** Protestmarsch
- hui** Großversammlung
- ihi** physische Kraft im Gegensatz zu mana
- ika** Fisch
- iwi** Gruppe von Unterstämmen / Hauptstamm
- kāinga** Niederlassung, Zuhause
- kaitiakitanga** Vormundschaft
- Ka Hikitia** erheben, verstärken
- kāhui ariki** Aristokraten, Königsfamilie
- kapa haka** Konzert, Feier, Maori-Unterhaltungsgruppe
- karakia** Beschwörung, ritueller Gesang
- kaupapa** Thema, Plan, Programm, Vorschlag
- kāuta** Küche
- kāwanatanga** Regierung, Autorität
- kete o te wānanga** drei Körbe des Wissens
- Kia mau ki te Kaupapa!** Bleib an der Vision dran!
- Kīngitanga** Königsbewegung der Māori
- kōhanga reo** frühpädagogische Bildung, Māori-Vorschule
- kōrero** Konversation, Rede, Diskussion

**koro** Ältester, ältester Mann  
**Kotahitanga** Māori-Parlament  
**kuia** Älteste, älteste Frau  
**kumara** Süßkartoffel  
**kura kaupapa** Primärschulen, von Māori geführt  
**mana** Macht, Autorität, Prestige, übersinnliche Kraft  
**mana motuhake** Autonomie, Unabhängigkeit  
**mana whenua** Autorität über ein Land  
**māori** indigene Person von Neuseeland  
**māoritanga** Kultur, Praktiken und Anschauungen von Maori  
**marae** Zeremonieller und heiliger Versammlungsort / Hof / Platz  
**marautanga** Curriculum  
**matakite** Prophet  
**mātauranga** Weisheit, Wissen, Kenntnisse  
**mauri** Lebenskraft, Lebensessenz  
**mōkai** Sklave  
**noa** nutzlos, fruchtlos, alleine  
**oriori** Gesang, Schlaflied  
**pā** Festung, Fort  
**Pākehā** NeuseeländerInnen von europäischer Abstammung  
**Pouwhakataki** Verbindungsbeamter für Māori-Umfragen  
**rangatira** Häuptling einer Maori-Gemeinschaft  
**rangatiratanga** Häuptlingschaft  
**raranga** weben  
**reo** Sprache  
**rua** Vorratsgrube  
**takanga o te wā** Lauf der Zeit  
**tangata whenua** Einheimische  
**taonga** Schatz, wertvolles Gut  
**tapu** Heiligkeit, Unantastbarkeit, verboten, spirituelle Kraft

**taurekareka** Sklave  
**tī** Tee  
**tikanga** Bräuche  
**tino rangatira** oberster Häuptling  
**tohunga** Experte, Fachmann  
**tohunga tārai waka** Bootsbauer  
**tohunga whakairo** Meister in der Schnitzkunst  
**tūrangawaewae** Wohnort  
**tūtūā** gewöhnlicher Bürger  
**umu** Erdofen  
**waiata** Gesang, Psalm  
**waka** Transportmittel, Kanu  
**ware** gewöhnlicher Bürger, niederer Abstammung  
**wehi** Grauen, Furcht  
**whakairo** schnitzen  
**whakapapa** Abstammung  
**whānau** Familie, Großfamilie  
**whanaungatanga** Verwandtschaft  
**whare** Gebäude, Haus, Menschen in einem Haus  
**wharekura** Haus des Lernens  
**whare pora** Haus der Webkunst  
**whare tātai** Haus der Astronomie  
**whāriki** geflochtene Matte  
**whatukura** Steine des Wissens  
**whenua** Plazenta, Land

## 15. QUELLENVERZEICHNIS

### 15.1 Quellen

**Ministry of Education:** Te Takanga O Te Wā, Māori History, Guidelines for Years 1-8, Wellington 2015

**Ministry of Education:** New Zealand Curriculum, For English-medium teaching and learning in years 1-13, Wellington 2007

**Ministry of Education:** Te Whāriki, He whāriki matauranga mo nga mokopuna o Aotearoa, Early Childhood Curriculum, Wellington 2017

