

Entwicklungsparadigma und Kulturwandel, Nachhaltigkeit und Mechanismen der Wissensvermittlung in der malischen Gesellschaft. – Ein Beispiel aus Westafrika

1. Entwicklungsparadigma und Kulturwandel

1.1. Das Entwicklungsparadigma

In Afrika südlich der Sahara herrscht bisweilen in den Köpfen der Verantwortlichen, aber auch der Bevölkerung, die Vorstellung, wonach Entwicklung vorgegeben sei und nach einem konkreten, vorgezeichneten Plan zu erfolgen habe. Der allgegenwärtige Diskurs um die notwendigen Entwicklungsmaßnahmen stellt das dar, was ich hier das „Entwicklungsparadigma“ nennen möchte. Dieses „Entwicklungsparadigma“ kann meines Erachtens als die genaue Entsprechung der in den westlichen Ländern unter verschiedenen Formen immer wiederkehrenden Fortschrittsideologie betrachtet werden und begründet eine eigenständige Form von Fortschritts- und Entwicklungsdenken.

In den afrikanischen Ländern wie Mali wird von Entwicklung mit mehr oder weniger klar formulierten Zielvorstellungen gesprochen. Diese Grundhaltung, für welche Mkandawire die treffende Bezeichnung „développementalisme“ geprägt und bei welcher er von einer „planification du développement“ (1993, 150 f.) gesprochen hat, führt des Öfteren zu einem kurzfristigen Problemlösungsverhalten und zu rein projektorientierten Maßnahmen. Experten der ausländischen Geldgeber oder einheimische Projekt-Manager (siehe hierzu Mkandawire, T. a.a.O.) verstehen sich als Entwicklungs-Helfer, das heißt, dass sie ihre Hauptaufgabe tatsächlich darin sehen, zur Entwicklung helfend beizutragen. Hierbei ist die Vorstellung von Entwicklung eine nach dem jeweiligen Problembereich orientierte Suche nach einer Lösung; die übergeordnete Vorstellung von Entwicklung wird von den internationalen Organisationen geliefert, ist aber wohl nur ein sehr allgemeines, und daher relativ vages Bestreben nach einer Erhöhung des allgemeinen Lebensstandards. Vor diesem Hintergrund wird eine kritische Reflexion über das Entwicklungsparadigma zu einem wichtigen Anliegen, will man das Handeln der meisten Menschen in den sogenannten Ent-

wicklungsländern, also Ländern, die von dieser bestimmten Form der Entwicklungsideologie betroffen sind, verstehen.

In den meisten westafrikanischen Ländern südlich der Sahara, die dem Sahelraum angehören, steht die aus den Ländern des Nordens importierte Vorstellung vom Fortschritt und der durch die internationalen Organisationen propagierte Entwicklungsgedanke in einem bisweilen krassen Gegensatz zum heute beschleunigt ablaufenden Kulturwandel.

Wesentliche Faktoren des Kulturwandels in diesem Raum sind neben der schon seit Jahrhunderten stattfindenden Islamisierung die bereits ab Mitte des 19. Jahrhunderts erfolgte Kolonialisierung, vor allem aber auch die Verschlechterung der Umweltbedingungen, die nicht nur auf die großen Dürreperioden in den 70-er und 80-er Jahren unseres Jahrhunderts zurückzuführen sind, sondern zum Teil auch als Folge von verschiedenen durch den Menschen verursachten Veränderungen der Lebensbedingungen einer Bevölkerung von Ackerbauern und Hirtenvölkern betrachtet werden müssen. Vor diesem Hintergrund ist die Diskrepanz zwischen der Vorstellung und ständigen Planung von Entwicklung, also dem allgegenwärtigen Entwicklungsdiskurs, und dem davon unberührt rapid voranschreitenden Kulturwandel zu verstehen.

Afrikanische Staaten wie Mali, befinden sich seit Jahrzehnten in einer Situation fortdauernder Entwicklungsplanung. Dieses Phänomen lässt sich einerseits als die Fortführung einer bestimmten Form von „Kontaktnahme“ zwischen Kulturen – wie etwa im Kolonialismus – verstehen und geht andererseits nahtlos in eine neue Form dieser „Kontakt“-Situation, nämlich der Globalisierung der wirtschaftlichen und infolge dessen auch der kulturellen Entwicklung, über. So gesehen stellt diese Entwicklung in Afrika südlich der Sahara einen frühen Vorboten der heute bereits weltweit stattfindenden kulturellen Globalisierung¹ dar.

