

Keita, Modibo

Afrikanische Erziehungsphilosophie

Zeitschrift für Entwicklungspädagogik 7 (1984) 3, S. 10-15



Quellenangabe/ Reference:

Keita, Modibo: Afrikanische Erziehungsphilosophie - In: Zeitschrift für Entwicklungspädagogik 7 (1984) 3, S. 10-15 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-271071 - DOI: 10.25656/01:27107

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-271071>

<https://doi.org/10.25656/01:27107>

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

Nr. 3

Nov. '84

7. Jahrgang

4,- DM

ISSN: 0172-
2433



Lernen
von
fremden
Kulturen

Ethnopedagogik-

Inhalt

Zeitschrift für EntwicklungsPädagogik



– schon wieder eine neue
Bindestrich-Pädagogik, schon
wieder ein neuer (Mode-)Begriff?
Es scheint in der Pädago-
gik tatsächlich so zu
sein, als ob das
einzig Gleich-
bleibende der
ständige
Wechsel
von
Modethemen
ist.

Editorial	2	Ethnopädagogik
Traugott Schöfthaler	4	Menschenbilder, Weltkultu- ren. Was wir aus der Dis- kussion um die Ziele inter- kultureller Erziehung lernen können ?
Modibo Keita	10	Afrikanische Erziehungs- philosophie
Alfred K. Tremel	16	Lernen im Oikos der einen Welt
Heinz-Peter Gerhardt	20	Lehren und Lernen in der Fremde. Bemerkungen zum intellektuellen Produzieren und Kommunizieren bei uns und anderswo
Dieter Osmers	24	Ökologie bei Naturvölkern - oder: Lernen, den Zeremo- nienbaum zu pflanzen
Walter Schwenninger	27	Bonner Tagebuch II
Rezensionen	28	
Informationen	32	

Impressum

Herausgeber: Alfred K. Tremel, Altheimer Str. 2, 740 Reutlingen 24, Tel. 07121/66606 • Redaktion: Gerhard Mersch, Niederstr. 9-11, 4300 Essen, Tel. 0201/322648; Gottfried Orth, Schaumburger Str. 2, 3000 Hannover 21, Tel. 0511/750500; Klaus Seitz, Altheimer Str. 2, 7410 Reutlingen 24, Tel. 07121/66910; Alfred K. Tremel, Altheimer Str. 2, 7410 Reutlingen 24, Tel. 07121/66606; Erwin Wagner, Schwärzlocher Str. 86, 7400 Tübingen, Tel. 07071/42224 • Erscheinungstermine: mindestens 4 Ausgaben pro Jahr • Bezugspreise: Einzelheft 4,- DM; Abonnement 18,- DM; ermäßigte Abonnements 15,- DM auf Anfrage • Bankverbindung: Konto 210 583 bei Stadtparkasse Essen (BLZ 360 501 05) • Verlag: Stattwerk e.G. – Druck- und Verlagsgenossenschaft Niederstr. 9-11, 4300 Essen 1 • Gestaltung: Georg Plange, Rupert Tacke, Essen • Bestellungen an den Verlag • Manuskripte an die Redaktion • Adressenänderungen von Abonnementsbezieher*innen bitten wir dem Verlag rechtzeitig mitzuteilen.

Wir Afrikaner gehören gemeinhin zu den Völkern, deren wahre Kultur am wenigsten bekannt ist. Diese Tatsache ist zweifellos multikausal zu erklären: geschichtlich, politisch, wirtschafts-, bildungs- und kulturpolitisch etc. Aber gleich welche Ursache(n) man auch immer betonen will, ist die nämliche Tatsache eine sehr traurige, und zum Teil eine irrationale.

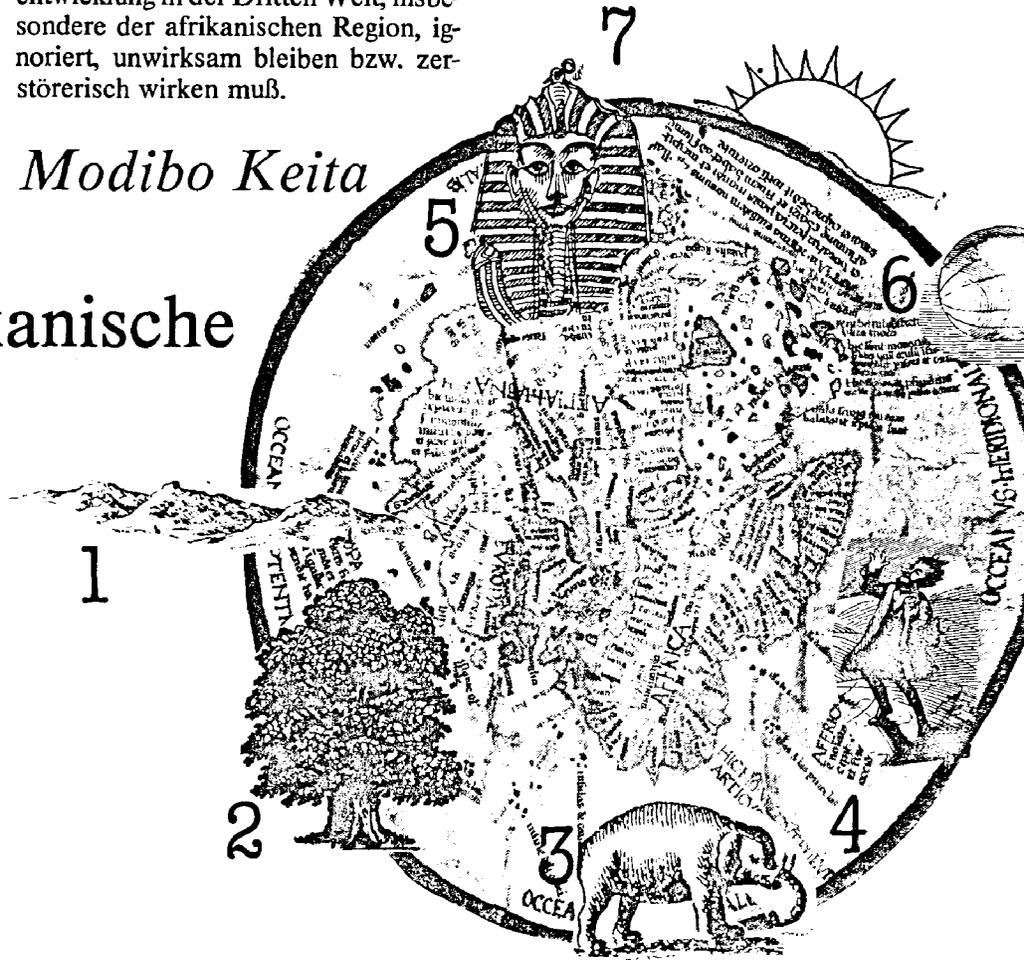
Die afrikanischen Länder zählen schon längst zu den Hauptempfängern von "Entwicklungshilfe", und die Tatsache, daß ein Großteil der am wenigsten entwickelten Länder sich in Afrika befindet, läßt vermuten, daß unser Kontinent in den 80er Jahren zu den Schwerpunkten der internationalen Entwicklungszusammenarbeit zählen wird. Um so merkwürdiger muß es erscheinen, wenn die Kultur, die eigene Persönlichkeit dieses Kontinents, der Menschen, denen geholfen werden soll, kaum bekannt ist. Die neoafrikanische Kultur wird im allgemeinen verzerrt wahrgenommen: entweder als eine folkloristische oder als francophoner, anglophoner oder lusophoner Kulturbereich, was m.E. nichts anderes als einen Nachruf des Kolonialwerkes darstellt. Ein exotischer entfremdeter Beigeschmack bleibt dabei, und zwar immer.