**Office of the Minister of Education, Chair, Cabinet Business Committee:** Education Portfolio Work Programme: Purpose, Objectives and Overview, Wellington 2018,

**Office of the Auditor-General:** Summary of our Education for Maori Reports, Huia Publishers Wellington 2016

**Office of the Auditor-General:** Education for Maori, Implementing Ka Hikitia – Managing for Success, Huia Publishers Wellington 2013

**UNESCO** (Hrsg.): Erklärung von Mexico-City über Kulturpolitik, Weltkonferenz über Kulturpolitik, Mexico 26.07-06.08. 1983  
(Verfügbar unter: [https://www.unesco.de/sites/default/files/2018-03/1982\\_Erklärung\\_von\\_Mexiko.pdf](https://www.unesco.de/sites/default/files/2018-03/1982_Erklärung_von_Mexiko.pdf))

#### **Te Tiriti O Waitangi – Vertrag von Waitangi 1840**

Anhang 1 oder Originalbilder & Transkription auf Englisch verfügbar unter:  
<https://nzhistory.govt.nz/politics/treaty/read-the-treaty/english-text>  
[http://archives.govt.nz/sites/default/files/users/carterba/te\\_tiriti\\_o\\_waitangi-ebook.pdf](http://archives.govt.nz/sites/default/files/users/carterba/te_tiriti_o_waitangi-ebook.pdf)

**Cobo, José R. Martínez:** Study of the Problem of Discrimination Against Indigenous Populations, Conclusions, Proposals and Recommendation, Volume V., (E/CN.4/Sub.2/1986/7/Add.4), United Nations Publication, New York 1987  
(Verfügbar unter: <https://digitallibrary.un.org/record/133666#record-files-collapse-header>)

### 15.2 Literatur

**Alves, Dora:** The Maori And The Crown, An Indigenous People's Struggle For Self-determination, Westport 1999

**Barr, Hugh:** Toward a Bicultural Education System, The Experience of New Zealand, National Forum: Phi Kappa Phi Journal, Jan. 1994 - Mar. 1994, 74, 1, Social Science Premium Collection, S.15

- Behr, Eva:** Māori Education in New Zealand, The Changing Policies from a Historical-Literacy Perspective, Universität Salzburg, 2004, S.6
- Berryman, Mere & Eley, Elizabeth:** Succeeding as Maori Students' Views on Our Stepping Up to the Ka Hikitia Challenge, NZ J. Educ. Stud. 52, New Zealand Association for Research in Education 2017
- Booth, J. M., Hunn, J. K.:** Integration of Maori and Pakeha (Special Studies No. 1), Department of Maori Affairs, Wellington 1962
- Brookfield, F. M.:** Waitangi & Indigenous Rights, Revolution, Law & Legitimation, Auckland 1999
- Broszinsky-Schwabe, Edith:** Interkulturelle Kommunikation, Missverständnisse – Verständigung, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden 2011
- Broszinsky-Schwabe, Edith:** Interkulturalität, In: Lewinski-Reuter, Verena & Lüdemann, Stefan (Hrsg.): Glossar Kulturmanagement, Wiesbaden 2011
- Buck, Peter H.:** The Coming of the Maori, Wellington 1950
- Campbell, I.C.:** A History Of The Pacific Islands, Christchurch: University of Canterbury Press, Berkeley and Los Angeles. University of California Press, 1989
- Carr, Margaret, Mitchell, Linda & Rameka, Lesley:** Some Thoughts About the Value of an OECD International Assessment Framework for Early Childhood Services in Aotearoa New Zealand, In: Contemporary Issues in Early Childhood Vol. 17(4), 2016
- Cumberland, Kenneth B.:** Moas and Men: New Zealand about A.D. 1250, In: Geographical Review Vol. 52, No. 2, Taylor & Friends Ltd., New York, 1962
- Dam, Lincoln:** Love and Politics, Rethinking Biculturalism and Multiculturalism in Aotearoa/New Zealand, In: L.Rocha, Zarine und Webber, Melinda (Hrsg.): Mana Tangatarua, Mixed Heritages, Ethnic Identity and Biculturalism in Aotearoa/New Zealand, Routledge Oxon & New York 2018
- Duffié, Mary Katherine:** Through the Eye of the Needle, A Maori Elder Remembers, Harcourt 2001
- Durie, Arohia:** Emancipatory Maori Education: Speaking from the Heart, In: May, Stephen: Indigenous Community-Based Education, Multilingual Matters Ltd Clevedon, Philadelphia, Ontario & Artamon 1999
- Durie, Edward T.:** The Rule of Law, Biculturalism and Multiculturalism, Waikato Law Review: Taumauri, v.13, University of Waikato 2005
- Eagleton, Terry:** Was ist Kultur? Eine Einführung, Beck'sche Reihe, 2009 (Original: The Idea of Culture, 2000)
- Edmonds, Barbara:** Maori - Pakeha, Interkulturelle Lebenswelten, Zwischen Idealisierung und Ausgrenzung, Klagenfurt 2011