1.2. Kultur und Entwicklung: kulturelle Trägheit versus Modernisierung

Ein Leitmotiv der Entwicklungsdebatte ist die Frage der Modernisierung. Diese Frage taucht unweigerlich auf, wenn von Unterentwicklung die Rede ist und daraus resultierend, die Notwendigkeit der Entwicklung zu einem höheren technischen und wirtschaftlichen Standard erkannt wird. Auf diese Debatte, die in der soziologischen Literatur Bände füllen kann,

¹ Diese wiederum kann als notwendig gewordene Ideologisierung (Rechtfertigung und Begleiterscheinung) der bereits länger existierenden wirtschaftlichen Globalisierung betrachtet werden.

erscheint es nicht sinnvoll, in diesem Rahmen detaillierter einzugehen, aber eine besondere, in diesem Zusammenhang immer wieder auftauchende Problematik ist von großer Bedeutung, will man das Entwicklungsparadigma in seiner vollen Tragweite verstehen. Es geht hier um „die Auswirkungen der Modernisierung auf die kulturelle Ausstattung der Entwicklungsländer“, wie sie von Al-Ani 1991 beschrieben wurde. Über dieses Problem wird relativ selten diskutiert: viel eher wird in den Sozialwissenschaften von der Trägheit der Kultur und deren Bedeutung als Hindernis zur Modernisierung gesprochen. Kultur wird hier als eine Art monolithischer Block, in einem unvereinbaren Gegensatz zu den gesellschaftlichen Institutionen stehend (siehe auch Eisenstadt, S. 1990) und als Hindernis auf dem Weg zum Fortschritt hin, gesehen.

Tatsächlich setzt Kultur Normen, deren Bedeutung informeller Natur (vgl. North, D. C. 1990) ist und die den von den offiziellen Institutionen aufgestellten Normen entgegengesetzt sein können. Andererseits führte gerade die Annahme eines grundsätzlichen Gegensatzes zwischen beiden Bereichen allgemein zu einer Entwicklungspolitik, die Tradition als Gegensatz zu Modernisierung betrachtet, d. h. dass – nach diesem Konzept – traditionelle Elemente in einer modern gewordenen Gesellschaft keinen Platz mehr haben und sogar ein ganz konkretes Hindernis darstellen können. Da aber diese Normen trotz aller Veränderungen weiter bestehen, werden sie zumeist geduldet. So lässt sich die „Entstehung von dualen institutionellen Strukturen“, als „Nebeneinander von elaborierten, meist an westlichen Verfassungen orientierten Regeln und davon abweichender Praxis“ (Al-Ani, A. 1991, 18) in den Entwicklungsländern erklären. Dieses Phänomen ist auch in Mali zu beobachten, wo die offizielle nach dem französischen Muster aufgebaute Verwaltung mit dem traditionellen System der Macht- und Kompetenzverteilung, wie es der alten Hierarchie der Bambara Gesellschaft entspricht, koexistiert (siehe Chevron, M.-F. 1990).

Untersucht man, welche Bedeutung der „Kultur als Quelle von informellen gesellschaftlichen Normen wie etwa Sitte, Brauch und Gewohnheit“ (Al-Ani, A. a.a.O., 16) zukommt, so stellt sich auch die Frage nach den Mechanismen der Erhaltung und Weitergabe dieser informellen, sprich traditionellen Normen. Auf dem Niveau der Weitergabe bestimmter kultureller Normen, die das Rückgrat einer Gesellschaft darstellen, spielt das jeweils herrschende Erziehungssystem eine wesentliche Rolle, wobei in diesem Zusammenhang die Art der Wechselwirkung zwischen formellem und informellem Bereich von besonderem Interesse ist. Im Falle einer extrem geringen Wechselwirkung, d. h. wenn der formelle Sektor, in unserem Fall die Schule des Kolonisators, sich zu stark vom informellen Sektor, in diesem Fall vom traditionellen Erziehungskomplex abkoppelt, kann dies entweder

zu einer Gefährdung des lokal vorhandenen kulturellen Substrats, also des traditionellen Wissens und der traditionellen die Gesellschaft regelnden Normen führen oder/und die Wirkung der modernen Erziehung weitgehend paralysieren.