Diese Unkenntnis der afrikanischen Kultur ist nicht zuletzt für die Mehrzahl der Afrikaner selbst – insbesondere der sog. gebildeten Eliten – charakteristisch. Sie bleibt für mich eines der Hauptsymptome der "Unterentwicklung" der neoafrikanischen Gesellschaftsformationen. Die Unkenntnis der kulturellen Komponente kann zu Fehlhaltungen und Fehlentscheidungen in der Entwicklungsplanung und in der praktischen Arbeit führen.

Ohne der ökonomischen Konzeption von Entwicklung und Unterentwicklung ihre Berechtigung absprechen zu wollen, meine ich dennoch, daß eine Entwicklungsstrategie, die die kulturelle Komponente der Gesellschaftsentwicklung in der Dritten Welt, insbesondere der afrikanischen Region, ignoriert, unwirksam bleiben bzw. zerstörerisch wirken muß.

Modibo Keita

Afrikanische



Erziehungsphilosophie

Problemstellung

Die Aussage ist heute weitgehend konsensfähig, daß Entwicklungsarbeit in der Dritten Welt sich nicht in einem wertfreien Raum vollzieht bzw. vollziehen kann. Diese Tatsache stellt als solche einen erheblichen Fortschritt gegenüber den verschiedenen Theorien der kulturellen "tabula rasa africana" dar, die bis vor kurzem das Afrika-Bild weltweit bestimmten (BÜTTNER 1979, S. 1-10).

Auch Erziehung findet niemals, sei es auf gesamtgesellschaftlicher oder auf individueller Ebene, im wertfreien Raum statt. Hier ist insbesondere an das Wechselwirkungsverhältnis zwischen intentionalen/formalen und nichtintentionalen/funktionalen Erziehungsprozessen zu erinnern (TREML 1982).

Das Abhängigkeitsverhältnis zwischen dem formalen und dem außerplanmäßigen Erziehungssektor wurde bislang in der entwicklungspädagogischen Feldforschung nur am Rande thematisiert. Ebenso wie früher die Missions- und Kolonialerziehung im allgemeinen aufgrund der Annahme einer kulturellen "tabula rasa" weitgehend scheitern mußten, ist heute abzusehen, daß die technische Durchdringung Afrikas bzw. die Überwindung der wirtschaftlichen Unterentwicklung dort sich so lange verzögern wird, bis die entwicklungspolitische Forschung und Praxis die Tatsache nicht mehr ignoriert, daß die afrikanischen Gemeinschaften eine äußerst ausgeprägte kulturelle Identität besitzen, von der eine friedliche Wandlung ihrer materiellen Grundlagen nicht abstrahieren kann.

Mein Anliegen ist weder die Wiederbelebung musealer Kulturprodukte für sich selbst, noch ein Bekenntnis zu den den Afrikanern oft undifferenzierterweise unterstellten "Ehrfurcht" vor dem Alten als der eigentlichen Weisheitsquelle abzulegen. Es geht mir allein um die Wiederentdeckung elaborierter Aspekte afrikanischer Erziehungskultur, um sie weiter bzw. neu zu verwerten. Dies erscheint unumgänglich, um die innere Welt des Afrikaners wieder in Ordnung zu bringen und um auf diese Weise den inneren Frieden in der neoafrikanischen Gemeinschaft wiederherzustellen. Ohne diesen inneren Frieden ist es unvorstellbar, wie die moderne afrikanische Gesellschaft ihrer eigentlichen Aufgabe – der Bewältigung des technisch-wissenschaftlichen Fortschrittsprozesses – gerecht werden sollte. Den grundlegenden Baustein hierzu erblicke ich in der Ammon-Philosophie, einer esoterischen Wissenschaft.