- Evans, Julie, Grimshaw, Patricia, Philips, David & Swain, Shurlee:** Equal Subjects, Unequal Rights, Indigenous Peoples in British settler colonies, 1830s-1910, Manchester 2003
- Ferro, Katarina:** Treaty politics at the End of the Millenium and Beyond: the Significance of the Treaty of Waitangi in New Zealand's Society and in Internatinal Law, Wien 2001
- Gentry, Kynan:** History, Heritage, and Colonialism: Historical Consciousness, Britishness and Cultural Identity in New Zealand, 1870-1940, Manchester University Press 2015
- Gilling, Bryan, Vincent O'Malley:** Der Vertrag von Waitangi in der neuseeländischen Geschichte, In: Jäcksch, Hartmut (Hrsg.), Maori und Gesellschaft, Münster 2000
- Grillmayr, Barbara:** Maori And Pakeha In New Zealand: History, Cuture Conflict, and Bilingualism, Salzburg 1987
- Gould, Roxanne Jean:** Creating an Indigenous Educational Movement: Listening to the Voices of Maori Leaders, University of Minnesota 2004
- Gutjahr, Ortrud:** Tabu als Grundbedingungen von Kultur, Sigmund Freuds Totem und Tabu und die Wende in der Tabuforschung, In: Benthien, Claudia & Gutjahr, Ortrud (Hrsg.): Tabu, Interkulturalität und Gender, München 2008
- Hackl, Bernd:** Lernen, Wie wir werden, was wir sind, Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn 2017
- Harris, Aroha:** Hikoi, Der lange Marsch der Maori, Aus dem neuseeländischen Englisch von Anke Mai und Ekpenyoung Ani, Berlin 2012
- Hill, Richard S.:** Maori and the State, Crown-Maori Relations in New Zealand/Aoteaora, 1950-2000, Wellington 2009
- Hoskins, Te Kawehau & McKinley, Elizabeth:** New Zealand: Māori Education in Aotearoa, In: Sprague, Terra, Hancock, Greg & Crossley, Michael (Hrsg.): Education in Australia, New Zealand and the Pacific, Bloomsbury Academic, 2015
- Korte, Hermann und Schäfers, Bernhard:** Einführung in Hauptbegriffe der Soziologie, (8. durchgesehene Auflage), VS Verlag für Sozialwissenschaften, GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden 2010
- Kukutai, Tahu:** The Problem of Defining an Ethnic Group for Public Policy, Who is Maori and Why Does it Matter? In: Social Policy Journal of New Zealand, Issue 23, Stanford University 2005
- Lashley, Marilyn E.:** Remediying Racial and Ethnic Inequality in New Zealand: Reparative and Distributive Policies of Social Justice, In: Myers, Samuel L., Corrie, Jr. And Bruce P. (Hrsg.): Racial and Ethnic Economic Inequality, An International Perspective, Series XVI Economics, Vol. 10, New York 2006
- Lee, Gregory & Lee, Howard:** Schooling in New Zealand, In: Campbell, Craig & Sherington, Geoffrey (Hrsg.): Going to School in Oceania, Westport 2007