1.3. Traditionspflege und Entwicklung: das Problem der Nachhaltigkeit

Aus den vorangegangenen Betrachtungen lässt sich ablesen, dass unsere Reflexion über das Phänomen der Entwicklung einerseits die Entwicklung, wie sie in den offiziellen Entwicklungsdebatten verstanden wird, und andererseits den Kulturwandel, wie er bei Beobachtung der lokalen Veränderungen augenscheinlich wird, gleichermaßen betrifft. Beide Aspekte der Entwicklung stehen in einer Art Konkurrenzverhältnis zueinander, und nicht selten laufen zwei Entwicklungslinien parallel nebeneinander. Entwicklung wird allgemein nicht nur als das verstanden, was einfach wird, sondern auch als das, was noch nicht ist und angestrebt werden soll. In dem von uns beobachteten Kontext gilt vor allem als Entwicklung das, was von außen kommt oder mit Hilfe von außen geschieht, also das, was dann für gewöhnlich als Entwicklungs-Hilfe bezeichnet wird.

Erstaunlich erscheint die Tatsache, dass in den allgemeinen Entwicklungsdebatten das Problem der Kontinuität weitgehend außer Acht gelassen wird. Dieses Thema wurde eigentlich erst in Zusammenhang mit dem Problem der „Nachhaltigkeit“ ernsthaft besprochen. Die Thematik der nachhaltigen Entwicklung, als „a development that meets the needs of the present without compromising the ability of future generations to meet their own needs“ (WCED 1987, 343), ist erst in den 80-er Jahren unseres Jahrhunderts, als die großen internationalen Organisationen die Tragweite der Umweltprobleme und ihre Bedeutung für den Kulturwandel erkannt haben, zu einem viel beachteten Konzept geworden. In diesem Rahmen wurde – wie im eben zitierten Brundtland-Bericht der Weltkommission für Umwelt und Entwicklung ersichtlich – sehr wohl verstanden, dass die Kontinuität der Entwicklung, also auch die Modalitäten und Wege ihrer Verwirklichung, vorrangig erforscht werden sollten.

Kaum hat man sich aber in diesem Zusammenhang mit dem übergeordneten Konzept der Kontinuität kultureller Entwicklung auseinandergesetzt. Allein ein bestimmter Aspekt dieser Problematik wurde beachtet: so einigte man sich darüber, dass Maßnahmen, die in der Gegenwart zur Verbesserung der wirtschaftlichen und technologischen Voraussetzungen getroffen werden, die Zukunft nachkommender Generationen nicht gefährden dürfen. Über den komplexen Vorgang der Entwicklung und die verschiedenen kulturellen Schwierigkeiten, die die von den Entwicklungsorganisationen

vorgezeichnete Form der Entwicklung mit sich bringen würden, wurden kaum Überlegungen angestellt.

Die seit einigen Jahren stattfindende Debatte über die Integrationsmöglichkeit von lokalem und globalem Wissen bildet zwar einen guten Zugang zur Behandlung dieser Problematik, aber diese Debatte findet losgelöst von einer grundsätzlichen Auseinandersetzung mit der Bedeutung der Kontinuität im übergeordneten Sinn statt. So geschieht es immer wieder, dass kurzfristige und partielle Verbesserungen der Lebensqualität im Sinne einer „Modernisierung“ eine nachhaltige Entwicklung dadurch verhindern, dass sie zu einem Bruch mit einigen bewährten Überlebensstrategien und kulturell bedeutsamen Verhaltensmustern führen. Hierbei kann nicht nur die eigenständige Entwicklung, sondern auch selbst die eigentliche Modernisierung aufgrund fehlenden Konsens in der Gesellschaft scheitern.

So ist es notwendig, die Frage der Kontinuität der kulturellen Entwicklung im Spannungsfeld zwischen zwei sich scheinbar einander ausschließenden Aspekten der Entwicklung, dem der Nachhaltigkeit und dem des Fortschritts, zu betrachten. Denn die Idee der Nachhaltigkeit weist eher auf eine kontinuierliche Weiterführung bestehender Wissensinhalte und der Fortschritt eher auf die Tatsache hin, dass altes Wissen zugunsten gewisser Neuerungen abrupt an Bedeutung verliert. Hierbei bleibt die Frage offen, wie die Kontinuität der Entwicklung gewährleistet ist oder werden kann.

