

**Schulbildung und afrikanische kulturelle Identität: An
Beispielen von „*Unter die deutschen gefallen*“ von Chima Oji
und „*Ich wollte leben wie die Götter*“ von Ibraimo Alberto**

Désiré Bernard KOLO
Université Alassane Ouattara, Bouaké (Côte d'Ivoire)
E-Mail: koldesb@yahoo.de

Zusammenfassung

In den autobiographischen Werken *Unter die Deutschen gefallen* von Chima Oji und *Ich wollte leben wie die Götter* von Ibraimo Alberto wird über die Schulbildung in Nigeria und in Mosambik, zwei afrikanische Staaten, berichtet. Sowohl in der Kolonialzeit als auch nach der Unabhängigkeit besuchten die jeweiligen nigerianischen und mosambikanischen Jugendlichen die Schule im europäischen Sinne. Wie schildern aber diese beiden Autoren den Einfluss der europäischen Schulbildung auf die kulturelle Identität ihrer Landsleute? Hat diese Schulbildung zur Entwurzelung der betroffenen Afrikaner oder zur Förderung ihrer kulturellen Identität beigetragen?

Schlüsselwörter: Schulbildung – kulturelle Identität – afrikanische Schulgebildete – Wertvorstellungen – das Bewusstsein erwecken

Abstract

In the autobiographical novels *Unter die Deutschen gefallen* from Chima Oji and *Ich wollte leben wie die Götter* from Ibraimo Alberto it is reported about the school education in Nigeria and in Mozambique, two African states. In the colonial period as well as after the independence the respective Nigerian and Mozambican youngsters went to the school in the European sense. But how do these both authors describe the influence of the European school education on the cultural identity of their compatriots? Has this school education contributed to the uprooting of the concerned Africans or to the promotion of their cultural identity?

Keywords: School education – Cultural Identity – African school-educated – Values – To raise awareness

Einleitung

Über den Kontakt der Afrikaner mit den Europäern und dessen Folgen für die betroffenen Afrikaner wird reichlich geschrieben. Wesentliche Merkmale der Beziehungen der europäischen Länder zu den afrikanischen Völkern waren die Einführung des christlichen Glaubens und die der Schulbildung in Afrika. Der Nigerianer Chima Oji und der aus Mosambik stammende Autor, Ibraimo Alberto, haben autobiographische Werke in deutscher Sprache veröffentlicht, wo der Schulbesuch der Jugendlichen in ihren jeweiligen Heimatländern thematisiert wird. Nun stellt sich die Frage, wie diese beiden Autoren den Schulbesuch ihrer Landsleute in den Werken *Unter die Deutschen gefallen* beziehungsweise *Ich wollte leben wie die Götter* beurteilen. Konnte der Schulbesuch der nigerianischen und mosambikanischen Jugendlichen ihre kulturelle Identität fördern oder zerstören?

Die Auseinandersetzung mit der vorliegenden Arbeit bedingt, einen Blick über die Form und den Inhalt der schulischen Bildung in den beiden Werken zu werfen, danach Einsicht in die Lebensweise der betroffenen Nigerianer und Mosambikaner zu nehmen, bevor man sich über eine einheitliche Einstellung zum Thema äußern kann.

1. Kennzeichen der Schulbildung in beiden Werken

Chima Oji und Ibraimo Alberto beschreiben in den Romanen *Unter die Deutschen gefallen* beziehungsweise *Ich wollte leben wie die Götter* die Schulbildung der Jugendlichen in Nigeria und in Mosambik. Sie berichten über die Schule sowohl in der Kolonialzeit als auch in den Jahren nach der Unabhängigkeit der beiden afrikanischen Staaten. Dabei erfährt man die Lehr- und Lernbedingungen sowie die Inhalte, die den Jugendlichen im Schulunterricht vermittelt wurden.

1.1- Schulbildung in *Unter die Deutschen Gefallen* von Chima Oji

Im zweiten Kapitel vom autobiographischen Roman *Unter die Deutschen gefallen*, betitelt „*Nach dem Willen der Kolonialherren zurechtgebogen*“, äußert sich der Erzähler über die von Europäern eingeführte Schule in Südostnigeria. Er bringt zuerst dem Leser zur Kenntnis, dass diese Schulbildung von vornherein von den meisten Bewohnern am Anfang der Kolonialzeit abgelehnt wurde, denn „die Bildung, die sie vermittelte, hatte nichts zu tun mit der Realität des Alltags auf dem

Lande“ (Oji 2001: S. 29). Anders gesagt, „Dort lernten sie nichts, was ihnen helfen würde, im täglichen Existenzkampf zu bestehen“ (Oji 2001: S. 29). Jahre später wurde aber die Begeisterung für die Schule sehr groß. Die Familien schickten gern ihre Kinder, Junge und Mädchen, zur Schule, „damit sie den neuen gesellschaftlichen Bedingungen besser gewachsen wären“ (Oji 2001: S. 29). Diese große Begeisterung für die Schule führte sogar zur unzureichenden Schulinfrastruktur im Land (vgl. Oji 2001: S. 31).