- Macfarlane, Angus H.:** Restlessness, Resoluteness and Reason: Looking Back at 50 Years of Maori Education, *New Zealand Journal of Educational Studies*, 50, Christchurch 2015, S.181-182.: Tomlins-Jahnke, Huia & Te Rina Warren, Krystal: 2011
- Madeheim, David F. E.:** Die Maori in Neuseeland, Geschichte, Konflikte, Diskriminierung, Hamburg 2014
- May, Stephen:** Bilingual/Immersion Education in Aotearoa/New Zealand: Setting Context, In: *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 8:5, University Waikato, Hamilton 2008
- May, Stephen:** Indigenous Rights and the Politics of Self-Determination: the Case of Aotearoa/New Zealand, In: Fenton, Steve and May, Stephen (Hrsg.): *Ethnonational Identities*, Palgrave Macmillan Hampshire & New York, 2002
- May, Stephen:** Language and Education Rights for Indigenous Peoples, In: May, Stephen: *Indigenous Community-Based Education*, Multilingual Matters Ltd Clevedon, University of Bristol, Philadelphia, Ontario & Artamon 1999
- Metge, Joan:** *The Maoris of New Zealand*, London, Henley, Boston, 1976
- Mikaere, Buddy:** Die Menschen der langen weißen Wolke, In: Jäcksch, Hartmut (Hrsg.), *Maori und Gesellschaft*, Münster 2000
- Moebius, Stephan:** *Kultur*, transcript Verlag, Bielefeld 2009
- Oeltze, Bianca:** Das Konzept ‚indigener Völker‘ im Diskurs, Diskussion der kultur- und sozialanthropologischen Fachreflexion zum Konzept ‚indigene Völker‘, Wien 2012
- Orange, Claudia:** *An Illustrated History of the Treaty of Waitangi*, Wellington 2004
- Pihama, Leonie, Lee, Jenny, Te Nana, Rihi, Campbell, Donna, Greensill Hinemoanaiti & Tauroa, Tammy:** *Te Pā Harakeke: Whānau as a Site of Wellbeing*, In: Rinehart, Robert E., Emerald, Elke & Matamua, Rangi (Hrsg.): *Ethnographies in Pan Pacific Research: Tensions and Positionings*, Routledge New York & Oxon 2015
- Pool, Ian:** *Te Iwi Maori, A New Zealand Population, Past, Present & Projected*, Auckland University Press, Auckland 1991
- Prytz-Johansen, Jørgen:** *Studies In Maori Rites And Myths*, Historisk-filosofiske Meddelelser, Band 37, Nr. 4, Kobenhavn, Ejnar Munksgaard, 1958
- Reedy, Tamati:** *Te Reo Maori, The Past 20 Years and Looking Forward*, In: *Oceanic Linguistics*, Vol. 39, Issue 1, University of Hawaii Press 2000
- Ritchie, Jenny:** Contextual Explorations of Māori within „Whitestream“ Early Childhood Education in Aotearoa New Zealand, In: Ritchie, Jenny & Skerrett, Mere: *Early Childhood Education in Aotearoa New Zealand, History, Pedagogy, and Liberation*, New York 2014
- Ritchie, Jenny:** *Te Whāriki as a Potential Lever for Bicultural Development*, In: Nuttall, J.G. (Hrsg.): *Weaving Te Whāriki: Aotearoa New Zealand’s Early Childhood Curriculum Document in Theory and Practice*, Wellington 2003