Nachhaltigkeit von Entwicklung ist erst dann gewährleistet, wenn eine gewisse Kontinuität zwischen Bestehendem und Neuem gesichert ist. In diesem Zusammenhang spielt die Frage des Wissens eine zentrale Rolle, also die Bedeutung des bestehenden, angesammelten Wissens, aber auch dessen Fixierung (Speicherung) und Tradierung. In der Umweltdebatte wird der Nachhaltigkeit eine große Rolle beigemessen, wenn darüber nachgedacht wird, wie erreichte Gleichgewichte, erprobte Verhaltensregeln und Richtlinien im Umgang mit der Umwelt, mit den natürlichen Ressourcen, dauerhaft – von Generation zu Generation – zur Wirkung kommen. Der Erziehung als Instrument der Weitergabe von Wissen zwischen den Generationen im Sinne der Sicherung eines ausgewogenen, auf bereits bestehenden Erfahrungen und Know-how aufbauenden Wissens kommt hier die größte Rolle zu.

Für unser Thema ist von besonderem Interesse, dass gerade die Nachhaltigkeitsdebatte mit dem Argument geführt wird, dass hier nur durch Sicherung der intergenerationellen Kontinuität eine bestmögliche Entwicklung zu erreichen sei. Weiter von Belang ist die Tatsache, dass die in diesem Zusammenhang angesprochene Form der Weitergabe von Wissen – so lange sie ohne von außen kommenden Störfaktoren funktionieren kann – einen wesentlichen Beitrag zur Erhaltung des Systems, sprich des gesellschaftli-

chen Zusammenhalts, leistet. In diesem Fall bedeutet Kontinuität der Wissensweitergabe vor allem Stabilität und Verharren auf bewährten „Stufen“ der Wissensvermittlung, und in diesem Fall ist die Analogie zwischen der Weitergabe von Wissen und die Informationsweitergabe im genetisch-biologischen Sinn bis zu einem gewissen Grade gerechtfertigt. In einem solchen Fall ist die Stabilität eine soziale und kulturelle Stabilität, wobei ein Gleichgewicht zwischen verschiedenen Bevölkerungsgruppen gewährleistet wird.

In traditionellen Gesellschaften, bzw. in homogenen Gesellschaften, in welchen der kulturelle Konsens bezüglich geltender Normen groß ist, werden diese Normen im Rahmen der Erziehung unreflektiert weitergegeben. Im Fall von Normen, die teilweise von außen kommen, und bei gleichzeitigem Vorhandensein eines schwindenden Konsens über die eigenen kulturellen Normen stellt die Erziehung einen Bereich dar, in welchem jede größere Abweichung von einer bestimmten vorgezeichneten Linie zu schwerwiegenden Folgen im Sinne des Kulturwandels führen kann.

Im allgemeinen kann davon ausgegangen werden, dass jedes traditionell fixierte Wissen eine gewisse Gewähr für Nachhaltigkeit darstellt, während jedes neue Wissen mehr oder weniger gravierende Veränderungen in der Gesellschaft hervorrufen und zu einem Bruch mit einem existierenden Zustand führen kann. Im Fall einer homogenen Gesellschaft – wie es traditionelle Gesellschaften sind – übt das normierte Wissen einen solchen Zwang auf den Einzelnen aus, dass dieser sich der herrschenden Meinung beugen muss, um in der Gesellschaft existieren zu können. In einer solchen Gesellschaft wird dafür gesorgt, dass im Zuge der Sozialisation und Erziehung der Kinder und Jugendlichen nach genau definierten Normen diese zu vollwertigen Mitgliedern der Gemeinschaft werden (siehe hierzu Zwerne-
mann, J. 1987).

