

Schäfer, Rita

Fremdenbilder oder: Der entzauberte Blick. Lernort Völkerkundemuseum

Zeitschrift für Entwicklungspädagogik 12 (1989) 2, S. 26-29



Quellenangabe/ Reference:

Schäfer, Rita: Fremdenbilder oder: Der entzauberte Blick. Lernort Völkerkundemuseum - In: *Zeitschrift für Entwicklungspädagogik* 12 (1989) 2, S. 26-29 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-64831 - DOI: 10.25656/01:6483

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-64831>

<https://doi.org/10.25656/01:6483>

in Kooperation mit / in cooperation with:

ZEP Zeitschrift für internationale Bildungsforschung
und Entwicklungspädagogik

"Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V."

<http://www.uni-bamberg.de/allgpaed/zep-zeitschrift-fuer-internationale-bildungsforschung-und-entwicklungspaedagogik/profil>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

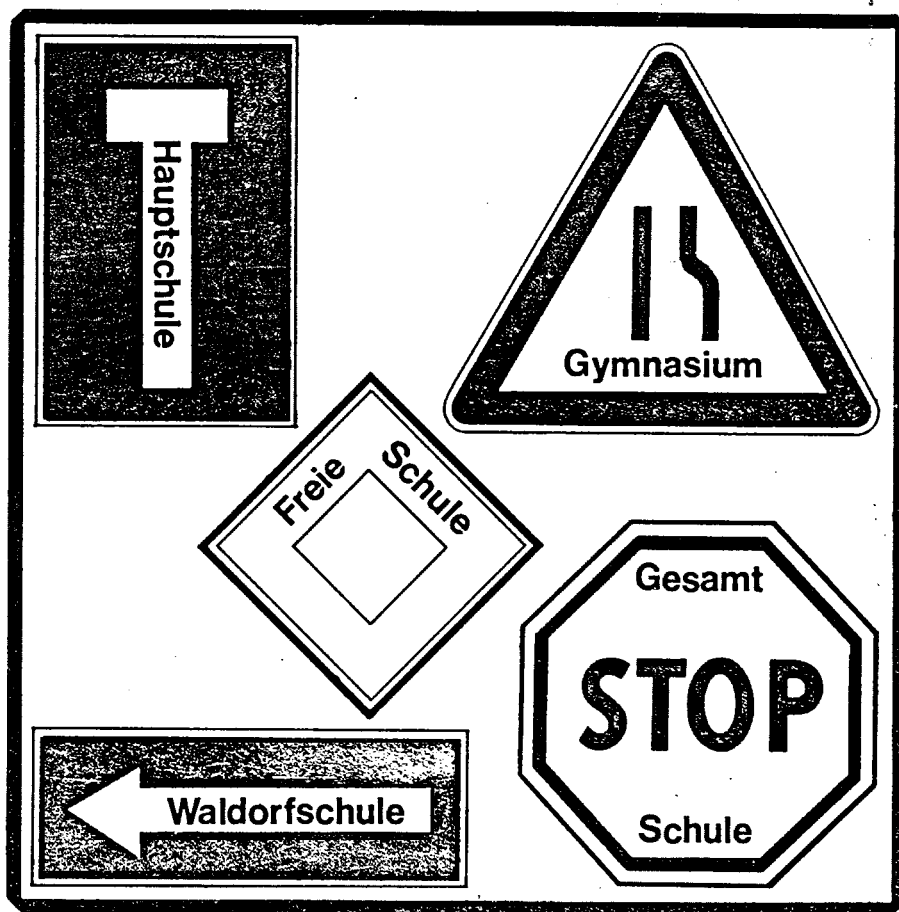
Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

ZEP

Zeitschrift für EntwicklungsPädagogik

2



**Schule der Zukunft –
Zukunft der Schule**

ZEP 2

Zeitschrift für EntwicklungsPädagogik

12. Jahrgang, Juni 1989

Inhalt:

Gabi Strobel Eisele: Schule und Zukunft	2
Klaus-Peter Thiele: Glockseeschule Hannover: Gute Schulabschlüsse reichen nicht	10
Peter Marschall: Macht die Schule krank?	18
Christa Krätschmer: Körperliche Beschwerden bei Schülern – Ergebnisse einer Studie	22
Günter Saathoff/Bärbel Schubert: Schulperspektiven und Schulalternativen im Widerspruch	23
Rita Schäfer: Fremdenbilder oder Der entzauberte Blick – Lernort Völkerkundemuseum	26
Rezensionen	30
Informationen	32

EDITORIAL

Liebe Leserinnen und Leser!