- Simon, Judith & Smith, Linda T.** (Hrsg): *A Civilising Mission? Perceptions and Representations of the New Zealand Native School System*, Auckland 2001
- Skerrett, Mere:** Introduction and Overview, Part A: Chapters 1-3, In: Ritchie, Jenny & Skerrett, Mere (Hrsg.) *Early Childhood Education in Aotearoa New Zealand, History, Pedagogy and Liberation, Critical Cultural Studies of Childhood* Ed. 1, New York 2014
- Smith, Graham Hingangaroa:** *Kaupapa Māori Theory: Theorizing Indigenous Transformation of Education & Schooling*, Kaupapa Māori Symposium, NZARE / AARE Joint Conference, Auckland 2003
- Smith, Graham Hingangaroa:** *Maori Education: Revolution and Transformative Action*, In: *Canadian Journal of Native Education*, 24, 1; *Social Science Premium Collection*, 2000
- Smith, Jill:** *Biculturalism and Multiculturalism, Competing Tensions in Visual Arts Education in Aotearoa-New Zealand*, In: *International Journal of Multicultural Education*, Vol. 12, Nr. 2, Auckland 2010
- Spolsky, Bernard:** *Māori Lost and Regained*, In: Bell, Allen, Harlow, Ray & Starks Donna (Hrsg.): *Languages of New Zealand*, Victoria 2005
- Stephens, Māmari:** *Taonga, Rights and Interests: Some Observations on the Framework of Protections for the Maori language*, Victoria University of Wellington Law Review/ Law Faculty 42, Wellington 2011
- Tearney, Freya:** *History of Education in New Zealand*, Prepared to accompany the Infographic: *Timeline of Significant Events in the History of Education in New Zealand, 1867-2014*, Working Paper 2016/03, McGuinness Institute Limited, Wellington 2016
- Tiemann, Ulf:** *Rechte der Ureinwohner Neuseelands aus dem Vertrag von Waitangi*, 1999
- Tomlins-Jahnke, Huia & Te Rina Warren, Krystal:** *Full, Exclusive and Undisturbed Possession: Maori Education and the Treaty*, In: MH Tawhai, Veronica & Gray-Sharp, Katarina (Hrsg.): *Always Speaking, The Treaty of Waitangi and Public Policy*, Wellington 2011, (Ebook 2012 by meBooks)
- Vaggioli, Domenico F.; Crockett, John:** *The Maori: A History of the earliest Inhabitants New Zealand*, New York 2009 (Orig.: *Storia della Nuova Zelanda e dei suoi abitanti*, Parma 1891-1896)
- Ward, Alan:** *National Overview, Volume i, Waitangi Tribunal Rangahaua Whanui Series*, Wellington 1997
- West, Alexandria L., Zhang, Rui, Yampolsky, Maya, & Sasaki, Joni Y.:** *More Than the Sum of Its Parts: A Transformative Theory of Biculturalism*, *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 48(7), 2017
- Wheen, Nicola R. & Hayward, Janine:** *The Meaning of Treaty Settlements and the Evolution of the Treaty Settlement Process*, In: Wheen, Nicola R. & Hayward, Janine (Hrsg.): *Treaty of Waitangi Settlements*, Wellington 2012

**Witte, Frank Stefan:** Der Einfluss elektronischer Medien auf das Ethnic Revival der Maori, Salzburg 2010

### 15.3 Online-Quellen

**Calman, Ross:** Māori education – mātauranga - The native schools system, 1867 to 1969, Te Ara - the Encyclopedia of New Zealand, 2012, URL: <http://www.TeAra.govt.nz/en/maori-education-matauranga/page-3> (Seite besucht am 27.01.2020)

**Calman, Ross:** Māori Education – mātauranga, Te Ara – the Encyclopedia of New Zealand, 2012, URL: <https://teara.govt.nz/en/maori-education-matauranga/print> (Seite besucht am 04.01.2020)

**Derby, Mark:** Te Rōpū Whakamana i te Tiriti o Waitangi, Te Ara - the Encyclopedia of New Zealand, 2012, URL: <http://www.TeAra.govt.nz/en/waitangi-tribunal-te-ropu-whakamana/print> (Seite besucht am 02.02.2020)

**Green, David:** Taranaki and Waikato Wars, Ministry for Culture and Heritage, Letztes Update im April 2019, URL: <https://nzhistory.govt.nz/war/the-new-zealand-wars> (Seite besucht am 23.01.2020)

