

„Zeigt das wahre Afrika!“ – Aber welches?

Newigs Bild des „Kulturerdteils Schwarzafrika“

Karl W. Hoffmann und Philippe Kersting

Anfang der 1980er-Jahre übertrug Newig das Kolbsche Konzept der Kulturerdteile in die Didaktik der Geographie (Newig et al. 1983; Newig 1986, 1988) und löste damit eine hitzige und lang andauernde Debatte aus (u. a. Daum und Schmidt-Wulffen 1983; Dürr 1987; Ehlers 1996; Böge 1997; Schramke 1999; Popp, H. 2003; Wolkersdorfer 2006; Budke 2008; Böge 2011; Scheffer 2011; Stöber 2011). Dabei fällt auf, dass sich zwar sämtliche Kritiken auf einer theoretischen Ebene mit Newigs Konzept auseinandersetzen, aber nur wenige Untersuchungen zur konkreten und praktischen Umsetzung des Konzepts existieren. Dies ist erstaunlich, da Newig sein Konzept bereits für neun von zehn seiner Kulturerdteile in umfangreichen Folienbüchern didaktisch umgesetzt hat. Der vorliegende Beitrag möchte sich vor dem Hintergrund der Frage „Wer spricht über wen?“ mit dem Folienbuch „Schwarzafrika“ beschäftigen (für eine umfassendere Analyse siehe Kersting 2011).

In der Einleitung erklärt Newig: „Das Bild, das wir uns aufgrund von Fremdinformationen über andere Kulturerdteile machen (...) und das wir mit H. Haubrich als **Fremdbild** bezeichnen können, muss stets ergänzt werden durch das **Selbstbild**, durch das Wahrnehmen möglichst unmittelbarer Zeugen und Zeugnisse der Mitglieder anderer Kulturen“ (4, H. i. O.¹). Dies klingt zunächst ganz überzeugend, doch wer oder was sind nun genau diese „Zeugen und Zeugnisse“? Auf diese Frage geben die Autoren folgende Antwort: „Es gehört zum Selbstverständnis der Kulturerdteilkonzeption, dass auch die Äußerungen von Exponenten anderer Kulturerdteile wahrgenommen werden, und das gilt nicht nur für Personen, sondern auch für Sachen, zum Beispiel für Kunstwerke“ (4, e. H.). Wie äußern und zeigen sich nun „Personen“ und „Sachen“ im Folienbuch?

Zunächst fällt auf, dass die meisten wörtlichen Zitate im Folienbuch von europäischen Personen stammen. Lediglich rund ein Achtel der Zitate kommen von „schwarzafrikanischen“ Personen, wobei

es sich nur um zwei Personen (Léopold Sédar Senghor und John Mbiti) handelt, die vor allem herangezogen werden, um die kulturalistische Argumentation der Autoren zu untermauern. Das Literaturverzeichnis des Folienbuches „Schwarzafrika“ zeichnet sich durch eine noch größere Dominanz nicht „schwarzafrikanischer“ Autoren aus. Newig erklärt dieses Missverhältnis wie folgt: „Die Religions- und Vorstellungswelt Schwarzafrikas ist uns früher zumeist nur aus der Sichtweise der Missionare und Eroberer vermittelt worden. Erst in den letzten Jahren erscheinen vermehrt Abhandlungen auch von gebildeten Afrikanern“ (30). Eine solche Aussage entspricht entweder einer großen Ignoranz oder einem bewussten Ignorieren der schwarzafrikanischen Geschichte und Geschichtsschreibung.

„Schwarzafrikanische Sachen“ kommen im Folienbuch hingegen deutlich häufiger vor: Musikinstrumente, Masken, Knochen-Sets von Medizinmännern (vgl. Abb. 1), Schmuck, Hausformen, Dachformen, Siedlungsformen, aber auch die Körper der Menschen werden von den Autoren akribisch beschrieben (vgl. Kasten 1). „Sachen“ haben den doppelten Vorteil, nicht zu widersprechen und sehr konservativ zu sein. Zwei sehr angenehme Eigenschaften für ein Konzept, welches die Welt lieber beschreibt, statt die Welt ein-