Lernen in der Schule bietet häufig keine Freude und keine Lust mehr, unsere Schüler sitzen oft nur als Schablonen in den Klassenzimmern. Wo Lernen keine Freude und Lust mehr gewährt, verlassen die Schüler die Institutionen und suchen sich andere Ventile. Daß gerade heute die Freizeit- und Kulturindustrie den Schülern ein weites und reiches Feld an Kompensationsmöglichkeiten für diesen „Ver-Lust“ bieten, liegt auf der Hand. Üblicherweise fragen wir uns, sobald ein Phänomen – wie hier die Schule – fragwürdig geworden ist, wie es dazu kam, daß es geworden ist, was es ist. Für die *Reflexion der Zukunft der Schule*, der dieses Heft gewidmet ist, genügt aber die Frage nach der Vergangenheit nicht, denn gesellschaftliche Entwicklung ist durch Brüche und Diskontinuitäten gekennzeichnet und die Zukunft nie nur eine bloße Fortsetzung der Vergangenheit bzw. der Gegenwart

Der erste Beitrag (G.Strobel-Eisele) versucht deshalb Schule im Rahmen sozial-evolutionärer Theoreme zu erfassen. Dabei geht es um die Frage, welche Funktionen Schule im Zusammenhang mit der gesellschaftlichen Entwicklung in den jeweiligen Gesellschaftsformationen übernommen hat und inwieweit diese funktionalen Verflochtenheiten heute die Schule bestimmen und möglicherweise dafür verantwortlich sind, daß sie sich kaum reformieren läßt, im Sinne einer *pädagogisch* wünschenswerten Zukunft. Weitere Aspekte der Zukunft der Schule finden sich in den Beiträgen zur Schulpsychologie und –medizin (P.Marschall und Ch.Krätschmer), zur Alternativschuldiskussion (K.-P.Thiele) und zu bildungspolitischen Perspektiven (G.Saathoff und B.Schubert).

Ulrich Klemm und
Gabi Strobel-Eisele
Ostern 1989

Rita Schäfer

Fremdenbilder oder: Der entzauberte Blick

Lernort Völkerkundemuseum



Die Spanier und ihre «Missionierungsversuche» in Westindien.

Die Verklärung indianischer Naturverbundenheit bildet das Pendant zu Negerwitzen und Kochtopfphantasien – es sind Beispiele unserer Exotikvorstellungen, die als Ergebnisse europäischer Kulturkontakte und Weltbilder in der Vergangenheit zu verstehen sind und deren Aufarbeitung einen Beitrag zur Vorurteilsbekämpfung und zum Verständnis anderer Kulturen leistet.

In der Auseinandersetzung mit interkulturellen Fragestellungen und der Vermittlung entwicklungspolitischer Grundprobleme stößt man immer wieder auf das Phänomen unserer Fremdenbilder. Die Schweisen, mit denen wir Menschen anderer Kulturen begegnen sind facettenreich – das Spektrum reicht von verklärenden Exotismen bis hin zu diskriminierenden Negativprojektionen. Man denke nur an unser romantisierendes Indianerklischee oder an das noch immer verbreitete Bild vom faulen Afrikaner (vgl. Lebzelter 1985).

Unser Alltag ist mit Exotismen in unterschiedlichem Gewand durchwebt: Nicht nur Reisebüros machen sich die Sehnsucht nach einem ursprünglichen Paradies zunutze, die gesamte Werbung lebt von unseren Eskapismen: Lachende, dienstbereite Mohren offerieren auch heute noch exotische Früchte; farbenfroh gekleidete Afrikanerinnen stehen Fotoausrüstern unterschiedlicher Herstellerfirmen Modell und auch in der Kosmetik-, Zigaretten- und Spirituosenindustrie läßt der Traum vom heilen Tropenparadies kräftig die Kassen klingeln (vgl. Vista Point 1979).

Ebenso vermarktet wird eine fragwürdige Körperästhetik, die als Ausdruck europäischer Männerphantasien zu verstehen ist und vielfach vernichtende Formen annimmt (vgl. TISK 1980). Entgegen der verklärenden Projektionen sorgen große, hungernde Kinderaugen trotz wirtschaftlicher Rezession für siebenstellige Spendenbeiträge in den „richtigen“ Sammelbüchsen.

Doch nicht nur für wirtschaftliche Zwecke werden oftmals jahrhundertealte Fremdenbilder weitertradiert, vor allem in ideeller Hinsicht dienen sie dazu, das eigene Weltbild zu bestätigen. Ja nach politischer Couleur bemächtigt man sich der unterentwickelten Welt, um die Segnungen der Zivilisation an den „armen“ Mann zu bringen – die betroffenen Kulturen und teils jahrhundertealten Zivilisationen als rückständig ignorierend – oder man/frau reist zu Schamanismuskursen

ins Amazonasgebiet (wo man die letzten unberührten „Stämme“ anzutreffen hofft) bzw. zu Trommelworkshops gen Afrika, denn „die Anderen“ sollen aufgrund ihnen unterstellter, naturverbundener Einfachheit Patentrezepte gegen hiesige Fehlentwicklungen und gesellschaftliche/individuelle Probleme anbieten (vgl. Adler 1983; Ludwig 1987). Haben wir also im „Wilden“ unseren wahren Therapeuten gefunden? Diese Rollenzuweisung, welche vor Regenwaldzerstörung, Staudambau u.a. die Augen verschließt, ist dem Indienboom vor einigen Jahren vergleichbar, als mit dem Heilerwartungstourismus Armeen europäischer Sinnsucher in den Subkontinent einfielen – allen Dürrekatastrophenmeldungen zum trotz.