Die Tatsache, dass der Erzähler schon mit drei Jahren viele Kilometer laufen musste, um eine Vorschule besuchen zu können (vgl. Oji 2001: S. 30) und später mit vierzehn Jahren in die hundert Kilometer weitentfernte Stadt Onitsha umziehen sollte, um ein Gymnasium zu besuchen (vgl. Oji 2001: S. 31), bestätigt die unzureichende schulische Versorgung in der damaligen Zeit. Auch wenn der Autor die Unterversorgung des Landes an Schuleinrichtungen erwähnt, interessiert er sich vielmehr für den Inhalt des Schulunterrichts.

Der Autor stellt fest, dass die Schulbildung einigermaßen zum Nachteil der einheimischen Bevölkerung ausgestattet wurde. Dafür bringt er zum Ausdruck folgende Bemerkungen:

- ✓ Englisch war die einzige Unterrichtssprache (vgl. Oji 2001: S. 33).
- ✓ Der Inhalt des Schulunterrichts war genau das, was englische Schüler in England beigebracht wurde (vgl. Oji 2001: S. 33).
- ✓ Die Geschichte Afrikas, seine Traditionen und Lebensgewohnheiten sowie seine Tier- und Pflanzenwelt, seine Jahreszeiten, seine Klima- und Landschaftszonen waren kein Thema, während die europäische Geschichte, vor allem die englischen Lebensweisen gelehrt wurden (vgl. Oji 2001: S. 34).
- ✓ Die Schulbücher, die extra für die afrikanischen Kolonien hergestellt wurden, hatten zum Zweck, den Schülern die Überlegenheit der europäischen Kultur über die afrikanische (wenn diese nach der Meinung der Kolonialherren überhaupt existierte) zu verinnerlichen (vgl. Oji 2001: S. 35).

Diese Schulbildung, wie der Autor auch in seinem Werk erwähnt, hatte zum Ziel „eine schmale europäisch gebildete Oberschicht zu erziehen, die ihnen einmal helfen würde, die Kolonie in ihrem Sinne zu verwalten und wirtschaftlich auszubeuten“ (Oji 2001: S. 31). Nach der Unabhängigkeit des Landes wird aber

sehr wenig über Schulinhalt geschrieben, so dass man behaupten könnte, es gäbe keine wesentlichen Änderungen in den Lehr- und Lernstoffen. Vielmehr beschäftigt sich der Autor mit dem willkürlichen Benehmen der konfessionellen Schulleiter und Erzieher (vgl. Oji 2001: S. 39-40), wobei er die korrupte Haltung der Schulbehörden auf Landesebene kritisiert (vgl. Oji 2001: 42-43). Wie betrachtet nun Ibraimo Alberto die Schulbildung in seinem Heimatland Mosambik?

1.2- Schulbildung in *Ich wollte leben wie die Götter* von Ibraimo Alberto

Anders als bei Chima Oji, dessen Eltern ihn schon mit drei Jahren in die Vorschule schickten, hat Ibraimo Alberto sich selbst entschieden, die Kolonialschule zu besuchen, denn er wollte wie die Europäer (die Weißen oder die Götter) leben. Er brauchte dafür die Erlaubnis seines Vaters, der sich über den Wunsch seines Sohnes freute (vgl. Alberto 2014: S. 27). Die „Dschungelschule“, die der Autor in den ersten Schuljahren besuchte, war achtzehn Kilometer von seinem Dorf entfernt (vgl. Alberto 2014: S. 28). So sollte der Erzähler täglich sechsunddreißig Kilometer (hin und zurück) durch den Dschungel laufen, um am Unterricht teilzunehmen (vgl. Alberto 2014: S. 30). Über diese „Dschungelschule“ erfährt man, dass die Schüler auf dem Boden saßen, sehr strenge körperliche Strafen ertragen und hauptsächlich Portugiesisch durch ständiges Wiederholen lernen mussten (vgl. Alberto 2014: S. 29). Als der Autor nach vier Jahren diese Schulzeit hinter sich gebracht hatte, führte ihn seine Begeisterung für die Schule nach Vila Pery. In dieser Stadt besuchte er eine Schule, wo neben Portugiesisch andere Fächer wie Physik, Zeichnen, Sport und Geschichte gelehrt wurden (vgl. Alberto 2014: S. 50).