lädt, sich selbst zu beschreiben, und sich lieber mit der (vermeintlichen) Beständigkeit der Vergangenheit als mit der Dynamik der Gegenwart beschäftigt. Newig, der in der Einleitung mehrfach auf die extrem langsame Entwicklung der Kulturerdteile („im Laufe von Jahrhunderten oder gar Jahrtausenden“ (5)) hinweist, scheint „Sachen“ als viel zuverlässigere „Zeugen“ zu betrachten, als „Personen“, die den kurzlebigen „Moden im Konsumbereich (...) und (in) der Politik“ (5) folgen. Es ist also kein Zufall, dass die erste Folie des Folienbuches nicht Menschen, sondern ein „schwarzafrikanisches“ Kunstwerk abbildet („Bamun-Tür“ (15)) und dieses unter der Überschrift „Die Welt des Alten Afrika“ (13) besprochen wird ...

Abschließend soll noch die Frage gestellt werden, worüber das Folienbuch nicht spricht. Denn das Nichtgesagte ist häufig ebenso aussagekräftig wie das Gesagte. Hier fällt auf, dass die Themen, die eine Verbindung und Vernetzung des „schwarzafrikanischen“ Kulturerdteils mit anderen Kulturerdteilen herstellen im Folienbuch systematisch marginalisiert, relativiert oder ignoriert werden. Auf Vermengungen beziehungsweise Unreinheiten reagiert Newig sehr sensibel, wie es sein Kommentar zur Abbildung „Totentanz der Dogon“ verdeutlicht (vgl. Abb. 2 in der Online-Ergänzung). Nicht nur die Begriffe und Themen, sondern auch die Abbildungen, verraten eine rückwärtsgewandte Wahrnehmung von „Schwarzafrika“. Zahlreiche Folien und Abbildungen zeigen „traditionelle“ Bilder, wobei die europäisch wahrgenommene „schwarzafrikanische“ Tradition mehr einer Erfindung der europäischen Moderne, denn tatsächlichen „schwarzafrikanischen“ Realitäten entsprechen. Ein beliebtes und daher häufig wiederkehrendes Element dieser euro-

Grundausrüstung eines „Knochen-Sets“ von Medizinmännern und -frauen. Alle Teile treten paarweise auf und repräsentieren das männliche und weibliche Wesen (Die männlichen Teile sind stets die größeren).

- 1 a der Mann
- 1 b die Frau
- 2 die Kinder
- 3 die Geister der Ahnen, symbolisieren als positive Kräfte Wachsamkeit und Schutz
- 4 „Krokodile“ (rote Steine), ungünstige Kräfte der Unterwelt
- 5 „Augen“ (rotbraun-goldene Steine, z. B. sog. Tigeraugensteine). Es sind die sehenden Augen von Mann und Frau und bedeuten Weisheit und Empfindungsvermögen

Die „Knochen“ werden auf eine flache Unterlage geworfen. Dabei ergibt sich jeweils eine besondere Lage der Objekte zueinander, aus denen die Zukunft gedeutet werden kann. In vielen ursprünglichen Kulturen richtete man sich nach dem Mondkalender, weil die Mondphasen das Fortschreiten der Zeit für jedermann erkennbar werden ließen. So warf man die Knochen zum Beispiel bei Neumond.

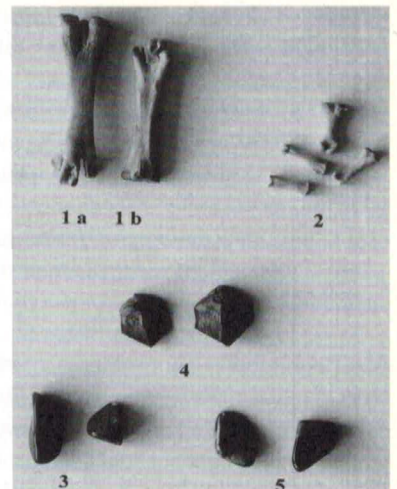


Abb. 1: Grundausrüstung eines Knochen-Sets

päischen Erfindung einer „schwarzafrikanischen“ Tradition sind eben jene Dogon.