Fraglich ist, inwieweit auf diesem Wege interkulturelle Verständigung möglich ist, oder ob nicht das gewünschte Lernziel wie ein verlorengegangener Koffer in Europa zurückbleibt, da die europäische Brille der Illusionen den Blick für die vielschichtigen Alltagsrealitäten der Menschen in „3. Weltländern“ verblendet und verfremdet. Dieser Hinweis auf die Problematiken und fragwürdigen Motive derartiger Kulturkontakte mag als Diskussionsanregung genügen; beispielsweise mit der Fragestellung, inwieweit hier der Vorwurf des vereinnahmenden Neokolonialismus berechtigt ist.

Über die Auseinandersetzung mit dem Reisekapismus hinaus stellt sich die generelle Frage nach den Auswirkungen hiesiger Fremdenbilder auf unser Verhalten gegenüber Nichteuropäern. Bekanntlich verhindern Vorurteile – sowohl diskriminierende, als auch verherrlichende Projektionen – eine realistische Wahrnehmung und versperren das Verständnis für Andersartigkeit (vgl. Strzelewicz 1965). Am Aufbrechen unserer offenen und versteckten Zerrbilder zu arbeiten, ist Aufgabe jedes Einzelnen, vor allem, wenn jemand in der Öffentlichkeits-/Bildungsarbeit tätig ist (vgl. Deltgen 1977, S.118f).

Ein Schritt auf diesem Wege ist die Frage nach den historischen Wurzeln des Entstehens europäischer Projektionen, die immer als Ausdruck hiesiger gesellschaftlicher, politischer, wirtschaftlicher und geistiger Prozesse zu verstehen sind und gleichzeitig Hinweise geben auf individuelle bzw. kollektive Hoffnungen und Ängste im (überseeischen) Kulturkontakt:

Die Entstehung unserer Fremdenbilder hat schon zweitausendjährige Tradition; bereits in der Antike teilt man die Welt in Zivilisierte – von Römern und Griechen verkörpert – und Barbaren, wobei Letztgenannte aufgrund der Unverständlichkeit ihrer Sprache(n) als solche tituliert wurden. Jenen „Bar-Bar“-Sprechenden – es bestand kein Interesse am Verständnis der anderen Sprache(n) – ordnete man neben unkultivierter Verständigung ein ebensolches Verhalten zu. Wildheit und Unberechenbarkeit, Negativprojektionen zur Abgrenzung von der eigenen „zivilisierten Kultur“, stigmatisierten diejenigen, welche fortwährend potentielle Gegner der antiken Großmächte waren.

Im mittelalterlichen Weltbild geisterten Phantasien vom wilden Mann, einem Wesen – halb Mensch, halb Tier – in den Köpfen der mitteleuropäischen Gesellschaft. Nicht nur die Märchen der Gebrüder Grimm nährten diesen Volksglauben, auch bei den ersten außereuropäischen oder überseeischen Begegnungen fürchtete man jenen zweiköpfigen oder dreibeinigen Monstern zu begegnen. So berichtete der sich sonst durch sehr genaue Beobachtungen auszeichnende Marco Polo während seines siebzehnjährigen Chinaaufenthaltes im 13. Jahrhundert auch von derartigen Gestalten, die am Rande des chinesischen Reiches leben sollen; hierbei stützt er sich auf Gespräche mit Chinesen, deren Phantasien er – dem damaligen Weltbild entsprechend – ungeprüft Glauben schenkte. Marco Polos Berichte über das Leben der Chinesen sind jedoch in anderer Hinsicht viel bedeutungsvoller:

Er vermittelte der europäischen Welt erstmals umfassendes Wissen über das Reich der Mitte, einer Bewunderung gebührenden Hochkultur. Die China-begeisterung und Achtung vor fernöstlicher Gesellschaftsorganisation, Wissenschaft, Medizin und Erfindungsgeist entfaltet im 18. Jahrhundert bei aufklärerischen Geistern, wie den Philosophen Voltaire oder Gottfried Wilhelm Leibnitz ihre volle Blüte. Leibnitz schreibt in seinem Gesellschaftsverändernden Vergleich von Europa und China: „Wer aber hätte je geglaubt, daß es ein Volk auf dem Erdkreis gibt, das uns, die wir – wenigstens nach unserer Meinung – in allen Lebensbereichen so sehr vorangeschritten sind, mit seinen Regeln für ein zivilisiertes Leben dennoch überlegen ist? Selbst chinesische Bauern und Knechte verkehren, wenn sie sich von Freunden verabschieden müssen, herzlich und zugleich ehrerbietig miteinander, so sehr, daß ihr Benehmen eine Herausforderung an die Umgangsformen europäischer Aristokraten darstellt.“ (vgl. Bitterli 1982, S.182).