Im Laufe des Modernisierungsprozesses kommt es wiederholt zu „Angriffen“ gegen das traditionelle Wissen, so dass eine progressive Aufweichung bestehender Normen sich einstellt und „Außenseiter“ der Gesellschaft, als diejenigen, die sich anders als die Norm es befiehlt benehmen, nicht mehr diskriminiert und verfolgt werden, sondern „gleichberechtigt“ sind. Lipp (1968, 38) spricht hier von „Pluralität“ der Kultur. Dieses Phänomen lässt die Frage aufkommen, ob das hierbei entstehende plurale Wissen zu einer Erhöhung der Flexibilität einer Gesellschaft und hierbei eine ausgewogene Entwicklung begünstigt oder eher im Sinne einer solcher Entwicklung kontraproduktiv ist. Diese Frage, die in der heutigen Nachhaltigkeitsdebatte kaum vorhanden ist, ist meines Erachtens die zentrale Frage, die es vor allem auch theoretisch zu stellen gilt.

1.4. Kulturelle Normen und Entwicklung: Bedeutung der Erziehung

Die Fixierung bzw. die Weitergabe eines fixierten Wissens gewährleistet das Überleben in einer bestimmten Umwelt dadurch, dass gewisse erprobte Verhaltensregeln und entsprechende Richtlinien über Generationen hinweg weitertradiert werden. In einem ausgewogenen Wechselspiel zwischen den Generationen wird zumeist dieses ausbalancierte Gemisch von Verharren und Wechsel verwirklicht (siehe auch in diesem Band Scheunpflug, A.). So führt der Widerstand der Jugend gegen die Elterngeneration zu einem bedingten Bruch mit dem Alten, wobei aber Teile des Alten beibehalten werden und neue Elemente so behutsam eingeführt werden, dass sie sich in das Alte mehr oder minder nahtlos einpassen. Im Laufe einer solchen „evolutionären“ Entwicklung wird die traditionelle Weitergabe des Wissens dadurch verwirklicht, dass der Generationenzusammenhalt nach bestimmten Regeln im Sinne eines quasi natürlichen sozialen Gleichgewichts funktioniert. (Vgl. Wernhart, K. R. 1986, 108 ff. und 1998)

Besonders am Beispiel der Erziehung kann auf die Voraussetzungen der nachhaltigen Entwicklung eingegangen werden. Hier kann ein Kernproblem dieser Entwicklung sehr konkret dargestellt werden: handelt es sich doch um die notwendigen Veränderungen in der Art der Wissensvermittlung zwischen den Generationen und die Bedeutung dieser Veränderung für die Entwicklung. Ein immer wiederkehrendes Phänomen ist, dass aufgrund von radikalen Veränderungen im technischen Stand oder veränderter Umweltbedingungen, die alten Techniken – werden sie allein angewendet – versagen können. Sehr oft bedeutet dies einen Bruch mit der Tradition aufgrund der Einführung von neuen Technologien, die keinen Anschluss zum Bestehenden haben. Nur wenn eine Anpassung gelingt, wenn Teilaspekte des alten Wissens bewusst behalten werden, hat das altbewährte Spiel der Generationen im Sinne der Nachhaltigkeit einen Platz im Kulturwandel.

Natürlich stellt jede eingeübte und eingefahrene Vorgangsweise zugleich eine Gefahr dar, wenn bei veränderten Rahmenbedingungen zu lange an überkommenen Normen festgehalten wird und diese schließlich überhaupt nicht mehr hinterfragt werden dürfen, auch wenn eine Anpassung dringend notwendig wäre. Gerade dieser Aspekt der kulturellen Trägheit wird in den afrikanischen Schulen besonders wahrgenommen. Im Unterricht der kleinen Klassen wird so auf die Gefahr der „Routine“ besonders hingewiesen. Im Schulheft eines kleinen Malier konnte ich etwa folgenden Text über dieses Thema lesen: „Die Routine (die Angst vor der Veränderung): die Angst vor der Veränderung, die archaische Handlungsweise ist immer mehr überholt. Das Leben verlangt nach Wandel, in den Werkzeugen, den technischen Ausrüstungen, den Maschinen und den Instrumenten. Je zahlreicher

die Bedürfnisse, je mehr wird eine Anpassung notwendig. Die Routine verhindert den Fortschritt auf allen Ebenen.“² (Bamako, Februar 1999). Allerdings musste auch dieser Text auswendig gelernt werden. Was bereits genügte.