Die Ammon-Philosophie als transzendente Grundlage von Erziehung in den afrikanischen Gesellschaftsformationen

Ammon, Ammon-Re – oder auch Amon, Amma etc. – ist ein insbesondere vom Klerus von Thebes (Kemit – das alte Ägypten) kultivierter monotheistischer Gottesbegriff. Ammon ist vielfältig in der Erscheinung, aber einheitlich in der Substanz. Er wurde zeitweise mit der Sonne (Ammon-Re) identifiziert. Ammon war/ist der allmächtigste Gott, der über allem stand/steht, was über Macht und Gewalt im Kosmos (Götter, Geister, Pharao etc.) verfügt(e). Aus Ammon machten die Griechen Zeus, die Römer Jupiter. Sehr wahrscheinlich gelangte der monotheistische Gottesbegriff über Moses in die jüdische Kulturtradition (FREUD, 1975). Heute noch herrscht in Afrika diese klassische Form des Monotheismus, die oft als Animismus mißverstanden wurde/wird (MBITI 1974, GLELE 1981).

Besonders interessant für den Gegenstand des vorliegenden Beitrages ist die Lebensphilosophie, die hinter dem afrikanischen Monotheismus – den ich nun mit dem Ammon-Monotheismus identifizieren will – steckt. Sie wurde oft als "vitalistisch", auf die Lebenskräfte abzielend, bezeichnet. Aber ihre spirituellistische, meines Erachtens grundlegende Tendenz fand bislang wenig Beachtung (vgl. UBAH 1982, GLELE 1981, S. 19 ff).

Nach dem bisherigen Forschungsstand kann davon ausgegangen werden, daß die Ammon-Philosophie die Welt, ja den ganzen Kosmos, anhand einiger weniger – aber fundamentaler – Zahlen und Symbole zu deuten bemüht ist. In dieser verschlüsselten Botschaft sind Phänomene verarbeitet, die von elementaren Naturbeobachtungen bis hin zu den kompliziertesten psychischen und kosmischen Prozessen reichen. Sie ist v.a. unendlich. Derzeit beherrschen wir nur einen Bruchteil des gemeinten esoterischen Wissens. Das reicht jedoch schon, um sich einen Begriff von dem ungeheuren Reichtum der Ammon-Lehren zu machen. Damit ist angedeutet, daß das ganze philosophische Zahlen- und Symbolsystem hier noch nicht erschöpfend wiedergegeben werden kann.

Der Kosmos besteht demnach aus verschiedenen Welten. Jede "Welt" stellt für sich genommen eine autonome Einheit dar, die sich in den anderen wiederfinden läßt. Anhand eines kreisläufigen Systems von acht Zahlen kann das Universum gedeutet werden, wobei die Zahlen 1 bis 4 den "niederen Zyklus" (unser wahrnehmbares Universum) und die Zahlen 5 bis 7 den "höheren Zyklus" (das transzendente Universum) bilden. In der Verbindungszahl 0 (Null) vereinigen sich die beiden Ebenen des Universums.

Die Zahl 1 symbolisiert die tote Materie, die gleichzeitig die Grundlage des ersten Zyklus darstellt. Die Materie ist überhaupt kennzeichnend für alle Elemente des niederen Zyklus. Die tote Materie ist vergänglich. Die Zahl 2 entspricht der Pflanzenwelt, die sich durch das Atmungssystem (Lebenszeichen) von der toten Materie abhebt. Durch Verlust des Lebenszeichens kehrt die Pflanze in die erste Welt, die der toten Materie, zurück. Die Zahl 3 steht für die Tierwelt. Zu den erstgenannten Eigenschaften gesellt sich eine ganz besondere: die Existenz psychischer Prozesse, die auf eine besondere Qualität von Wahrnehmungsstrukturen und -fähigkeiten schließen lassen (Bewußtsein). Schließlich kommt die Zahl 4, der Mensch, der den niederen Zyklus abschließt. Außer den Grundlageneigenschaften des ersten Zyklus – der Materie – verfügt der Mensch über ein spezifisches Merkmal: das "Selbstbewußtsein". Letzteres ist ein Geschenk des Ammon, das dem Menschen mehr Macht – jedoch kein absolutes Verfügungsrecht – über die Natur garantiert. Von der "Bürde des Menschen" als eines besonders vernünftigen Lebewesens kann man durchaus sprechen.

Gleichzeitig ist der Mensch verpflichtet, als "Gesprächspartner" für die Mächte des höheren Zyklus zu fungieren. Er ist auch der Anfang dieses Zyklus. Der Mensch ist dem Prinzip nach ein duales Wesen, das Verbindungsstück zwischen den Universien. Er hat in sich verschiedene, oft scheinbar auseinanderlaufende Wesenskräfte und -merkmale zu bewältigen.

Durch den Tod löst sich der menschliche Grunddualismus (Körper/Seele) auf, wobei das Göttliche in ihm (Geist, Seele und dgl.) in den Bereich der Ahnen – Zahl 5 – eintritt. Der Körper kehrt zur toten Materie zurück, während der Geist durch Sublimation Zugang in die Welt der Ewigkeit findet. Diese Welt, der auch ein Haufen mehr oder weniger unberechenbarer (böser wie guter) Geister angehört – die von den unbeholfenen Menschen als hypothetische "Götter", Fetische etc. konkretisiert werden –, übt einen unmittelbaren Einfluß auf die Elemente des niederen Zyklus aus. Die Gattung der rein immateriellen Schöpfungen symbolisiert die Zahl 6. Im Sinne der im vorliegenden Beitrag zu explizierenden Botschaft Ammons ist es den Menschen insbesondere durch Ahnenkult – den religiösen Respekt vor den aufrechten Ahnen – möglich, die guten und mächtigeren unter jenen Geistern um ihre Gunst und ihren Schutz vor dem Bösen zu bitten. Dazu ist die lebendige Einhalt der Botschaft Ammons besonders gut geeignet und im Prinzip ausreichend, denn in ihr liegt der Schlüssel zur Decodierung des Geheimnisses des Universums. Die Zahl 7 meint Ammon selbst, d.h., das Lebensprinzip. Die Beziehung der Zahl 7 zu den übrigen Zahlen des höheren Zyklus ist ein schwieriges Problem, zu dem man immer wieder einen neuen Zugang suchen muß: Ahnen und Geister handeln zwar autonom, haben sich aber, wie die Elemente des niederen Zyklus, auf bestimmte Spielräume zu beschränken. Die Zahl 0 repräsentiert schließlich das "Geheimnis des Nichts" ("Fuu Gundo", das Nichtsein, das "Universum" vor der Schöpfung der Welt). Bevor sich Ammon selbst schuf und als Universum konstruierte, war "Fuu Gundo", das Geheimnis des Nichtseins.