**Higgins, Rawinia:** Tā moko – Māori tattooing, Te Ara - the Encyclopedia of New Zealand, 2013, URL: <http://www.TeAra.govt.nz/en/ta-moko-maori-tattooing> (Seite besucht am 12.01.2020)

**Higgins, Rawinia and Keane, Basil:** Te Reo Māori – the Māori Language - Language decline, 1900 to 1970s, Te Ara - the Encyclopedia of New Zealand, 2013, letztes Update 2015, URL: <http://www.TeAra.govt.nz/en/video/41077/ko-te-reo-te-mauri-o-te-mana-maori> (Seite besucht am 16.01.2020)

**Higgins, Rawinia and Keane, Basil:** Te reo Māori – the Māori language - Pākehā engagement with te reo, 1769 to 1840s, Te Ara - the Encyclopedia of New Zealand, 2015, URL: <http://www.TeAra.govt.nz/en/te-reo-maori-the-maori-language/page-2>, (Seite besucht am 10.01.2020)

**Higgins, Rawinia and Loader, Arini:** Waiata tawhito - traditional Māori songs - Traditions of waiata, Te Ara - the Encyclopedia of New Zealand, 2014, URL: <http://www.TeAra.govt.nz/en/waiata-tawhito-traditional-maori-songs/page-1>, (Seite besucht am 12.01.2020)

**Howe, K.R.:** Ideas of Māori origins - 1920s–2000: new understanding, Te Ara - the Encyclopedia of New Zealand, 2005, URL: <http://www.TeAra.govt.nz/en/ideas-of-maori-origins/page-5> (Seite besucht am 10.01.2020)

**Keane, Basil:** Musket wars, Te Ara - the Encyclopedia of New Zealand, 2012, URL: <http://www.TeAra.govt.nz/en/musket-wars/print> (Seite besucht am 02.02.2020)

**Keane, Basil:** Traditional Māori Religion – ngā karakia a te Māori – Tohunga, Te Ara – the Encyclopedia of New Zealand, 05.05.2011, URL:

<https://teara.govt.nz/en/traditional-maori-religion-nga-karakia-a-te-maori/page-2>,  
(Seite besucht am 05.01.2020)

**Keenan, Danny:** New Zealand Wars - New Zealand Wars Overview, Te Ara - the Encyclopedia of New Zealand, 2012, URL: <https://teara.govt.nz/en/new-zealand-wars/page-1> (Seite besucht am 07.01.2020)

**Lange, Raeburn:** Te hauora Māori i mua, History of Māori Health, Health Devastated, 1769 to 1901, Te Ara - the Encyclopedia of New Zealand, 2011, Letztes Update April 2018, URL: <http://www.TeAra.govt.nz/en/te-hauora-maori-i-mua-history-of-maori-health/page-2> (Seite besucht am 02.02.2020)

**Mackay, David:** Cook, James, Dictionary of New Zealand Biography; Te Ara – the Encyclopedia of New Zealand, Erstveröffentlichung 1990, Überarbeitung 2007, URL: <https://teara.govt.nz/en/biographies/1c25/cook-james> (Seite besucht am 04.01.2020)

**Ministry of Education:** Reimagining Education in NZ, 2019 URL: <https://vimeo.com/337653503>, Von 06:48-07:25 min. (Seite besucht am 01.02.2020)

**Ministry of Education:** Tau Mai Te Reo, The Maori Language in Education Strategy 2013-2017, Summary, 2013 URL: <https://www.education.govt.nz/assets/Documents/Ministry/Strategies-and-policies/Ka-Hikitia/TauMaiTeReoStrategyEng-Summary.pdf>, S1 (Besucht am 31.01.2020)

**Ministry of Education:** Te Kotahitanga, The Development of Te Kotahitanga, URL: <https://tekotahitanga.tki.org.nz/About/The-Development-of-Te-Kotahitanga> (Seite besucht am 02.02.2020)

**Ministry of Education:** Te Ahu o te Reo Maori, Fostering education in Te Reo Maori, Zuletzt aktualisiert am 29.01.2020, URL: <https://www.education.govt.nz/our-work/overall-strategies-and-policies/te-ahu-o-te-reo-maori-fostering-education-in-te-reo-maori/#About> (Besucht am 01.02.2020)