Tibi (1985), welcher den Hauptunterschied zwischen europäischem und nicht-europäischem (vor allem arabischem und afrikanischem) Bildungswesen in der Tatsache begründet sieht, dass hier kritische Wahrheitsuche und da Memorieren bestimmend sind, meint dass ein solches auf bloßes Memorieren abzielendes System keinen Platz für innovatives Verhalten zulasse. Die Frage, „inwiefern die islamische Bildung die in ihr sozialisierten Individuen dazu befähigt, den Wandel kulturell zu bewältigen“, beantwortet Tibi (1985, 137 f.) negativ. Ähnlich wie im Fall des Islams dienen die traditionellen Institutionen des Lernens in Afrika südlich der Sahara vorrangig der Sozialisierung, d. h. der bestmöglichen Eingliederung von Individuen in eine Gesellschaft und der Stabilisierung einer existierenden gesellschaftlichen Struktur. Auch hier handelt es sich um Lernen in einem quasi sakralen Sinn, soweit das Wissen nach und nach stufenweise weitergegeben wird und das höchste Wissen als das Wissen der Gruppe in einem kosmogonischen Sinn gesehen werden kann (vgl. hierzu Witte, II. A. 1991).

Verständlich wird vor diesem Hintergrund, dass die Angst vor dem Bruch mit der traditionellen Form der Wissensvermittlung besonders bei den älteren Menschen vorzufinden ist. Mit dieser Tatsache wurde die Autorin im Laufe eines Forschungsvorhabens in einem Land der Sahelzone, in Afrika südlich der Sahara, in der Republik Mali, besonders konfrontiert. Jeder Bruch mit dem bestehenden Wissen bedeutet in einem solchen Kontext Bruch mit dem Wissen der Alten und letztendlich mit der Gesellschaft als Ganzes, da die Kontinuität zwischen den Generationen und auch mit den Ahnen, als den Repräsentanten früherer Generationen, eine gesellschaftskonstituierende Tatsache darstellt (siehe u. a. Witte, II. A. a.a.O.).

In Rahmen der Forschung, aus welcher nun berichtet werden soll, war nicht primär von Bruch, sondern nur von Negierung des alten Wissens, von einer Richtungsumkehr des Wissensflusses die Rede. Hier stellte sich heraus, dass die Alten sich plötzlich in eine verkehrte Welt versetzt sehen: nun sind nicht mehr sie die Hauptträger des Wissens, mehr noch der Wert des von ihnen angesammelten traditionellen Wissens wird in Frage gestellt. Die

² „La routine (l'horreur du changement): L'horreur du changement, la manière archaïque d'agir est de plus en plus révolue. La vie nécessite le changement à travers les outils, les outillages, les machines et les instruments. Plus les besoins augmentent, plus il faut une nouvelle adaptation. La routine bloque le progrès à tous les niveaux.“

Jugendlichen, die immer mehr in Berührung mit modernen Quellen des Wissens kommen, werden immer öfter als diejenigen betrachtet, die über als wertvoll anerkannte Wissensinhalte verfügen. So wird – in den Augen der im Rahmen der Forschung befragten Personen – nicht nur das Ansehen und die Macht der Alten in Frage gestellt, sondern die eigentlichen Fundamente der Kultur und der Gesellschaft werden regelrecht untergraben.

2. Mechanismen der Wissensvermittlung im Wandel

2.1. *Mali, ein Land aus der Sahelzone*

Seit seiner Unabhängigkeit der französischen Kolonialherrschaft im Jahre 1960 hat Mali als Binnenland im westafrikanischen Sahelraum mit großen wirtschaftlichen und ökologischen Problemen zu kämpfen. Nach Jahrzehnten der Diktatur fand im Jahre 1990/91 eine Revolution statt und nach einer einjährigen Übergangsphase übernahm zum ersten Mal ein demokratisch gewählter Präsident die Führung des Landes. Mali ist ein multiethnischer Staat, in welchem die Bambara und die ihnen nahe stehenden Malinké die Hauptethnien darstellen. Es handelt sich um einen Staat, in welchem 80 % der Bevölkerung im ländlichen Milieu lebt, wo der Kontrast zwischen städtischer und dörflicher Lebensweise einerseits sehr groß ist, andererseits aber bei den unteren Schichten der städtischen Bevölkerung von dörflicher Lebensweise gesprochen werden kann. Die für unser Thema besonders wichtige Frage, die auch in der bereits w.o. erwähnten Forschung über „Generationenbeziehungen im Entwicklungsprozess“³ thematisiert worden ist, ist die Frage nach den Veränderungen in der altersabhängigen Hierarchie innerhalb der Bambara-Gesellschaft. Bedingt durch westliche Einflüsse und die infolge der großen Dürreperioden in den 70-er und 80-er Jahren stattfindenden Wanderbewegungen zwischen Stadt und Land ist die Auflockerung des Prinzips der Seniorität seit den 80-er und besonders den 90-er Jahren (Rosenmayr, L. 1992) ein wesentlicher Faktor des Kulturwandels. In einem solchen Kontext wird die Aufweichung der traditionellen Mechanismen der Wissensweitergabe besonders problematisch.