In dem angedeuteten Zahlensystem verbergen sich differenzierte Aussagen über das Lebensprinzip, von denen ich nur einen Aspekt betonen will. Es wurde oben festgestellt, daß der Mensch *grosso modo* ein dichotomes Wesen ist. Wenn man genauer hinschaut, besteht er aus einer unübersichtlichen Vielzahl von "Welten", die in ihm bei der Geburt in Unordnung ruhen. Diesen Welten entsprechen potentielle physische und geistige Fähigkeiten der verschiedensten Arten. Ihre Unordnung ist bei jedem Neugeborenen anders strukturiert. Diese inneren Welten existieren nicht beziehungslos nebeneinander, sondern sie sind miteinander durch verschiedene "Türen" verbunden, so daß sie teils mittelbar, teils unmittelbar zusammenhängen. Diese inneren Welten oder Fähigkeitsbereiche lassen sich in 4 (eine sehr wichtige Zahl) Kategorien klassifizieren:

"Nyyin" (sprich: Ni:n), "die Seele, die nach dem Tod des Menschen an den Gräbern der Familie weilt; *Dya*, der Schatten, der im Wasser wohnt; *Teere*, der Charakter, der nach dem Tod in *Nyama*, eine Kraft, verwandelt wird" und *Fari*, "der Körper, der nach dem Tod verfault" (MPOLO 1979, S. 427, Hervorhebungen im Originaltext).

"Nyyin" bezeichnet das Gerüst des geistig-intellektuellen Überbaus im Menschen. Sie ist das Geschenk des Ammon Gottes par excellence und schließt alle Ebenen geistiger Tätigkeiten (Intuition, Meditation, Telepathie, wissenschaftlichen Rationalismus etc.) mit ein. Im Prinzip können alle diese Stufen menschlichen Erkennens nur dazu dienen, unsere Einsicht in die Philosophie Ammons zu vertiefen. In letzterer liegt ja schließlich das WISSEN in hochkonzentrierter Dosierung und in einem hoch elaborierten Sprach- und Symbolsystem vor und sie ist ganzheitlicher Natur. Intuition, Meditation (als *Communio* mit den Ahnen und mit Ammon), Telepathie und Wissenschaft stellen verschiedene unverwechselbare Stufen des Erkenntnisaktes dar, wobei jede Stufe eine spezifische, unersetzliche Qualität besitzt und sich mit den anderen im "Nyyin" gut verträgt. Schließlich handelt es sich nur um unterschiedliche, jedoch komplementäre Aspekte des Erkenntnisaktes.

"Dya", der Schatten, ist untrennbar vom Menschen. Er drückt die emotionale Empfindsamkeit des Menschen und damit den tiefen sozialen Bezug seines Daseins aus. Das 3. Element, *Teere*, bezieht sich auf den Charakter des Menschen als eine Ganzheit. Hierin fällt alles, was mit Fleiß, Kreativität, Tüchtigkeit, Wirtschaftssinn, Macht

und Herrschaftsstreben zu tun hat. Drei steht gleichzeitig für das Männlichkeitsprinzip ("Fa"). Das 4. Element, *Fari*, symbolisiert den natürlichen Selbsterhaltungssinn im Menschen und die Fruchtbarkeit *in extenso*. Vier benennt das Weiblichkeitsprinzip ("Ba"). Addiert man die Zahlen drei und vier, so erhält man die Zahl sieben, die ja im oben erläuterten primären Zahlensystem bedeutet, daß man sich Ammon Gott ("Maa Ngala") selbst schuf.

Die umrissenen vier Bestandteile des Menschen geben ihm Aufschluß über die Beschaffenheit seiner eigenen inneren Welt. Sie erlauben ihm darüberhinaus, in Kommunikation mit anderen Menschen zu treten, da sie allen Menschen gemeinsam sind.

Die afrikanisch-klassische Erziehungsphilosophie: Konzept und Anwendung

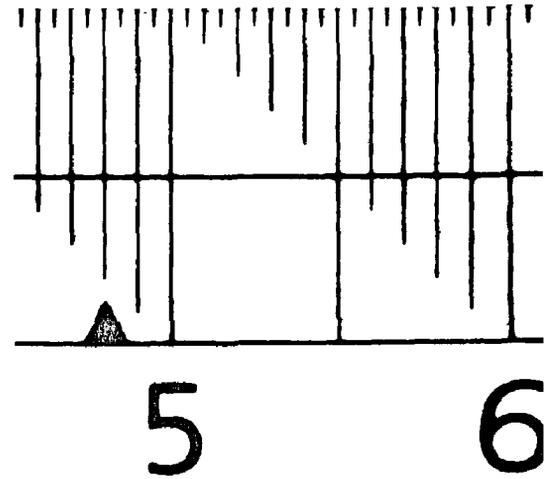
Es ergeben sich bestimmte pädagogische Gebote aus dem eben dargestellten anthropologisch-ontologischen Schema.