Die dem chinesischen Kaiserreich entgegengebrachte Wertschätzung blieb den archaischen Kulturen Afrikas und Amerikas durchweg versagt. 1492 landete der Genuese Christoph Kolumbus bei seinen Entdeckungstouren im Auftrag des spanischen Königs auf einer der Bahamainseln. Seine anfängliche Unsicherheit im Umgang mit den dort lebenden Menschen entwickelte sich rasch zu brutaler

„Je nach politischer Couleur bemächtigt man sich der unterentwickelten Welt ...“

Gewalt, um die Schätze der neuen Welt zu rauben. Zwar war Kolumbus überrascht, entgegen der mittelalterlichen Phantasien keine Ungeheuer in Menschengestalt anzutreffen, doch er versicherte in Briefen an seinen König die Existenz von Kannibalen. Das Schreckensbild der „Menschenfresser“ war jedoch eher Ausdruck seiner Rachebefürchtungen der kolonisierten Indianer und beruh-

te auf Berichten der mit den Karaibindianern rivalisierenden Gruppen, als daß es realen Verhaltensweisen entsprach.

Kolumbus selbst wird vermutlich niemals erfahren haben, daß er nur einem Wortmißverständnis erlegen ist, denn der Eigenname „Karaib“ klang in seinen Ohren, die nach wochenlanger Reisezeit erstmals eine fremde Sprache hörten, wie Kannib-Volk des gesuchten chinesischen Großkhanreichs.

Das Bild vom „mensehnfressenden Wilden“ findet sich auch bei Afrikareisenden des 19. Jahrhunderts. Bezeichnenderweise taucht es in Reiseberichten über schwer passierbare, für Europäer gefährlich wirkende Regenwaldgebiete auf. Die Bedrohung durch die fremde „Wildnis“ wurde auf dort lebende Menschen übertragen, deren Verzehr von Affenfleisch man aufgrund ähnlicher Knochenreste als „Menschenfresserei“ mißgedeutet hat. Hierbei ist auch zu erwähnen, daß europäische Phantasien vom „Missionar im Kochtopf“ nur durch koloniales Herrschaftsverhalten zu verstehen sind, denn die Machthaber projizierten ihre Brutalität gegenüber den Afrikanern auf diese; letztlich um das eigene Fehlverhalten zu legitimieren.

Jene „Kochtopfphantasien“ haben die Kolonialzeit überdauert; in sogenannten „Negerwitzen“ oder Jugendliedern wie im „Negeraufstand ist in Kuba“ findet man noch immer das Bild vom Kannibalen:

„In den Flüssen schwimmen Leichen mit aufgeschlitzten Bäuchen.
Drunten stecken noch die Messer,
vergessen haben sie die Menschenfresser.“
(aus: der Bettelmusikant, 1984, S.139)

Es sei darauf hingewiesen, daß die Existenz kannibalistischer Rituale derzeit noch eine offene wissenschaftliche Frage ist (1).

Anderer Negativeigenschaften, die Schwarzafricanern zugeordnet werden, sind: Unbändigkeit der Gefühle, magisches Denken und mangelnde Arbeitsmoral. Diese verachtenden Projektionen rechtfertigten oftmals die Ausnutzung der Menschen, die nach Meinung der weißen „Herren“ aufgrund ihrer angeblichen Kindlichkeit erzogen und bekehrt werden mußten.

Mit vielfältigen Diskriminierungen aufgrund der unterstellten „Primitivität“ der Afrikaner ignorierten die europäischen Kolonialherren jahrtausendelange afrikanische Geschichte und Kulturvielfalt; auch in heutiger Zeit verhindern vergleichbare Ideologien eigenständige Entwicklungen in Afrika. Derartigen, die Fremden abwertenden, Überheblichkeiten stehen verklärende Exotismen gegenüber:

Paradiessehnsüchte wurden immer auf vergangene oder zukünftige Zeiten (das „goldene Zeitalter“) oder ferne Orte projiziert.