Die Folgen der Kolonialzeit werden an keiner Stelle explizit thematisiert, sondern nur mit wenigen Sätzen am Rande erwähnt und dabei von Hinweisen begleitet wie: „Man macht es sich zu leicht, wenn man die heutige Situation Afrikas mehr oder weniger ausschließlich auf die Einflüsse und Folgen der europäischen Kolonialzeit zurückführt“ (11). Oder: „Die alten Kolonialgrenzen waren – entgegen einer weit verbreiteten Meinung – seit der Unabhängigkeit nur selten eine Konfliktquelle“ (11). Der Begriff „Globalisierung“ wird zwar erwähnt, aber vor allem um zu erklären, dass sich zugleich „das Regionalbewusstsein und auch das Gefühl (verstärken), zu übergreifenden Einheiten zu gehören, deren Bühne im allgemeinen nicht die ganze Welt ist, sondern nur ein Teilraum von ihr“ (6).

Auch jenseits der hier ausgewählten Beispiele bietet Newigs Folienbuch einen erschreckenden Einblick in die Vergangenheit der europäischen Afrikabilder. Doch was lässt sich aus dieser Kritik am Folienbuch beziehungsweise an Newigs Konzept der Kulturerdteile lernen? Und wie sollte beziehungsweise könnte mit diesem und ähnlichen Kulturraumkonzepten im Unterricht umgegangen werden? Lernen lässt sich sicherlich, dass Menschen und ihre Weltbilder stets Kinder ihrer Zeit und ihrer Räume sind, und dass sie ihre eigene Identität stets in Abgrenzung zum „Anderen“ konstruieren. Newig konstruiert Afrika als schwarz und traditionell, weil er Europa als weiß und modern sieht beziehungsweise sehen möchte (Kersting 2011). Diesen unvermeidbaren Ethnozentrismus zu erkennen und einen reflexiven beziehungsweise „aufgeklärten Ethnozentrismus“ (Mönter 2008, 84) zu entwickeln ist neben entwicklungspolitischer Bildung und Interkulturellem Lernen ein besonders wichtiges Anliegen des Schulfaches Geographie (DGFG 2010). Im Unterricht erreicht werden könnte dies beispielsweise indem möglichst unterschiedliche Konzepte vorgestellt werden, sodass Schüler die raumzeitliche Verortung dieser Weltbilder erkennen und einen kritischen Umgang mit ihnen entwickeln. Denn: Weltbilder entstehen im Kopf. Weltbilder ohne kritisches Verständnis orientieren nicht Menschen, sondern lenken sie. ■

Anmerkungen

¹ Alle folgenden Zitate geben lediglich die Seitenzahl an und beziehen sich auf Newig 1997.

Beschreibung der Folie „Kinder in Schwarzafrika“: „Mit viel Hallo begrüßen die Kinder den Fotografen und versuchen, durch das Hochheben der Hände auf sich aufmerksam zu machen. Die weißen Handinnenflächen stehen zu den schwarzen Gesichtern und Armen in einem offensichtlichen Kontrast (die Außenseite ist, wie man bei genauerem Hinsehen erkennt, dunkel). Neben der Hautfarbe fallen vor allem die Nasenform (platte, breite Nasen), die Haarfarbe und -form (Kräuselhaar) auf“ (92).

Unterrichtspraktische Hinweise: „Frage/Auftrag: Beschreibt Aussehen und Kleidung der afrikanischen Schulkinder. Gerade die Schüler der Primar- und Sekundarstufe I, die noch im Prozess der Selbstfindung stehen und ihre eigene Individualität mit derjenigen von Freunden und Mitschülern vergleichen, nehmen jede Form der Andersartigkeit besonders intensiv wahr, und schon deshalb erscheint es nötig, darauf auch im Unterricht frühzeitig zu sprechen zu kommen. Wenn körperliche ethnische Merkmale als genetisch bedingt erkannt werden, dann werden sie des Exotischen entkleidet. Und das Exotische ist es zumeist, das den Blick für die Normalität des Anderseins versperrt. Neben den Merkmalen der schwarzen Hautfarbe kann dieses Bild auch als ‚Aufhänger‘ für die Problematik des starken Bevölkerungswachstums in Schwarzafrika herangezogen werden“.