Der Autor erwähnt, dass weiße und schwarze Schüler im selben Klassenzimmer aber streng voneinander getrennt am Unterricht teilnahmen (vgl. Alberto 2014: S. 50). Auch wenn er über die Ungleichbehandlung zwischen weißen und schwarzen Schüler berichtet, übt der Autor keine Kritik an dem Inhalt des Schulunterrichts. Die Pflicht, sonntags in die Kirche zu gehen, freute ihn sogar, denn er fühlte sich dort wie ein „Götterkind“ (vgl. Alberto 2014: S. 51). Sein Traum, aus den schwierigen Lebensbedingungen seiner Familie herauszukommen, und später wie die Götter zu leben, war für den Erzähler so wichtig, dass er sich nicht um den Einfluss der Schule auf die afrikanischen Lebensweisen kümmerte.

Die beiden Autoren, Chima Oji und Ibraimo Alberto, haben ihre Schulzeit in ihren jeweiligen Heimatländern Nigeria und Mosambik beschrieben. Neben dem Mangel an Schulinfrastrukturen bekommt man Einsicht in den Lernstoff und in die Fächer, die damals unterrichtet wurden. Um die Wirkung dieser europäischen Schulbildung auf die kulturelle Identität der Lernenden herauszufinden, ist es nötig, zu bestimmen, was wir unter afrikanischer kultureller Identität verstehen.

2. Über die afrikanische kulturelle Identität

Die afrikanischen Völker sowie diejenigen der anderen Kontinente haben ihre Geschichte, ihre Sitten und Gebräuche, ihre Lebensweisen und Lebensgewohnheiten, ihre Weltanschauung und Weltauffassung. Je nach Klima, geographischer Lage oder Wohnort werden verschiedene Lebensweisen entwickelt, so dass es fast keine einheitlichen kulturellen Ereignisse unter den afrikanischen Völkern der unterschiedlichen Länder gibt.

Im Gegensatz zu Natur definieren wir hier Kultur als „Gesamtheit der von einer bestimmten Gemeinschaft auf einem bestimmten Gebiet während einer bestimmten Epoche geschaffenen, charakteristischen geistigen, künstlerischen, gestaltenden Leistungen“¹(Duden). Oder einfacher gesagt, „was der Mensch selbst hervorbringt im Gegensatz zur Natur, die er nicht zu gestalten vermag“² (Culture-in-motion-20, Infoportal rund um das Thema Kultur). Bei den unterschiedlichen charakteristischen geistigen, künstlerischen und gestaltenden Leistungen werden jedoch gesellschaftliche Werte vermittelt, die die persönliche Entwicklung und die Weltsicht der Menschen prägen. In diesem Sinne beruht die Identität eines Volkes weniger auf äußere Formen, Taten und Handlungen im gesellschaftlichen Leben, als auf die Werte und Tugenden, die man dadurch vermitteln möchte. Ein Text von Juliane U. Okuesa in dem Werk *Sichtbar anders* von Eva Massingue bestätigt unsere Behauptung:

L. Robert Kohls vergleicht Kultur mit einem Eisberg, bei dem ein Teil aus dem Wasser herausragt und deutlich zu sehen ist, während der größere Teil unterhalb der Wasseroberfläche verborgen liegt. Den Teil, der aus dem Wasser herausragt, nennt er die Oberflächenkultur, die die äußerlich erkennbaren Verhaltensmuster beinhaltet (Verhalten, Sitte, Tradition, Sprache). Den größeren Teil, der unterhalb der Wasseroberfläche versteckt liegt, nennt er Tiefenkultur, sie umfasst „innerliche“ Gemeinsamkeiten wie Überzeugungen, Wertvorstellungen,

¹ <http://www.duden.de/rechtschreibung/Kultur> (06/09/2017)

² http://www.culture-in-motion-2011.eu/definition_kultur.html (06/09/2017)

Grundannahmen und Denkprozesse (vgl. Pollock/van Reken/Pflüger 2003, S. 53). (Massingue 2010: S. 21)

Es ist deshalb schade, dass viele Menschen manchmal andere Völker beurteilen, ohne die Wertvorstellungen jener Völker zu verstehen. Das bedeutet aber nicht, dass alle Verhaltensweisen in bestimmten Gesellschaften gut sind. Ein kleiner Blick in einige afrikanische kulturelle Handlungen in den Werken *Unter die Deutschen gefallen* und *Ich wollte leben wie die Götter* ist daher nötig.

2.1- Afrikanische Kultur in *Unter die Deutschen gefallen* von Chima Oji

Chima Oji erwähnt im ersten Kapitel seines Romans *Unter die Deutschen gefallen* Änderungen, die sich durch den Kontakt mit den Europäern im Leben seiner Dorfbewohner abgespielt haben. In diesem Sinne schreibt er: „Der Einfluß des Heilers ist erheblich zurückgegangen, fast alle Bewohner des Dorfes sind Christen, und die wenigen Anhänger der alteingesessenen Religion kämpfen um ihre Existenz;“ (Oji 2001: S. 22) Der Autor berichtet auch über die Lebensbedingungen der Dorfbewohner, indem er schreibt: „Anstelle der grasbedeckten Lehmhütten stehen im Dorf heute dicht an dicht, teilweise windschief gebaute, wellblechgedeckte Zementhäuschen. Die Menschen sind länger nicht mehr von ihrem alltäglichen Gang zur Quelle abhängig, um an frisches Wasser zu kommen;“ (Oji 2001: S. 22) Diese beiden Zitate können uns helfen, die kulturelle Identität von dem Modernismus zu unterscheiden.