Als gegen Ende des Entdeckungszeitalters Europäer wie Samuel Wallis oder James Cook die pazifische Inselwelt bereisten, glaubten sie, das irdische Paradies gefunden zu haben. Die üppige Pflanzenwelt auf den Inseln, die Freundlichkeit ihrer Bewohner und die Schönheit der Bewohnerinnen verückten die Seelute und Forscher. Lobeshymnen auf die Inseln der Sehnsüchte ziehen sich durch die Geschichte und sind bis heute nicht verstummt. Bereits Ende des 18. Jahrhunderts beschreibt der Botaniker Philibert Commerson sein Reiseziel, die In-

sel Tahiti, folgendermaßen: „Ihre Lage nach Längen- und Breitengrad ist Staatsgeheimnis, darüber kann ich mich nicht äußern; aber ich kann Euch sagen, daß es sich um den einzigen Winkel dieser Erde handelt, in dem die Menschen ohne Laster, ohne Vorurteile, ohne Bedürfnisse und ohne Uneinigkeiten leben. Unter dem schönsten Himmel geboren, sich nährend von den Früchten einer ohne menschliches Zutun fruchtbarer Erde, regiert eher von Familienvätern als von Königen, kennen die Bewohner Tahitis keinen anderen Gott als die Liebe.“ (vgl. Bitterli 1982, S.250). Tahiti, Neu Kythera, wie der Kapitän Louis de Bougainville die Insel nannte, stand unter dem Zeichen der Venus.

Selbst Goethe wird von den Südseehnsüchten seines Zeitalters ergriffen. So schreibt er am 12. März 1828 in seinen Gesprächen mit Eckermann: „Man sollte oft wünschen, auf einer der Südseeinseln geboren zu sein, um nur einmal das menschliche Dasein ohne falsche Begierden, durchaus rein zu genießen.“ Bekanntester Vertreter der Südseeträume in unserem Jahrhundert ist der expressionistische Maler Paul Gauguin, dessen verklärter Blick Tahitianerinnen als paradiesische Schönheiten auf der Leinwand verewigt hat.

Der Traum vom Garten Eden in der Südsee wird heute vor allem zu Werbezwecken genutzt, entgegen dem Wissen um „anti-paradiesische“ Lebensrealitäten der Inselbewohner (vgl. GfbV 1987). Doch die Nüchternheit unseres durchrationalisierten Lebens fördert Wünsche nach einem exotischen Paradies.

„Sind wir durch jahrhundertelange Kulturkontakte toleranter und verständnisvoller geworden oder bedarf es noch vieler Bausteine auf dem Weg zu wertfreierem Verständnis „der Anderen“?“

Hiesige Zivilisationsprobleme sind ebenfalls Leitmotiv für die Hinwendung zu nordamerikanischen Indianern, die trotz der Bedrohung ihrer kulturellen Existenz uns Rezepte zur Rettung aus der ökologischen Krise anbieten sollen. In der ihnen zugewiesenen Naturverbundenheit werden Lösungen unserer Schwierigkeiten gesucht. So versorgen diverse „schamanistische Mystiker“ und selbsternannte „Wegbereiter eines glücklichen Zeitalters“, die zumindest den Trend der Zeit erkannt haben, den Büchermarkt mit zahlreichen Publikationen (vgl. Buschenreiter 1980; Gassner 1975). Inwieweit dabei Indianerliteratur im Interesse jener Völker eine Leserschaft findet, bleibt fraglich. Das sozusagen „klassische“ Indianerbild ist bei uns sehr stark von Karl-May-Romanen und Wild-West-Filmen geformt worden, wobei uns die

Ureinwohner Nordamerikas als mutige, stolze und edle Kämpfer oder als blutrünstige Skalpjäger präsentiert werden. Als Spiegelbild unserer Wünsche oder Ängste ist diese Einteilung zu verstehen.

In der Aufklärungsepoche suchten damalige Gesellschaftskritiker nach positiven Gegenbildern zu europäisch-dekadenten Adelswesen. Neben der bereits angeführten Chinafaszination schmückten sie Berichte aus Kanada und Nordamerika über gesittete, mildtätige und gastfreundliche Völker, wie die Huronen aus oder konzipierten fiktive Reden nordamerikanischer Häuptlinge zur Veränderung der europäischen Gesellschaftsordnung.

So schildert Johann Gottfried Herder 1797 in seinem 118. Brief zur Beförderung der Humanität die Friedensvereinbarungen zwischen Irokesen und Delaware, wobei er das Fazit zieht: „Die nordamerikanischen Ureinwohner sind bessere Menschen als die Europäer.“ Ein Jahr später verfaßte Friedrich Schiller, beeindruckt von Reiseberichten Jonathan Carvers, die 'Nadowessische Tottenklage', – einem, selbst dem Tod mit Stolz begegnenden Siouxhäuptling gewidmet –. Die Verse beginnen mit folgenden Worten:

„Seht! da sitzt er auf der Matte
Aufrecht sitzt er da,
Mit dem Anstand, den er hatte,
Als er's Licht noch sah.“

Derartige Huldigungen stehen im widersprüchlichen Spannungsverhältnis zum Zerrbild des skalpierenden Indianers. Zwar war in der Tat die Sitte, einem getöteten Feind als Trophäe die Kopfhaut abzuziehen in Teilgebieten Nordamerikas Praxis, doch erst durch europäische Kolonisation fand jene Technik Verbreitung. Denn die um die nordamerikanische Vorherrschaft kämpfenden Engländer und Franzosen zahlten hohe Prämien, wenn verbündete Indianer Skalps der jeweiligen Gegner ablieferten (vgl. Theye 1985, S.115). Diese historischen Details bleiben aber in Wild-West-Filmen zur Wahrung unserer Mythen unberücksichtigt.