Kasten 1: Aufgabe zur Folie Kinder in Schwarzafrika

Newig 1997, 92–93

Literatur

- Böge, W. 1997: Die Einteilung der Erde in Großräume. Zum Weltbild der deutschsprachigen Geographie seit 1871. Hamburg.
- Böge, W. 2011: Kulturraumkonstrukte als zeitgebundene Weltbilder. In: GS 193, 33: 4–8.
- Budke, A. 2008a (Hrsg.): Interkulturelles Lernen im Geographieunterricht (= Potsdamer Geogr. Forschungen 27), 204 S.
- Daum, E. und Schmidt-Wulffen, W. D. 1983: Zum Beitrag von J. Newig u. a. in GR 35, H. 1, S. 38. In: Geogr. Rundschau 35, 6: 310–311.
- DGFG (Hrsg.): Bildungsstandards im Fach Geographie für den Mittleren Schulabschluss – mit Aufgabenbeispielen, Berlin 2010
- Dürr, H. 1987: Kulturerdteile: Eine „neue“ Zehnweltenlehre als Grundlage des Geographieunterrichts? In: Geogr. Rundschau 39, 4: 228–232.
- Ehlers, E. 1996: Kulturkreise – Kulturerdteile – Clash of Civilizations. Plädoyer für eine gegenwartsbezogene Kulturgeographie. In: Geogr. Rundschau 48, 6: 338–344.
- Kersting, P. 2011: Analyse des Folienbuches „Kulturerdteil Schwarzafrika“ – eine erschreckende Reise in die Vergangenheit. In: Kersting, P. und Hoffmann, K. W. (Hrsg.): AfrikaSpiegel-Bilder – Reflexionen europäischer Afrikabilder in Wissenschaft, Schule und Alltag (= Mainzer Kontaktstudium Geographie, Bd. 12) Mainz 2011: 37–45.
- Mönter, L. 2008: Interkulturelles und antirassistisches Lernen im geographischen Unterricht. In: Budke, A. (Hrsg.): Interkulturelles Lernen im Geographieunterricht (= Potsdamer Geographische Forschung, Bd. 27). Potsdam: 81–96.
- Newig, J., Reinhardt, K.-H., Fischer, P. 1983: Allgemeine Geographie am regionalen Faden. In: Geogr. Rundschau 35, 1: 38–39
- Newig, J. 1986: Drei Welten oder eine Welt: Die Kulturerdteile. Geogr. Rundschau 38, 5: 262–267.
- Newig, J. 1988: Zur Kulturerdteil-Diskussion. Eine abschließende Stellungnahme. In: Geogr. Rundschau 40, 10: 66–70.
- Newig, J. 1997 (Hrsg.): Kulturerdteil Schwarzafrika. Klett, Gotha und Stuttgart, 124 S.
- Popp, H. 2003 (Hrsg.): Das Konzept der Kulturerdteile in der Diskussion – das Beispiel Afrikas. Wissenschaftlicher Diskurs – unterrichtliche Relevanz – Anwendung im Erdkundeunterricht. Verlag Naturwiss. Gesell. Bayreuth e. V., Bayreuth.
- Schramke, W. 1999: Kulturerdteilgeographie: Weltsicht für Schüler? In: Schmidt-Wulffen, W. D. und Schramke, W. (Hrsg.): Zukunftsfähiger Erdkundeunterricht. Trittsteine für Unterricht und Ausbildung. Gotha, Perthes: 128–142.
- Scheffer, J. 2011: Kulturräume zwischen Verabsolutierung und Dekonstruktion – Für eine kontextabhängige Erfassung von kultureller Differenz. In: GS 193, 33: 9–14.
- Stöber, G. 2011: Kulturraumkonzepte in Curricula, Schulbüchern und Unterricht. In: GS 193, 33: 15–26.
- Wolkersdorfer, G. 2006: Das Konzept der Kulturerdteile und der „Kampf der Kulturen“. In: Glasze, G. und Thielmann, J. (Hg.) „Orient“ versus „Okzident“? Zum Verhältnis von Kultur und Raum in einer globalisierten Welt (= Mainzer Kontaktstudium Geographie, 10): 9–17.

Anschriften der Verfasser

StD Karl W. Hoffmann, Otto-Hahn-Str. 33, 55291 Saulheim

Dr. Philippe Kersting, Johannes-Gutenberg-Universität, Geographisches Institut, 55099 Mainz