Die Tatsache, dass fast alle Dorfbewohner auf die Religion ihrer Ahnen verzichtet, und das Christentum angenommen haben, benötigt einige Kommentare. Durch den religiösen Glauben werden im Wesentlichen, mit Hilfe von Vorschriften und Ermahnungen, gesellschaftliche Werte vermittelt. Die Menschen schließen sich einer Religion im Allgemeinen an, um Schutz vor dem Bösen zu bekommen, und vor allem um für die Befriedigung ihrer Wünsche zu beten. Insofern ist es nicht schlimm, dass Menschen freiwillig eine andere Religion wählen, wenn sie darin ihr Gleichgewicht finden, und die gesellschaftlichen Werte weiter verfolgen. Im Leben eines Volkes sind die gesellschaftlichen Werte wie zum Beispiel Güte, Solidarität, Toleranz, Hilfsbereitschaft viel wichtiger als die Religionszugehörigkeit. Man sollte also, was die kulturelle Identität betrifft, Gewicht auf die gesellschaftlichen Werte der afrikanischen Völker legen.

Die Tatsache, dass die Dorfbewohner aber nicht mehr in Lehmhäusern leben, sondern in wellblechgedeckte Zementhäuschen, oder kein Wasser zur Quelle holen, sondern aus Wassertanke, ist ein Zeichen der Entwicklung dieses Dorfes. Diese neue Lebensweise hat überhaupt nichts mit der afrikanischen kulturellen Identität zu tun. Ein Afrikaner, der im Gegenteil zu seinen Ahnen, Anzüge trägt und Auto fährt, hat nicht unbedingt seine afrikanische kulturelle Identität verloren. Man soll also einen klaren Unterschied zwischen kultureller Identität und gesellschaftlicher Modernität machen. Wie schon erwähnt, könnten die Religionszugehörigkeit und die Merkmale der gesellschaftlichen Entwicklung keinen bedeutenden Einfluss auf die „Tiefkultur“ der betroffenen Dorfbewohner haben.

Leider behauptet der Autor im Roman *Unter die Deutschen gefallen*, dass die Schulbildung dazu beigetragen hat, dass die afrikanischen Schüler nicht mehr in der Lage waren, ihre Muttersprache gut sprechen zu können, denn er schreibt:

Die Entwicklung unseres muttersprachlichen Wortschatzes blieb lediglich auf den privaten, den traditionellen Lebens- und Erfahrungsbereich beschränkt, so daß unsere Kenntnisse in der Muttersprache mit der Anzahl der Jahre, die wir in der Schule verbrachten, sogar verkümmerten. Das traurige Ergebnis für die meisten von uns war, daß wir am Ende weder in der einen noch in der anderen Sprache richtig zu Hause waren. (Oji 2001: S. 33)

Diejenigen, die eine Schulbildung genossen haben, konnten sich also nicht gut ausdrücken, sowohl in ihrer Muttersprache als auch in der englischen Sprache, was für die kulturelle Identität schwerfällt. Außerdem wurden die Sitten und Gebräuche der einheimischen Bevölkerung so vertrieben oder verdrängt, dass manche sich fragten: „Was bin ich eigentlich? Bin ich noch ein echter Afrikaner, oder bin ich ein europäischer Afrikaner oder gar ein afrikanischer Europäer?“ (Oji 2001: S. 39) Wie äußert sich aber Ibraimo Alberto über die afrikanische Kultur?

2.2- Afrikanische Kultur in *Ich wollte leben wie die Götter* von Ibraimo Alberto

Ibraimo Alberto bringt zum Ausdruck, dass der Schulbesuch in Mosambik nicht verboten war, selbst für Mädchen, aber manche Eltern und Kinder lehnten aus persönlichen Gründen die Schule ab (vgl. Alberto 2014: S. 29-30). Jedoch sah der Autor durch die Schulbildung die einzige Möglichkeit, um seinen Traum zu erfüllen. Diese bestand darin, später wie die Europäer (die Götter) zu leben, weil die Lebensbedingungen und Lebensweise der Weißen, vor allem die von Antonio

Ferreiras Familie ihn sehr faszinierte (vgl. Alberto 2014: S. 21-22). Antonio Ferreira war ein portugiesischer Kolonialherr, auf dessen Grundbesitz die Familienmitglieder des Autors als Sklaven lebten (vgl. Alberto 2014: S. 20-21). Der folgende Auszug aus dem Roman kann den Reiz des europäischen Lebens für den Erzähler beweisen:

Danach betrat ich zum ersten Mal das Götterhaus. Mir wurde schwindelig, als ich die Pracht sah. Es gab Tische und Stühle und Schränke, in denen Teller und Schüsseln und Becher standen – ich hatte in meinem Leben fast nur Strohhütten gesehen, in denen es so gut wie nichts gab. (...). Und was sie aßen, Kartoffeln und Fleisch, ich konnte es nicht fassen! Bei uns gab es tagein, tagaus Maniokknollen. (Alberto 2014: S. 22)

Der Erzähler beschreibt zu diesem Zweck die Lebensbedingungen der afrikanischen Menschen im Gegensatz zu denen der Portugiesen in seinem Heimatland. So berichtet er über die traditionelle Erziehung der Jungen (vgl. Alberto 2014: S. 25), den Ackerbau, die Essgewohnheiten, das Leben in den Dörfern (vgl. Alberto 2014: S. 32). Er erklärt ebenfalls die Aktivitäten seines Vaters, der nach dem Tod dessen Mutter (Oma Mandenha) der Medizinmann seines Volkes wurde (vgl. Alberto 2014: S. 32). In dieser Gesellschaft war alles, was mit den weißen Göttern zu tun hatte, sehr begehrt. Allein die Tatsache, dass der kleine Ibraimo eine Schule besuchte, ein bisschen Portugiesisch sprach, verlieh ihm schon einige Vorteile in seiner Familie. In diesem Sinne sagt er: „Mittlerweise hatte sich durch die Schule etwas in mir verändert. Ich besaß jetzt schon mehr Bildung als die meisten Mitglieder des Stammes. Allein, dass ich ein paar Brocken Portugiesisch sprach, rückte mich in der Rangordnung nach oben.“ (Alberto 2014: S. 33)

Die Schulbildung, die die beiden Autoren genossen haben, gab ihnen die Möglichkeit, nach Europa zu fliegen, und sich in Deutschland aufzuhalten. Chima Oji studierte in der Bundesrepublik Deutschland Medizin, und wurde Facharzt für Zahn-, Mund- und Gesichtschirurgie. Ibraimo Alberto seinerseits arbeitete in der Deutschen Demokratischen Republik zuerst im Betrieb „Volkseigener Betrieb Fleischkombinat Berlin“ (Alberto 2014: S. 114), und wurde später ein erfolgreicher Boxer und Sozialarbeiter. Beide Autoren haben deutsche Frauen geheiratet und eine Familie in Deutschland gegründet. Ibraimo Alberto hat sogar die deutsche Staatsbürgerschaft erworben (Alberto 2014: S. 186 – 187). Wenn sie Zeit und Geld dazu hatten, besuchten die beiden Autoren ihre Eltern und Verwandten in Afrika. Manchmal waren auch ihre weißen Ehefrauen dabei, was ihre Hochwürdigkeit in den Augen ihrer Landsleute bezeichnete. Was kann man nun

daraus schließen? Dass die Schulbildung der afrikanischen Jugendlichen ihre kulturelle Identität fördert oder zerstört?

3. Schulbildung und afrikanische kulturelle Identität

Die kulturelle Identität einer Bevölkerungsgruppe beinhaltet die Sprache, die Wertvorstellungen, die Lebensweise und die Weltauffassung wie folgt:

Unter **kultureller Identität** versteht man das Zugehörigkeitsgefühl eines Individuums oder einer sozialen Gruppe zu einem bestimmten kulturellen Kollektiv.

Dies kann eine Gesellschaft, ein bestimmtes kulturelles Milieu oder auch eine Subkultur sein. Identität stiftend ist dabei die Vorstellung, sich von anderen Individuen oder Gruppen kulturell zu unterscheiden, das heißt in einer bestimmten Anzahl gesellschaftlich oder geschichtlich erworbener Aspekte wie Sprache, Religion, Nation, Wertvorstellungen, Sitten und Gebräuchen oder in sonstigen Aspekten der Lebenswelt³ (Wikipedia, die freie Enzyklopädie: 2017).

In den Romanen *Unter die Deutschen gefallen* von Chima Oji und *Ich wollte leben wie die Götter* von Ibraimo Alberto kann man feststellen, dass die Schulbildung sowohl Vorteile als auch Nachteile in der Aufrechterhaltung der kulturellen Identität der afrikanischen Schüler aufweist.

3.1- Positive Seiten

Wie schon erwähnt, trug der Schulbesuch von afrikanischen Jugendlichen zu einem bestimmten Fortschritt bei. Die Menschen, die dadurch gebildet wurden, konnten neue Kenntnisse erwerben, die Lebensweisen unterschiedlicher Völker kennenlernen, und Berufe ausüben, die in der traditionellen Gesellschaft noch nicht existierten. Diese Schulbildung hat manchmal zur Selbstreflexion dieser afrikanischen „Eliten“ über ihre afrikanische kulturelle Identität geführt.