Die Gegenüberstellung der regionalen/epochalen Beispiele konfrontiert uns resümierend mit der Frage, ob wir durch jahrhundertelange Kulturkontakte toleranter und verständnisvoller geworden sind, oder ob wir nicht aufgrund der europäischen vereinnahmenden Einteilungskategorien erst am Fundament interkulturellen Verstehens bauen und der Weg zu wertfreierem Verständnis „der Anderen“ noch vieler Bausteine bedarf.

Einen Beitrag leistet, wie ich aufzuzeigen versucht habe, die Auseinandersetzung mit der Verbreitung und dem Entstehen unserer Fremdenbilder, wodurch letztlich eine Tür geöffnet wird für den Blick „der Anderen“, die Selbsteinschätzung ihrer Kulturen/Lebensrealitäten und ihrer Fremdenbilder (vgl. Ba 1983; Bugul 1986; Fohrbeck/Wiesand 1981; Jahn 1983; Vermont/Hadorn 1982). Die Notwendigkeit der Aufarbeitung kultureller Fremd- und Selbsteinschätzungen wird in Zeiten zunehmender Ausländerfeindlichkeit und Asylantenhetze immer dringlicher. Können Völkerkundemuseen dabei helfen?

Afro-Popmusik schallt durch die langen Mu-

„Die Schüler werden direkt angesprochen und in die „Führung“ einbezogen.“

die Sammlungen des Völkerkundemuseums. Leitendes Thema ist die Entstehung und Verbreitung hiesiger Fremdenbilder, welches den Schülern helfen soll, die Distanz zum Präsentationsort exotischer Objekte, dem Völkerkundemuseum, abzubauen (vgl. Theye 1984). Darum ist die Auseinandersetzung mit unseren verklärenden oder abwertenden Vorurteilen in der Begegnung mit Menschen anderer Kulturen ein Schwerpunkt des Museumsgesprächs. Denn statt einer ermüdenden „Jongliervorstellung“ mit Namen, Zahlen und Orten folgen zu müssen, werden die Schüler mit Fragen nach der Entstehung und Bedeutung von Neger/Kannibalenwitzen, Indianerklischees und Südseehnsüchten direkt angesprochen und in die „Führung“ einbezogen.

Ausgewählte Exponate aus unterschiedlichen regionalen Kulturen (Skalpbeutel aus Nordamerika, Goldarbeiten aus Mittelamerika, „Fetisch“ und Maske aus Afrika, Bastrock aus dem Südpazifik, Seide und Porzellan aus China) gewähren nicht nur Einblicke in die kulturelle Vielfalt anderer Völker, sondern geben darüber hinaus Hinweise auf die Interessen der Europäer an anderen Kontinenten und deren Bewohner. Zitate aus Bordtagebüchern der Entdecker und Reiseberichten der Kolonialherren bzw. Forscher lassen Wünsche und Ängste im Kulturkontakt lebendig werden (vgl. Bitterli 1982; Marx 1988). Eine Gegenüberstellung dieser Berichte mit Erzählungen und Überlieferungen der betroffenen Völker soll Anstoß geben zur Auseinandersetzung mit der Geschichte „der Anderen“, ihrem Selbstbild und ihrem Bild vom Europäer (vgl. Vermont/Hadorn 1982). Auch letzteres gilt es in Exponaten des Museums wiederzuentdecken, z.B. Colonfiguren (Darstellungen der weißen Kolonialherren in der afrikanischen Kunst) (vgl. Jahn 1983).

Diese verschiedenartigen Perspektiven zur Genese von Fremdenbildern berücksichtigen auch und vor allem heutige Exotismen: z.B. wie sieht ein Entwicklungshelfer die Afrikaner, wie sehen sie ihn? Welches Bild haben

wir von hier lebenden Ausländern, sie von uns? (vgl. Bugul 1986; Fohrbeck/Wiesand 1981; Pflaum 1988, S.16-18; Schäfer 1988;)