Zielvorstellungen: Das oberste Gebot der Erziehung ist es, den Menschen (bzw. die Gesellschaft) artikulations- und handlungsfähig zu machen. Der Mensch lernt adäquates Verhalten, indem er über die in ihm ruhenden, zum großen Teil disharmonisierenden Kräfte aufgeklärt wird. Er soll stufenweise in die Mündigkeit initiiert werden, um spätestens ab dem 21. Lebensjahr als verantwortungsbewußtes Subjekt angesehen zu werden. Auch als autonom Handelnder bleibt der Mensch ein mehr oder weniger wichtiges Element einer riesigen Kette – eines Klans, eines Geschlechts etc. –, zu deren Erhaltung und Entfaltung auch er verpflichtet ist. Nichtsdestoweniger hat er Anspruch auf ein gewisses Selbstentfaltungsrecht, das in dialektischer Beziehung und in einem natürlichen Spannungsverhältnis zum Gemeinschaftsrecht steht. Gemeinschaft schließt in diesem Zusammenhang immer die Lebenden, die Toten und Noch-nicht-Geborenen gleichermaßen ein.

Übergreifende Zielsetzungen

In dem unaufhebbaren Dualismus Mensch/Gesellschaft besteht eine Gefahr, aber auch eine große Chance für die ganze menschliche Gemeinschaft.

Die Erziehung kann dem Individuum durch die Einweisung in die Philosophie des Ammon-Gottes dazu verhelfen, seine innere Welt in Ordnung zu bringen. Die Hilfestellung der Erziehenden endet dort, wo der Akt der Selbstaneignung durch das Subjekt beginnen soll. Im Erziehungsprozeß spielt die Eigeninitiative und relative Eigenverantwortung des Zöglings – die nicht gebrochen, sondern nur kultiviert werden soll – stets eine wichtige Rolle. Im Erwachsenenalter, nachdem der Mensch die Selbstkenntnis, "yèrèdòn", vollendet hat, wird die Eigenverantwortung – die immer eine gewisse Mitverantwortung der Nächststehenden impliziert – im Selbsterziehungsprozeß entscheidend. Selbstkenntnis bedeutet nichts anderes als die hypothetische Beherrschung jener inneren Welt: "Sò dòn, iyydòn ... yèrèdòn de nyougen tè" Unter allen Sachkunden ist die Selbstkenntnis ihresgleichen nicht. (Volksweisheit aus Mali)



Erziehung wird als ein lebenslanger Lernprozeß aufgefaßt, der zunächst der Harmonisierung und danach der permanenten Vertiefung der inneren Ordnung (der vier Bestandteile des Menschen) dient. Alles, was der natürlichen Ordnung der Dinge schadet (rücksichtsloser Individualismus, Mißachtung der Botschaft Ammons und des Ahnenkults etc.) wirkt sich langfristig auf das Gleichgewicht der Gesellschaft negativ aus. Sinn der Erziehung ist es, diesem "Sündenfall" ("Nyama") vorzubeugen und dem Menschen alle diese in ihm ruhenden potentiellen Gefahren und Chancen für die Gemeinschaft bewußt zu machen.

Aspekte der Erziehungspraxis in der neoafrikanischen Gesellschaft

Ich möchte nun den Versuch unternehmen, zumindest anzudeuten, wie jenes Spannungsverhältnis zwischen Individuum und Gesellschaft bzw. innerer und äußerer Ordnung in der Erziehungspraxis realisiert, verarbeitet und schließlich überwunden wird. Von Konfliktfällen, in denen die ideale Umsetzung der explizierten Erziehungsbegriffe versagt, werde ich absehen. Dabei bin ich mir darüber bewußt, daß gerade diese Konfliktfälle die moderne Erziehungswirklichkeit in Afrika zunehmend charakterisieren, seitdem die Überfremdungspädagogik der ehemaligen Kolonialmächte dort Wurzeln geschlagen und den vorgefundenen einheimischen Erziehungsansatz an den Rand gedrängt hat (KEITA 1983).

Um diese These zu untermauern, müssen wir uns verschiedene landläufige Erziehungspraktiken und -weisheiten anschauen, die die Persönlichkeitsbildung des Zöglings – vor allem im ländlichen Milieu und insbesondere unter kulturell traditionsorientierten Verhältnissen – prägen. Es soll verständlich gemacht werden, daß die Volkserziehungs"theorie" und -praxis auf einer logisch, philosophisch und metatheoretisch abgesicherten Grundlage aufbaut, die bisher in der einschlägigen Literatur aus eurozentrischen Gründen weitgehend unterschlagen wurde.

Philosophisch gesehen läßt sich das Leben in drei Teile untergliedern: das Leben vor der Geburt, die Generation des Individuums und das Leben nach dem Tod.

Bevor es auf die Welt kommt, ist das Universum im kosmischen Universum beheimatet. Dorthin kehrt es auch wieder zurück nach dem Tod.

Ob alle die erwähnten Maßnahmen (Gebete etc. sinnvoll erscheinen oder nicht, ist mir im vorliegenden Zusammenhang weniger wichtig als die Tatsache, daß die Erziehung auf der Erde als die adäquate Fortsetzung eines viel früher begonnenen Werkes konzipiert wird. Die Erziehung *muß* auf einem besonderen Sachverstand aufbauen:

"Ein Baum, der wächst, sich entwickelt, seine maximale Größe erreicht und stirbt, folgt einem Gesetz. Das Zicklein, das auf die Welt kommt, sich entwickelt, groß wird und stirbt, folgt genau dem gleichen Gesetz. Genauso geht es dem Individuum, das gemäß jenem Gesetz des shi (des Lebensprinzips, M.K.) – das Geschenk, Bestandteil und Qualität ist – geboren wird, sich entwickelt und stirbt." (DEMBELE 1977, S. 5)

Dieses Thema abschließend sei darauf hingewiesen, daß die auf den Ammon-Lehren beruhende Kosmologie auch die Einflüsse von Sternen, Sternsystemen, Planeten und anderen Raumkörpern auf das Leben auf der Erde untersucht (DEMBELE 1977, S. 15).