Im Rahmen der Forschung kristallisierte sich bei Gesprächen mit malischen Intellektuellen als ein Grundthema das Wissen bzw. die Art der Wissensvermittlung heraus (vgl. hierzu Chevron, M.-F. 1995). Anlässlich eines Feldaufenthalts der Autorin 1992 in Mali konnten diese Gespräche parallel

³ Diese Forschung wurde zwischen 1990 und 1994 vom österreichischen Fonds zur Förderung der wissenschaftlichen Forschung (FWF-Projekte P8225-SOZ und P9423-SOZ) finanziert (Projektleiter: L. Rosenmayr, Projektassistentin: M.-F. Chevron).

zur teilnehmenden Beobachtung und zu anderen Interviewformen durchgeführt und so wichtige Hinweise zu Kernthemen der Forschung gewonnen werden. Diese Gespräche dienten der ersten Überprüfung der forschungsleitenden Arbeitshypothesen und stellten auch in der letzten Auswertungsphase wertvolle Dokumente dar, die einer strengen Inhaltsanalyse unterzogen und dem übrigen Datenmaterial beigefügt werden konnten.

Obwohl es in den Gesprächen, die zwar frei, aber zugleich – um einen besseren Vergleich zu ermöglichen – anhand eines Leitfadens durchgeführt wurden, immer wieder zu Abweichungen vom vorgegebenen Thema und Schwerpunktverlagerungen kam, waren erstaunliche Übereinstimmungen in den Aussagen über die Bedeutung der Wissensvermittlung in der afrikanischen Gesellschaft festzustellen. Aufgrund ihres Berufs wie auch ihres politischen und sozialen Engagements verfügten die befragten Experten über einen großen Einblick in gesellschaftliche Zusammenhänge und Entwicklungen⁴. Diese Gespräche, auf welche wir uns für die folgende Darstellung stützen werden, enthalten wertvolle Angaben zu wesentlichen Fragen der malischen Gesellschaft und haben auch heute noch – trotz der in der Zwischenzeit stattgefundenen Veränderungen – volle Gültigkeit.

2.2. Monetarisierung und Individualisierung als Faktoren des Kulturwandels

Die in der traditionellen Bambara-Gesellschaft streng geregelte Form der Erziehung, nach welcher das Individuum erst stufenweise in die verschiedenen Wissensinhalte eingeführt werden sollte, wird durch die zunehmende Individualisierung immer mehr untergraben (vgl. u. a. Beuchelt, E. 1962; Rosenmayr, L. a.a.O.). Auch wenn der Zerfall der Großfamilie nicht so schnell vor sich geht, wie manchmal befürchtet wurde (siehe Locoh, Th. 1993), sind dennoch durch die stattfindende Lockerung der Familienbande viele alte Regulative nicht mehr wirksam. So können die Großeltern die wichtige Erziehungsfunktion, die sie in der malischen Gesellschaft bis jetzt traditionell innehatten, immer seltener wahrnehmen, da sie – zumindest in der Stadt – oft nicht mehr mit ihren Kindern und Enkelkindern zusammen leben. Andererseits wollen die jungen Menschen, die zahlreichen neuen

⁴ Die Gesprächspartner waren: Astou N'Diaye, Leiterin des ersten malischen Kindergartens; Jaqueline Urbain, Sozialarbeiterin und Mitbegründerin eines Vereins für die berufliche Unterbringung von jungen Mädchen aus dem ländlichen Milieu; Kader Samaké, Philosophieprofessor; Sira Diop, ehemalige Volksschullehrerin, Unesco-Beraterin und Gründerin einer Frauenkooperative, aber auch damalige Präsidentin des Vereins für die SOS-Kinderdörfer in Mali; Urbain Dembélé, Schriftsteller, u. a. Gründer eines Vereins für die Integrierung der Jugendlichen in der Gesellschaft.