Diese Art von Gespräch kann das Museum aus einer für viele Schüler langweiligen Ansammlung toter Gegenstände in einen Lernort zum Verstehen der eigenen und fremden Welt - bzw. der Beziehungen zwischen diesen - verwandeln. Zwar berichten die Medien häufig vom Leben anderer Völker, eine Auseinandersetzung mit dem Alltag jenseits Europas wird dadurch jedoch kaum ermöglicht (vgl. Erklärung von Bern 1986). Exotische Impressionen - wie oftmals in der TV-Sendereihe „Länder, Menschen, Abenteuer“ - verhindern eine Identifikation mit den Anderen, ein Nachvollziehen der Sinnhaftigkeit (Rationalität) ihres Denkens und Handelns (vgl. Stein 1984; Seeland 1983, S.209-230). Auch Völkerkundemuseen haften der Eindruck der Exotikschau an; dieses spiegelt sich in Schülerbefragungen wider. So identifizieren Schüler im Bremer Überseemuseum Auslegerboote der Südsee als „venezianische Gondeln“ und beschnitzte Pfosten als „Martherpfähle“ (vgl. Harms 1985, S.59-79). Die Bilder exotischer Erwartungshaltungen, u.a. gefärbt von Abenteuerromanen und Medienklischees (vgl. Deltgen 1977, S.118ff; Informationszentrum 3. Welt 1982; Renschler 1981), sollte und kann jedoch vom Museumsdidaktiken durchleuchtet werden. Eine solche, didaktisch gut geleitete, Führung ist zweifellos einem unvorbereiteten Schulausflug ins Museum vorzuziehen.



Eine Einordnung der Objekte in ihren kulturellen Kontext befreit sie von ihrem exotischen Flair. Sie können als Bedeutungsträger vom Alltag, dem sie entstammen, berichten. Nur zu oft besitzen wir nicht genug Wissen über den Nutzen der Dinge, die wir spontan als Hausrat oder Kultgegenstände einordnen und denen wir beim Durchstreifen des Museums einen unserem Weltbild entsprechenden Sinn zuschreiben (vgl. Stötzel 1985, S.31-59). Hingegen kann der Blick ins Detail aus der Perspektive der Anderen, die Erklärung der Exponate aus ihrer Kultur heraus, den toten Objekten ihren Sinn zurückgeben und interkulturelles Verstehen ermöglichen (vgl. Flitner 1966, S.99-104). Hierzu ist jedoch nicht nur die kognitive Leistung der

Wissenserweiterung notwendig. Es muß darüber hinaus eine affektive Bereitschaft, der emotionale Rahmen interkultureller Offenheit, vorhanden sein bzw. ausgebaut werden: Ein Museumsbesuch sollte daher in den Unterricht eingebunden sein, die Schüler auf das Neue - das Andere - vorbereitet werden, um es (besser) verarbeiten zu können. Zwar ist die Lernbereitschaft im Museum möglicherweise durch das Wegfallen der Leistungsbeurteilung größer, doch wird ein Museumsbesuch von den Schülern vielfach nur als außerschulisches Konsumangebot betrachtet, was den Aufbau einer produktiven Lernatmosphäre erschwert (vgl. Harms 1985, S.80f; Tremml 1986, S.11-19).

Eine gegenseitige Ergänzung des Lernortes Museum und der Bildungsinstitution Schule ist gerade dann möglich, wenn Unterrichtsinhalte wie Kolonialismus oder Dritte-Welt-Probleme sinnlich erfahrbar und damit greifbar werden (vgl. Hemker/Warns 1986; Arbeitsgruppe Schule und 3. Welt 1988). Fragen wie: Was hat der Kontakt mit den Europäern für die anderen Völker bedeutet? Was hat sich dadurch für sie verändert? oder: Wie entstand 'Unterentwicklung'? erhalten im Museumsgespräch eine neue Dimension. Antworten hierauf können Exponate des Völkerkundemuseums andeuten, Antworten, auf die nur ein Völkerkundemuseum hinweisen kann und die zum besseren Verstehen des Lebens anderer Völker beitragen können (vgl. Müller 1986, S.3-11; Schöfthaler 1984, S.4-10).

Bei der Entwicklung und Gestaltung einer Museumsdidaktik, wie sie das einleitende Beispiel skizziert, sind sowohl Lehrer als auch Museumsmitarbeiter zur Zusammenarbeit aufgefordert. □

Anmerkung

(1) Eine besonders erschreckende Bedeutung gewinnt die Kannibalismusfrage dann, wenn alte Karten über angebliche Verbreitung des Kannibalismus sich mit den Angaben zum Aids-Verbreitungsgebiet in Afrika nahezu deckungsgleich überschneiden.

Literaturverzeichnis

- Adler, Christian:** Achtung Touristen! Frankfurt a.M. 1983.
Ba, Marima: Ein so langer Brief. Frankfurt a.M. 1983.
Bitterli, Urs (Hrsg.): Die Entdeckung und Eroberung der Welt. 2 Bde. München 1982.
Bugul, Ken: Die Nacht des Baobab - Eine Afrikanerin in Europa. Wiesbaden 1986.
Buschenreiter, A.: Unser Ende ist Euer Untergang. Berlin 1980.
Deltgen, F.: Der Neger im deutschen Kinder- und Jugendbuch. In: Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 1977.