Das war eben der Kampf von berühmten Autoren wie Leopold Sedar Senghor, Aimé Césaire, Léon-Gontran Damas, „die aus den afrikanischen und karibischen Überseegebieten nach Paris gekommen waren, um an dem teilzuhaben, wofür Europa in der übrigen Welt beneidet wurde: Wohlstand, Kultur und Fortschritt auf allen Gebieten“ (Michael 2015: S. 158). Sie verteidigten ihre „Afrikanität“ und versuchten, die Würde der afrikanischen Menschen aufrechtzuerhalten, denn ihr Kampf „war ein Aufruf an die in alle Welt verstreuten „Schwarzen Menschen“, zur Rückbesinnung auf ihre Wurzeln und die Werte afrikanischer Kultur und Kulturen“

³ https://de.wikipedia.org/wiki/Kulturelle_Identit%C3%A4t (01/12/2017)

(Michael 2015: S. 158). Man kann also das Engagement mancher Schulgebildeten afrikanischen Menschen, um das Bewusstsein der Afrikaner über ihre gesellschaftlichen Werte zu erwecken, als positiv für die Förderung der afrikanischen kulturellen Identität betrachten.

Ein anderer positiver Aspekt ist das Engagement von Menschen afrikanischer Herkunft, die in Deutschland leben. Es gibt in Deutschland Staatsangehörige, dessen Vater oder deren Mutter afrikanischer Herkunft ist. Sie werden „Schwarze Deutsche“ oder „Afro-Deutsche“ genannt. Aufgrund der Ausgrenzungen und Benachteiligungen, denen sie im eigenen Land ausgesetzt werden, haben manche schulgebildete Afro-deutsche Initiativen ergriffen, um einerseits diese Ungerechtigkeiten zu bekämpfen, und andererseits ein Identitätsbewusstsein unter ihnen zu erwecken. Über diese Initiativen kann man in Anne Chebus Werk *Anleitung zum Schwarz sein* lesen: „Die Initiative Schwarze Menschen in Deutschland e.V. (ISD) wurde 1985, der Verein Afro-Deutscher Frauen (ADEFRA) ein Jahr später gegründet“ (Chebu 2014: S. 48). Dass diese Personen eine höhere Schulbildung genossen haben, ist erwähnenswert, denn sie haben ihren Kampf durch die Veröffentlichung von Büchern und Zeitschriften begonnen. Theodor Michael hat in seinem Werk *Deutsch sein und Schwarz dazu* den Verdienst dieser Afro-Deutschen für die Aufrechterhaltung ihrer Identität geschrieben:

Im Sommer 1985 hatten sich ein paar Frauen afro-deutscher Herkunft in Berlin zusammengesetzt und ein Buch geschrieben, das ungeplant die Grundlage für die Bestimmung einer eigenen Identität dieser Bevölkerungsgruppe werden sollte. Sie nannten es „Farbe bekennen“, mit dem Untertitel „Afro-deutsche Frauen auf den Spuren ihrer Geschichte (Orlanda Frauenverlag 1986). (Michael 2015: S. 178)

Die ISD, die sich am Anfang Initiative Schwarze Deutsche definieren ließ (Michael 2015: S; 179), integrierte im Laufe der Zeit andere Schwarze Menschen, und nennt sich deshalb zurzeit Initiative Schwarze Menschen in Deutschland. Eleonore Wiedenroth-Coulibaly berichtet darüber im Werk *Sichtbar anders*, denn sie schreibt:

Die ISD öffnete ihre Reihen und ist heute eine Plattform für alle Schwarzen Menschen in Deutschland, gleich welchen nationalen, kulturellen, geografischen und aufenthaltsrechtlichen Hintergrunds. Gemeinsam sind uns die Erfahrungen, die wir als Schwarze Menschen in dieser Gesellschaft machen.“ (Massingue 2010: S.127)

Neben Probleme der Ab- und Ausgrenzung in der deutschen Gesellschaft, kämpfen diese Menschen auch um ihre afrikanische kulturelle Identität. Veröffentlichungen wie „*Farbe bekennen. Afro-deutsche Frauen auf die Spuren ihrer Geschichte*“ von May Ayim (Opitz), Dagmar Schultz und Katharina Ogunto“ (Chebu 2014: S. 48), sowie auch Publikationsorgane, zum Beispiel „*afrolook*“ (1986 – 1999), *Afrekete* (ADEFRA, 80er Jahre), *Blite* (ISD Berlin, 1999-2002)“ (Massingue 2010: S.129), gehören zu dem Verdienst dieser Schwarzen Menschen meistens afrikanischer Herkunft.