Vom Kleinkind bis zum reifen Alter

Es wird davon ausgegangen, daß die Artikulationsfähigkeit des Organismus im weitesten Sinne bei der Geburt angelegt ist. Es ist nun die Aufgabe eines ganzheitlichen Erziehungsansatzes – teils intentional, teils funktional –, jene Artikulationsfähigkeit des Organismus zu testen und in Funktionsbereitschaft zu setzen. Das Kleinkind wird von früh an befähigt, mit seinen zentrifugalen Fähigkeiten umzugehen: Bereits feststellbare Defizite sollen abgebaut und vorhersehbare abgewehrt werden. Vor allem aber sollen Fähigkeiten gemäß den vier Bestandteilen im Menschen potenziert werden. In den ersten Tagen, Wochen und Monaten stehen erfahrungsgemäß in erster Linie seelischer und körperlicher Ausgleich (Elemente 1 und 4) im Mittelpunkt der Erziehungsmaßnahmen. Hinzu kommen nach und nach die Integration in die familiäre Gemeinschaft (Gefühl der Geborgenheit) und die Charakterentfaltung, also die Elemente 2 und 3.

Vom Foetus bis zur Geburt

Noch bevor es geboren wird, ist das Individuum dreierlei Einflüssen ausgesetzt: den kosmischen Einflüssen, den elterlichen Einflüssen charakterlicher Art und den externen sozialen Einflüssen, die sich auf die Schwangerschaft auswirken (DEMBELE 1977, S. 15; MBITI 1974, S. 137 f.).

Im Idealfall setzt Erziehung bereits vor der Geburt funktional ein. Durch sittlich vorbildliche Verhaltensweisen der Eltern, besondere Rücksichten der Umwelt auf die schwangere Frau, Schonkost, besondere Gebete und kleinere Opfer für die Gunst Gottes (bzw. der Ahnen, Geister etc.) "versucht man Einfluß auf die positive Entwicklung des Foetus auszuüben. Davon kann auch ein zufriedenstellender Verlauf der Geburt abhängen" (GEBER 1973, S. 169–170).

Es sprechen sehr viele Anhaltspunkte dafür, daß die klassische Erziehungsform mehr funktionalen Einfluß auf die Persönlichkeitsbildung des afrikanischen Kindes ausübt als bisher angenommen. Von den meisten "gebildeten Eliten" – die den traditionellen Erziehungsansatz nicht für "salonfähig" halten – wird dieser Einfluß ganz gewiß unterschätzt oder in seiner Bedeutung einfach heruntergespielt, (vgl. exemplarisch den Negritude-Ansatz). Aber einen wichtigen Bestandteil des Sozialisationsprozesses des afrikanischen Kindes bildet nach wie vor die klassische Erziehungsphilosophie und die ihr zugrundeliegende Weltanschauung (CAMARA 1953, DITTMANN-KOHLI 1981).

7

8

9

Nach meinem Verständnis der Ammon-Philosophie ist also die Erziehung weitestgehend für das verantwortlich, was aus den beim Neugeborenen angelegten Fähigkeiten wird bzw. nicht wird. Denn solange das Kleinkind seine typische Persönlichkeit noch nicht differenziert zum Ausdruck bringen kann, können die erziehenden Erwachsenen auch beim besten Willen nur von einer hypothetischen Anlagenkonstellation ausgehen, über die eine völlige Sicherheit letztlich fehlen muß.

In diesem Zusammenhang ist es äußerst interessant, sich anzusehen, wie diese frühen Auseinandersetzungen zwischen Erwachsenen und Kleinkind aussehen können, in solchen Milieus, die sich in Erziehungsfragen primär an klassischen Normen orientieren, was gelegentlich islamisch-arabische und westliche Einflüsse freilich nicht ausschließt. In der Tat ist die traditionelle Erziehung in reiner Kultur kaum noch anzutreffen (GEBER 1973, S. 163 ff). "In Uganda", so berichtet GEBER, "waren wir von der Haltung der Mutter bis zur Entwöhnung sehr frappiert. In den kleinen traditionell organisierten Dörfern war sie ständig mit dem Kind zusammen. Sie trug es auf dem Rücken schon in seinen ersten Lebenstagen, wenn sie zuhause blieb, um die Hütte, den Hof sauber zu machen, die Wäsche zu waschen, das Essen zuzubereiten oder um im Garten zu arbeiten. Sie trug es immer mit sich, wenn sie die Nachbarn besuchte, zum Einkaufen oder zur Stadt ging. Tag und Nacht ernährte sie es nach Verlangen. Sie reagierte auf seine kleinsten Äußerungen und legte sie richtig aus: Dieses Wimmern, jene Bewegung entsprach immer dem Bedürfnis zu urinieren, sich zu reinigen, an der Brust zu trinken... Es stand nicht nur bei ihr, sondern auch bei den Geschwistern im Mittelpunkt des Interesses, wobei der eine oder der andere es auf dem Rücken trug, schon ab dem vierten Lebensjahr, falls die Mutter es wegen eines unvorhergesehenen Ereignisses nicht bei sich haben konnte. Die ganze Umgebung, die Nachbarn eingeschlossen, interessierte sich für das Kleinkind, und dieses wurde nach der üblichen Begrüßungszeremonie den Besuchern angeboten, um sie willkommen zu heißen.