- Erklärung von Bern, Schulstelle 3. Welt (Hrsg.):** Unser alltäglicher Rassismus. Bern 1986.
Flitner, Andreas: Die Bedeutung völkerkundlicher Erkenntnisse für die heutige Erziehungslehre. In: Pädagogische Rundschau 1(1966).
Fohrbeck, Karla / Wiesand, A.: Heile Welt und Dritte Welt. Schulbuchanalyse. Opladen 1981.
Gassner, Hans: Indianer. Du mußt sterben. Graz 1975.
GfV (Hrsg.): David gegen Goliath - Die Völker des Pazifik zwischen Selbstbestimmung und Nuklearkolonialismus. Program 134, 1987.
Harms, Volker: Wie lernen Schüler im Völkerkundemuseum etwas über die 3. Welt - Thesen zu einer Didaktik des Museumsbesuchs mit Schulklassen. In: Bielenstein, D. (Hrsg.): Dritte Welt in Schule und Erwachsenenbildung - unsere Museen für Völkerkunde, Lernorte für dieses Thema? Bonn 1985.
Hemker, R. / Warns, E. (Hrsg.): Dritte Welt erfahrbar machen - oder: einmal leben wie in der Dritten Welt. Dortmund 1986.
Informationszentrum 3. Welt (Hrsg.): Die armen Primitiven - Schüler schreiben über Afrika. In: Blätter des iz3w 99(1982).
Jahn, Jens: Colon - das schwarze Bild vom weißen Mann. München 1983.
Lebzelter, Gisela: Die schwarze Schmach - Vorurteile. Propaganda, Mythos. In: Geschichte und Gesellschaft, Heft 1, 1985.
Ludwig, Klemens: Beim wilden Mann. taz vom 17.10.1987.
Marx, Christoph: Völker ohne Schrift und Geschichte - Zur historischen Erfassung des vorkolonialen Schwarzafrika in der deutschen Forschung des 19. und frühen 20. Jahrhunderts. Stuttgart 1988. (Beiträge zur Kolonial und Überseegeschichte, Bd.43).
Misereor, Arbeitsgruppe Schule und 3. Welt (Hrsg.): Afrika erfahren - eine Projektwoche zu Afrika/Kamerun in Sek. III. Aachen 1988.
Müller, Klaus E.: Ethnopädagogik, ein propädeutischer Grundriß. In: Zeitschrift für Entwicklungspädagogik 3(1986).
Pflaum, Stefan (Hrsg.): Eindrücke eines Kameruaners, der zum ersten Mal sein Heimatland verläßt. In: Das Sprachenkolleg Nr.16, 1988.
Renschler, Regula / Preiswerk, Roy (Hrsg.): Das Gift der frühen Jahre - Rassismus in der Jugendliteratur. Basel 1981.
Schäfer, Rita: Fremdenbilder - Projektionen zwischen Wunsch und Wirklichkeit. In: Die Brücke Nr.42. Saarbrücken 1988.
Schöfthaler, Traugott: Menschenbilder, Weltkulturen - was wir aus der Diskussion um die Ziele interkultureller Erziehung lernen können. In: Zeitschrift für Entwicklungspädagogik 3(1986).
Seeland, K.: Ethnozentrismus und Rationalität in traditionellen Gesellschaften. In: Internationales Asien Forum 14(1983).
Stein, Gerd (Hrsg.): Europamüdigkeit und Verwilderungswünsche. München 1984.
Stötzel, Monika / Bribois, Gaston: Unsere Museen für Völkerkunde - Lernorte für das Thema 3. Welt und Entwicklungshilfe. In: Bielenstein, D. (Hrsg.): Dritte Welt in Schule und Erwachsenenbildung - unsere Museen für Völkerkunde, Lernorte für dieses Thema? Bonn 1985.
Strzelewicz, W. (Hrsg.): Das Vorurteil als Bildungsbarriere. Göttingen 1965.
Theye, Thomas: Wir und die Wilden. Einblicke in eine karnibalische Beziehung. Hamburg 1985.
TISK: Frauen, Prostitutionstourismus in der Dritten Welt. Thailand Correspondenz 7/8, 1980.
Tremml, Alfred K.: Ethnologie und Pädagogik - Anmerkungen zum interdisziplinären Dialog aus entwicklungspolitischer Sicht. In: Zeitschrift für Entwicklungspädagogik 3(1986).
Vermont, R./Hadorn, R.: Das war kein Bruder. Das Bild vom Weißen ehemals kolonialisierter Völker. Basel 1982.
Vista Point Verl. (Hrsg.): Triviale Negerbilder in europäischer Werbung und Illustration. Köln 1979.