3.2- Negative Seiten

Es ist bewiesen, dass die europäischen Kolonialherren die Existenz einer afrikanischen Kultur negiert haben, und deshalb unternommen haben, die Sitten und Gebräuche der Afrikaner durch die „Zivilisation“ zu ersetzen. Im Roman *Unter die Deutschen gefallen* bestätigt der Autor, dass die Anhänger der alten Religion um ihre Existenz kämpften. Sie mussten sogar „den uralten heiligen Ort ihres Gottes Ani-Enugu vor der Zerstörungswut ihrer christlichen Nachbarn schützen“ (Oji 2001: S. 22). Der Autor beschwert sich ebenfalls darüber, dass die Schulbildung die Entwurzelung der afrikanischen Jugendlichen verursachte, denn die Lebensgewohnheiten der einheimischen Bevölkerung wurden als primitiv betrachtet (vgl. Oji 2001: S. 38-39). Zum Beispiel, „Wir wurden zum Gebrauch von Messer und Gabel gezwungen, obwohl das gar nicht zu Fufu paßt“ (Oji 2001: S. 37), denn „Fufu wird in einer ganz bestimmten Weise mit den Fingern gegessen“ (Oji 2001: S. 36).

Die Schulreformen, die in den afrikanischen Staaten von afrikanischen Schulbehörden eingeführt wurden, scheinen aber nicht, die afrikanische kulturelle Identität der Jugendlichen zu fördern. Im Gegenteil stellt man fest, dass die Erziehung der afrikanischen Kinder sich weniger auf die gesellschaftlichen Werte der betreffenden Bevölkerung beruht. Wegen der Flut der neuen Medien auf die afrikanischen Schüler scheidet heutzutage jeder Versuch, die afrikanischen Jugendlichen über ihre kulturelle Identität aufzuklären. Die Solidarität, die einst zu den guten Eigenschaften der Afrikaner galt, verschwindet im Laufe der Zeit. Es ist also nicht verwunderlich, dass Karamba Diaby, der Autor des Romans *Mit Karamba in den Bundestag* den folgenden Satz geschrieben hat: „Ich stelle aber fest, dass auch im Senegal die Individualisierung voranschreitet. Wer hart arbeitet und gut verdient, möchte den Lohn für seine Mühen auch bewahren“ (Diaby 2016: S. 45).

Schluss

Die Schulbildung in Afrika ist ein leidiges Thema, denn laut Statistiken „nur etwa 56 % der Kinder der Subsahara-Staaten (49 der 54 Staaten Afrikas) schließen die Grundschule erfolgreich ab“ (RGV Redaktion: 2015 (aktualisiert November 2017)). Die Gründe dafür sind vielfältig und vielseitig. Sie gehen nach der Redaktion der Zeitschrift „Rainbow Garden Village“ von der Armut, der ungleichen Rollenverteilung der Geschlechter, dem Schulen und Lehrkräftemangel über die Unterrichtsgestaltung, die Fremdsprachen als Unterrichtssprache bis zu der vorzeitiger Schulabbruch in den betroffenen Staaten Afrikas⁵ (RGV Redaktion: 2015 (aktualisiert November 2017)). Bildung wird jedoch für diese afrikanischen Staaten als die notwendige Chance betrachtet, um „aus der Armutsspirale herauszukommen“ (RGV Redaktion: 2015 (aktualisiert November 2017)), bessere Lebensperspektiven zu erzielen sowie die Entwicklung dieser Länder zu fördern⁷ (RGV Redaktion: 2015 (aktualisiert November 2017)).

Dass die Schulbildung aber eine Gefahr für die kulturelle Identität der Afrikaner sein kann, ist insofern umstritten, denn sie bedingt nicht, dass der schulgebildete Afrikaner auf seine Zugehörigkeit zu den Wertvorstellungen seiner Bevölkerungsgruppe verzichtet. Die Schulbildung kann sogar dazu führen, die kulturelle Identität mit modernen Mittel lebendig zu halten wie unten erwähnt:

Kulturelle Identität hat damit die Funktion, die eigene Person beziehungsweise das Gruppenbewusstsein zu stabilisieren oder hervorzuheben, indem die jeweils als kulturelle Eigenheiten angesehenen Muster und institutionell getragenen Vorgaben (Familie, Religion, Region, Sprache, Traditionen, Gruppenzugehörigkeit) tradiert, lebendig gehalten oder (erneut) in Geltung gesetzt werden⁸ (Universal-Lexikon).

In diesem Sinne gibt es heutzutage die Möglichkeit, afrikanische Sprachen wie Ewe (Togo), Swahili (Tansania, Kenia, Burundi, Rwanda, Uganda, Somalia, Sambia, Südafrika),Yoruba (Nigeria), Wolof (Senegal), Bambara (Mali), Moré (Burkina Faso), Baoulé, Bété, Senoufo (Côte d'Ivoire) durch Lehrwerke oder

⁴ <https://www.rainbowgardenvillage.com/magazin/bildung-in-afrika> (01/12/2017)

⁵ Vgl. <https://www.rainbowgardenvillage.com/magazin/bildung-in-afrika> (01/12/2017)

⁶ <https://www.rainbowgardenvillage.com/magazin/bildung-in-afrika> (01/12/2017)