**James, Shauni:** Māori History in Schools Launch a ‚Significant Day in History‘, Rotorua Daily Post, 18. September 2017, URL: [https://www.nzherald.co.nz/rotorua-daily-post/news/news/article.cfm?c\\_id=1503437&objectid=11923186](https://www.nzherald.co.nz/rotorua-daily-post/news/news/article.cfm?c_id=1503437&objectid=11923186) , S1 (Besucht am 01.02.2020)

**Kōrero Mātauranga:** Education Summit 2018, URL: <https://conversation.education.govt.nz/conversations/education-conversation/the-summit-events/education-summit-2018/>, (Besucht am 01.02.2020)

**Kōrero Mātauranga:** Taking the Conversation Beyond the Summit, URL: <https://conversation.education.govt.nz/conversations/education-conversation/the-summit-events/taking-the-conversation-beyond-the-summit/> (Besucht am 01.02.2020)

**Kōrero Mātauranga:** Education Work Programme Overview, URL: <https://conversation.education.govt.nz/about/>, (Besucht am 31.01.2020)

**Kōrero Mātauranga:** Kōrero About the Future of Maori Education, URL: <https://conversation.education.govt.nz/conversations/education-conversation/what-you-told-us/korero-about-the-future-of-maori-education/> (Besucht am 01.02.2020)

**New Zealand School Trustee Association:** New Dawn for Maori History in Schools, 18. September 2017, URL: <https://www.nzsta.org.nz/latest-news/new-dawn-for-maori-history-in-schools/> , S1 (Besucht am 01.02.2020)

**Smith, Valance:** Kapa haka – Māori performing arts - What is kapa haka?, Te Ara - the Encyclopedia of New Zealand, 2014, URL: <http://www.TeAra.govt.nz/en/kapa-haka-maori-performing-arts/page-1>, (Seite besucht am 12.01.2020)

**Taonui, Rāwiri:** Canoe traditions, Te Ara - the Encyclopedia of New Zealand, 2005, URL: <http://www.TeAra.govt.nz/en/canoe-traditions>, (Seite besucht am 10.01.2020)

**Taonui, Rāwiri:** Tribal organisation – Social rank; Te Ara – the Encyclopedia of New Zealand, 2005, URL: <https://teara.govt.nz/en/tribal-organisation/page-5> (Seite besucht am 03.01.2020)

**Te Whāriki:** Letztes Update am 24.01.1010 URL: <https://www.education.govt.nz/early-childhood/teaching-and-learning/te-whariki/> (Besucht am 01.02.2020)

**TVNZ 1: Waka Huia Series:** Episode: Maori oriori or lullabies, Teil 1, 04. Sept. 2011, Von 0:42-1:36 min., URL: [https://www.youtube.com/watch?v=00Og1nd9\\_Hc](https://www.youtube.com/watch?v=00Og1nd9_Hc); (Seite besucht am 04.01.2020)

**TVNZ 1: Waka Huia Series:** Episode: Face Tattoo - Maori Ta Moko New Zealand - Te Kahautu Maxwell, 2014, URL: <https://www.youtube.com/watch?v=krfVXv9SgnI> Von 13.48-20:46 min. (Seite besucht am 12.01.2020)

**TVNZ 1: Waka Huia Series:** Episode: Rutene Irwin, 2014, Von 2:45-2:51 min., URL: [https://www.youtube.com/watch?v=1\\_Li2rDMsN8](https://www.youtube.com/watch?v=1_Li2rDMsN8); (Seite besucht am 04.01.2020)

**Waitangi Tribunal Claim:** URL: <https://nzhistory.govt.nz/culture/maori-language-week/waitangi-tribunal-claim>, Ministry for Culture and Heritage, Letztes Update 2016, (Besucht am 30.01.2020)

**Waitangi Tribunal, Department of Justice:** Report of Waitangi Tribunal on The Te Reo Maori Claim (Wai 11), Online Reproduction of 2nd Ed. 1989, Wellington 2013, S.1