So lebte der kleine Ganda aus traditionellen Verhältnissen in einem Milieu ("milieu ouaté") und genoß nicht nur die volle Aufmerksamkeit seiner Mutter, seiner ganzen Familie, der Besucher, sondern auch sämtlicher Personen, mit denen er durch das ständige Umherziehen der Mutter in Kontakt kam." (GEBER 1973, S. 163)

Ich will die traditionelle Erziehung keineswegs verherrlichen, sondern nur das ihr zugrundeliegende Prinzip – und dessen lebendige Kultursubstanz – die klassische Erziehungsphilosophie – verständlich machen. Daß in ihren landschaftlich unterschiedlichen Ausprägungen gewisse Momente durchaus zu wünschen übrig lassen, soll nicht unterschlagen werden.

Ein weiteres aufschlußreiches Beispiel findet man in der Casamance (Senegal). Es handelt sich um "körperliche Praktiken" und deren philosophisch metaphysische Begründungen, die DJITTE in einer Feldstudie 1978–1980 ausführlich untersucht hat. Zunächst sei vorausgeschickt, daß dem Begriff "Körper", dem 4. Bestandteil des Menschen, eine sehr wichtige Bedeutung in der Ammon-orientierten klassischen Anthropologie und Philosophie zukommt. So wird das Konzept des Körpers in der Casamance auf sehr differenzierte Weise ausgelegt bzw. sublimiert – etwa bei den Mandingo als exemplarisches Beispiel:

- Baloo: der Körper als eine Substanz
- Diaato: das Physische
- Baladiaato: die Leibesbeschaffenheit, die äußere physische Erscheinung
- Fathe: der sinnliche Körper
- Balafathe: die Empfindsamkeit des lebendigen gesunden oder kranken Körpers
- Yiro: der Rumpf ("le tronc"), Form und Größe
- Balayiro: der Körper als physische Form (Sublimation)" (DJITTE 1982, S. 177).

Diese Auflistung erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Daß die körperlichen Fähigkeiten in enger dialektischer Beziehung zu den übrigen drei Fähigkeitsbereichen im Menschen stehen, ist als selbstverständlich angenommen (vgl. MPOLO 1979, BA 1972).

Lassen wir uns von DJITTE etwas über die besondere Körperpflege berichten, die die Neugeborenen (nicht nur in der Casamance, sondern in vielen Gegenden Westafrikas) bekommen:

"... Der Körper des Babys wird gereinigt und mit einer schwarzen Seife täglich gebadet. Er wird nach jedem Bad massiert, sobald die Nabelschnur geheilt ist. So werden in den ersten Monaten und nach jedem Bad von der Hebamme oder einer anderen erfahrenen Mutter die Massageübungen vorgenommen: Zunächst werden die Glieder und dann der Rumpf massiert. Der Kopf wird mehrmals hin und her gedreht in alle Richtungen. Sodann geht man dazu über, den ganzen Körper

grob auszustrecken. Die Hebamme läßt das Kind einige Sekunden hängen, wobei sie es am Kinn und Nacken festhält. Danach dreht sie das Kind mit dem Kopf nach unten und hält es an den beiden zusammengelegten Füßen. Sie hält es wieder aufrecht, hängt es im Raum, wobei sie es zuerst am rechten und dann am linken Arm faßt. Sie streichelt den Kopf mit bestimmten sachkundigen Griffen und betont dabei die subtile Massage der Nase, der Ohren und des Gesichtes im allgemeinen. Die Bade- und körperliche Übungszeit stellt eine dem Anschein nach traumatisierende Sitzung für das Kind dar. Der Körpermassage und den Ausstreckungseinheiten folgt die Beweglichkeitsübung für die Hauptgelenke. Es geht nämlich darum, ihre natürliche Bewegungsfreiheit und ihre Funktionstüchtigkeit zum Optimum hin prophylaktisch zu erhöhen: Beugung, Ausdehnung, Pronation, Supination und Drehung" (DJITTE 1982, S. 178).

Die hier beschriebene Ertüchtigung des Körpers ist noch heute sehr verbreitet – zumindest in Westafrika. Ich selbst konnte viele ähnliche Sitzungen mit meinen eigenen kleinen Geschwistern, Neffen bzw. bei den Nachbarn usw. in Bamaka, der Hauptstadt Malis, täglich beobachten. Es muß betont werden, daß nur qualifizierte Fachkräfte – meist eine Hebamme/Matrone, notfalls die geübte und erfahrene Großmutter – diese Arbeit erledigen dürfen bzw. sie zu leiten haben. Mir ist kein einziger Fall einer Verletzung bekannt, was über die Sorgfalt der (meiner Erfahrung nach) ausnahmslosen weiblichen Fachkräfte viel aussagt.

Auch diese körperlichen Praktiken erhalten im Lichte der klassischen Erziehungsphilosophie einen tiefen Sinn. Ob sich die schon beim Kleinstkind angelegten Fähigkeiten potenzieren oder ob sie verkümmern, das hat vor allem die funktional erziehende Umwelt zu verantworten. Deshalb handelt der klassische Erziehungsansatz zu konsequent, wenn er dem Kinde helfen will, möglichst bald seiner inneren Welt Herr zu werden.

Weitere Sozialisations- und Erziehungstypen

Eine andere interessante Konkretisierung afrikanisch-klassischer Erziehungsvorstellungen stellt die *Initiation* dar. Darüber wurde schon soviel – allerdings selten aus dem Selbstverständnis dieser Kulturform heraus, sondern aus mehr oder weniger eurozentrisch verzerrenden Perspektiven –

geschrieben, daß ich hier darauf verzichten kann, auf Einzelheiten einzugehen (s. ERNY 1972). In der Logik des an Ammon orientierten Menschenverständnisses ist die Initiation eine verbindliche Aufforderung an den bisher in seiner Unmündigkeit akzeptierten Halbwüchsigen, seine innere Welt im eigenen Interesse und im Interesse der ganzen ontologischen Gemeinschaft zu meistern.