⁷ Vgl. <https://www.rainbowgardenvillage.com/magazin/bildung-in-afrika> (01/12/2017)

⁸ http://universal_lexikon.deacademic.com/263240/kulturelle_Identit%C3%A4t (01/12/2017)

Audiomaterialien zu lernen. Es werden ebenfalls Kurzgeschichten, Romane, Theaterstücke, Spielfilme in diesen Sprachen veröffentlicht. Außerdem können die Traditionen und Wertvorstellungen Afrikas sowie seine Kunst durch Bücher oder durch die modernen Medien lebendig gehalten. Als Beispiel wird die afrikanische Musik mit modernen Musikinstrumenten gespielt und durch die neuen Medien in der ganzen Welt verbreitet. Es besteht immerhin für die schulgebildeten Afrikaner, alle zur Verfügung stehenden Mitteln (Festivals, Ausstellungen und andere Kulturveranstaltungen) zu benutzen, um ihre Kultur zu bewahren.

Insofern sollte keinen Gegensatz zwischen Schulbildung und afrikanische kulturelle Identität geben, denn die Schulbildung ist das beste Mittel, um die kulturellen Wertvorstellungen eines Volkes lebendig zu halten. Durch den Kontakt mit anderen afrikanischen Völkern oder mit der europäischen (abendländischen) Kultur entstehen jedoch neue Werte und Weltansichten. Durch diese äußeren Umstände werden neue Lebensweisen adoptiert, die die kulturelle Identität beeinflussen. So berichtet der Erzähler im Werk *Ich wollte leben wie die Götter*, dass er, im Gegensatz zu den Sitten und Gebräuchen seines Stammes, seinen neu geborenen Sohn mit der Flasche stillte. (Vgl. Alberto 2014: S. 207).

Die Auseinandersetzung mit dem Thema „Schulbildung und afrikanische kulturelle Identität“ sollte aber nicht mehr durch die politischen und wirtschaftlichen Machtverhältnisse zwischen den europäischen und afrikanischen Ländern betrachtet werden, sondern durch das Koexistieren von Unterschiedlichen Bevölkerungsgruppen und Nationalitäten in der ganzen Welt wahrgenommen werden. Deshalb ist der Beitrag von Robert Hauser über das Thema: „Kulturelle Identität in einer globalisierten Welt?“⁹ relevant, denn der Autor befasst sich mit den Beziehungen der unterschiedlichen Kulturen zueinander auf individuelle und kollektive Ebene in der heutigen Welt. Das stellt für alle Menschen und Kulturgemeinschaften neue Herausforderungen, um Gemeinsamkeiten und Unterschiede wahrzunehmen und zu beachten. Man könnte also behaupten, dass heutzutage die schulgebildeten Afrikaner die besten Botschafter für die afrikanische kulturelle Identität sein sollten.

⁹ https://www.zak.kit.edu/downloads/Hauser_Kulturelle_Identitaet_in_einer_globalisierten_Welt_Robert_Hauser_final.pdf
(05/12/2017)

Literaturangaben:

Primärliteratur:

Alberto, Ibraimo / **Bachmann**, Daniel (2014): *Ich wollte leben wie die Götter. Was in Deutschland aus meinen afrikanischen Träumen wurde*. Köln: Verlag Kiepenheuer und Witsch.

Oji, Chima (3. Auflage 2001): *Unter die Deutschen gefallen. Erfahrungen eines Afrikaners*. München: Ullstein Taschenbuchverlag.

Sekundärliteratur:

Chebu, Anne (2014): *Anleitung zum Schwarz sein*. Münster: Unrast Verlag.

Diaby, Karamba / **Sudholt**, Eva (2016): *Mit Karamba in den Bundestag. Mein Weg vom Senegal ins deutsche Parlament*. Tübingen: Hoffmann und Campe Verlag.

Massingue, Eva (2. Auflage 2010): *Sichtbar anders. Aus dem Leben afrodeutscher Kinder und Jugendlicher*. Frankfurt am Main: Brandes und Apsel Verlag.

Michael, Theodor (2015): *Deutsch sein und Schwarz dazu. Erinnerungen eines Afro-Deutschen*. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.

Elektronische Quellen:

<http://www.duden.de/rechtschreibung/Kultur> (06/09/2017)

http://www.culture-in-motion-2011.eu/definition_kultur.html (06/09/2017)

<https://www.rainbowgardenvillage.com/magazin/bildung-in-afrika> (01/12/2017)

https://de.wikipedia.org/wiki/Kulturelle_Identit%C3%A4t (01/12/2017)

http://universal_lexikon.deacademic.com/263240/kulturelle_Identit%C3%A4t (01/12/2017)

<https://www.zak.kit.edu/downloads/Hauser->

[Kulturelle Identitaet in einer globalisierten Welt Robert Hauser final.pdf](#) (05/12/2017)