**Waitangi Tribunal:** Claims Process, Make a Waitangi Tribunal Claim, Letztes Update 2019, URL: <https://www.waitangitribunal.govt.nz/claims-process/make-a-claim/> (Seite besucht am 02.02.2020)

**Watters, Steve:** Pai Mārire, Ministry for Culture and Heritage, Letztes Update im April 2015, URL: <https://nzhistory.govt.nz/politics/pai-marire/pai-marire-intro> (Besucht am 23.01.2020)

**Whaanga, Mere:** Ngāti Kahungunu, Te Ara - the Encyclopedia of New Zealand, Letztes Update 2017, URL: <http://www.TeAra.govt.nz/en/ngati-kahungunu> (Seite besucht am 09.01.2020)

**Whaanga, Mere:** Marae management – te whakahaere marae, Te Ara – the Encyclopedia of New Zealand, 05.Sept.2013, URL: <https://teara.govt.nz/en/marae-management-te-whakahaere-marae> (Seite besucht am 04.01.2020)

## 16. ANHANG

### 16.1 Anhang: Transkription „Treaty of Waitangi“ (engl.)

**HER MAJESTY VICTORIA** Queen of the United Kingdom of Great Britain and Ireland regarding with Her Royal Favor the Native Chiefs and Tribes of New Zealand and anxious to protect their just Rights and Property and to secure to them the enjoyment of Peace and Good Order has deemed it necessary in consequence of the great number of Her Majesty's Subjects who have already settled in New Zealand and the rapid extension of Emigration both from Europe and Australia which is still in progress to constitute and appoint a functionary properly authorised to treat with the Aborigines of New Zealand for the recognition of Her Majesty's Sovereign authority over the whole or any part of those islands – Her Majesty therefore being desirous to establish a settled form of Civil Government with a view to avert the evil consequences which must result from the absence of the necessary Laws and Institutions alike to the native population and to Her subjects has been graciously pleased to empower and to authorise me William Hobson a Captain in Her Majesty's Royal Navy Consul and Lieutenant-Governor of such parts of New Zealand as may be or hereafter shall be ceded to her Majesty to invite the confederated and independent Chiefs of New Zealand to concur in the following Articles and Conditions.

#### **[Article 1]**

The Chiefs of the Confederation of the United Tribes of New Zealand and the separate and independent Chiefs who have not become mem-

bers of the Confederation cede to Her Majesty the Queen of England absolutely and without reservation all the rights and powers of Sovereignty which the said Confederation or Individual Chiefs respectively exercise or possess, or may be supposed to exercise or to possess over their respective Territories as the sole sovereigns thereof.

**[Article 2]**

Her Majesty the Queen of England confirms and guarantees to the Chiefs and Tribes of New Zealand and to the respective families and individuals thereof the full exclusive and undisturbed possession of their Lands and Estates Forests Fisheries and other properties which they may collectively or individually possess so long as it is their wish and desire to retain the same in their possession; but the Chiefs of the United Tribes and the individual Chiefs yield to Her Majesty the exclusive right of Preemption over such lands as the proprietors thereof may be disposed to alienate at such prices as may be agreed upon between the respective Proprietors and persons appointed by Her Majesty to treat with them in that behalf.

**[Article 3]**

In consideration thereof Her Majesty the Queen of England extends to the Natives of New Zealand Her royal protection and imparts to them all the Rights and Privileges of British Subjects.

**(signed)**

William Hobson,  
Lieutenant-Governor.

Now therefore We the Chiefs of the Confederation of the United Tribes of New Zealand being assembled in Congress at Victoria in Waitangi and We the Separate and Independent Chiefs of New Zealand claiming authority over the Tribes and Territories which are specified after our respective names, having been made fully to understand the Provisions of the foregoing Treaty, accept and enter into the same in the full spirit and meaning thereof in witness of which we have attached our signatures or marks at the places and the dates respectively specified. Done at Waitangi this Sixth day of February in the year of Our Lord one thousand eight hundred and forty.