Nichts ist der Ammon-Philosophie und deren Erziehungshypothesen fremder als die Annahme, die menschliche bzw. die geistige Entwicklung überhaupt könne jemals von einem totalen Bruch mit dem Vergangenen, von einem Nullpunkt, von einer "tabula rasa" ausgehen. Lernen als ein geistiger Reifungsprozeß erfordert eine lebenslange, immer fundamentaler werdende Tätigkeit, deren natürlicher absoluter Höhepunkt der Tod im Alter ist: Das Alter und der Tod sind fließende Übergänge ins Reich der Geister, d.h. in das immaterielle Universum (BA 1972, DEMBELE 1977). Ein plötzlicher totaler Bruch bleibt demnach unvorstellbar.

Man könnte fortfahren mit dem Hinweis auf andere Erziehungseinrichtungen und deren spezielle Funktionen und Einbettung in das soziale Gefüge wie: die in das Wirtschafts- und Freizeitleben integrierten autonomen *Jugendgruppen*, die verschiedensten Formen der *Arbeitererziehung*, die spezifische *Geschlechterziehung*, die Bedeutung der sog. "Geheimbünde" zur Konsolidierung der Erwachsenenpersönlichkeit und schließlich das formale z.T. an arabische Modelle angelehnte Bildungssystem.

Kulturspezifische Entwicklung

Hier will ich zunächst einmal nur darauf aufmerksam machen, daß in Afrika (nicht rassengeographisch gemeint, sondern als ein bis vor kurzem kulturgeschichtlich weitgehend einheitlicher Kontinent verstanden) wertvolle Kulturtraditionen im "Schlaf" bzw. in Fesseln liegen, deren Freisetzung viel bewirken könnte. Dies kommt dem Bekenntnis zu den "Selbsteilungskräften" der afrikanischen Gesellschaft gleich, deren reichhaltiges geistiges Reservoir für ihre Modernisierung bisher ungenützt geblieben ist. Es soll deutlich werden, daß der von den Europäern *individuell* durchgemachte und immer wieder von jedem neuen Gesellschaftsmitglied zu vollziehende Zivilisationsprozeß sich für den Afrikaner (bzw. für Mitglieder der neoafrikanischen Gesellschaftsformation) anders vollziehen kann und sich anders vollziehen muß. Eine effiziente Organisation des Zivilisationsprozesses in Afrika hat ihn m.E. in die oben skizzierte Theorie der kosmischen Sozialisation zu integrieren, weil letztere für die meisten Afrikaner maßgeblich ist (MBITI 1972, GLELE 1979). Der von der rational positivistischen an-

thropologischen Forschung ausgegangene und vom Kolonialismus durchgesetzte, äußerst eurozentrische Zivilisationsimpuls (LECLERC 1976) hat sich selbst insofern disqualifiziert, als er überwiegend Unheil und Trauer gestiftet hat: Menschenhandel, "Rassen"-wahnsinn und -haß, Hunger, allgemeine kulturelle Rezession und Elitestaaten als Dauerphänomene. ■

Literaturhinweis

- Ba, Hampate: aspects de la civilisation africaine, Paris 1972
 Büttner, Thea: Afrika - Geschichte von den Anfängen bis zur Gegenwart, Köln 1979
 Camara, Laye: L'enfant noir, Paris 1953
 Dembele, Nagognime U.: Société traditionnelle Minianka - Philosophie et Rites de la Nort in: *Etudes Maliennes*, Nr. 20, Jan. 1977, S. 1 - 49
 Diop, C. Anta: Civilisation ou Barbarie, Paris 1981
 Diop, C. Anta: Les fondements économiques et culturels d'un Etat fédéral d'Afrique Noire, 2. Auf., Paris 1982
 Dittmann-Kohli, Freya: Die Bedeutung psychologischer Konzepte für Bildungsprogramme in der Dritten Welt in: *Goldschmidt/Melber* 1981
 Djitte, Mandé: Les Pratiques corporelles traditionnelles au Sénégal: pour leur exploitation et leur utilisation en pédagogie in: *Ethiopiennes*, Nr. 31 (1981), S. 175 - 190
 Erny, P.: L'enfant et son milieu en Afrique noire. Essai sur l'éducation traditionnelle, Paris 1972

- Freud, S.: Der Mann Moses und die monotheistische Religion, Ffm. 1975
 Geber, M.: L'environnement et le développement des enfants africains in: *Enfance*, Nr. 34, juin-octobre 1973, S. 145 - 174
 Glele, M.A.: Religion, culture et politique en Afrique Noire, Paris 1981
 Keita, Modibo: Erziehung und Entwicklung in der Dritten Welt. Problematik des Transfers von Bildungsinstitutionen und -ideen in die Länder der Dritten Welt unter besonderer Berücksichtigung der afrikanischen Länder, Indiens und Sri Lankas. Versuch einer ganzheitlich-wissenschaftlichen Begründung von befreiender Erziehung in der Dritten Welt, Kivouyou-Verlag, Heidelberg 1983
 Leclerc, G.: Anthropologie und Kolonialismus, Frankfurt/Main u.a. 1976
 Mbiti, John S.: Afrikanische Religion und Weltanschauung, Berlin u.a. 1974

- Mpolo, Masamba: Kommunität und Heilung: Die Therapeutik der traditionellen Religion und der Religion der Propheten in Afrika in: *Institut für Auslandsbeziehungen* 1979, S. 419 - 427
 Trembl, A. K.: Theorie struktureller Erziehung. Grundlagen einer pädagogischen Sozialisations-theorie. Weinheim 1982
 Ubañ, C.N.: The Supreme Being, divinities and ancestors in Igbo traditional religion: evidence from Otanchara and Otanzu in: *Africa*, Vol. 52 No. 2 1982, pp 90 - 105