Einflüssen ausgesetzt sind, nicht mehr den anstrengenden und langen Weg durch die traditionelle Erziehung gehen. Sie wollen gleich erfolgreich sein und sowohl Geld wie auch Vergnügungen, aber auch Freiheit sofort haben, ohne dafür warten zu müssen: „Die verschiedenen Stufen, um ein Ziel zu erreichen, wollen die jungen Menschen überspringen (N'Diaye, A. in Chevron, M.-F. 1995, 10).

Darüber hinaus kann die in manchen Gebieten auftretende wirtschaftliche Besserstellung der jungen Menschen zu einer Umkehr des Verhältnisses zwischen Jungen und Alten führen. So das Beispiel eines im Süd-Osten Malis gelegenen Gebietes, in welchem aufgrund des Anbaus von Baumwolle ein größerer Wohlstand als im übrigen ländlichen Milieu herrscht. In dieser Zone sind die jungen Menschen wirtschaftlich unabhängig von den Alten. Dieser Umstand, der in diesem Ausmaß praktisch nur in dem von den Malinké bewohnten Gebiet um Sikasso anzutreffen ist, hat schon länger zu einer Umkehr des traditionell auf dem Senioritätsprinzip beruhenden Verhältnisses zwischen Alten und Jungen geführt (Dembélé, U. in Chevron, M.-F. a.a.O.). Andererseits kann dieses Phänomen vereinzelt auch dort beobachtet werden, wo die Abwanderungsbewegungen zwischen Land und Stadt stark zugenommen haben. Das im Bambara-Milieu traditionell geltende Prinzip der Hierarchie nach dem Alter, also der absoluten Vormachtstellung der Älteren und überhaupt der Alten in allen Belangen der Gesellschaft, wird in solchen Fällen nicht selten von den Alten selbst aus opportunistisch-ökonomischen Gründen verletzt. Hierbei wird das Senioritätsprinzip aufgrund der wirtschaftlichen Potenz jüngerer Familienmitglieder übergeben, wenn diese nach längerer Zeit mit viel Geld ins Dorf zurückkehren. So wird bisweilen bei der Rückkehr eines erfolgreichen jüngeren Sohnes ins Dorf dessen Wort mehr als das des älteren im Dorf lebenden Sohnes geachtet. So werden die herkömmlichen Prinzipien der Gesellschaft zugunsten der individuellen wirtschaftlichen Macht verraten: „Sie lassen die Beute für den Schatten fallen“ (Dembélé, U. in Chevron, M.-F. a.a.O.: 18). Dieses noch relativ seltene Phänomen ist symptomatisch für eine bestimmte Entwicklung unter dem Einfluss der zunehmenden Monetarisierung: im Zug dessen werden traditionelle Werte und Machtstrukturen dadurch relativiert, dass andere Ziele – wie Erreichen eines größeren persönlichen Wohlstands – in den Vordergrund treten.

So werden die Mechanismen der Machtausübung durch die Alten vor allem durch die zunehmende finanzielle Unabhängigkeit der jungen Menschen in Frage gestellt. Hierbei wird die finanzielle Unabhängigkeit nicht primär dadurch bedingt, dass ein junger Mensch viel Geld verdient, sondern viel eher dadurch, dass die traditionelle Rolle der Alten als Empfänger und Ver-

walter des von den Familienmitgliedern verdienten Geldes nicht mehr anerkannt wird.

Nicht zuletzt wird diese Entwicklung dadurch begünstigt, dass das von den Alten vermittelte Wissen in einem veränderten Kontext entwertet ist. Das Wissen, das für einen jungen Menschen deshalb attraktiv ist, weil es ihn zu einem entsprechenden beruflichen und gesellschaftlichen Aufstieg verhilft, ist ein Wissen, das den Alten fremd ist und zu welchem diese keinen Zugang haben. In der traditionellen Bambara-Gesellschaft gilt wirklich, dass Wissen Macht ist. Wenn die Alten ihre Funktion als Wissensvermittler verlieren, bleibt ihnen als letztes Druckmittel nur die Androhung einer Verfluchung, wodurch ein starker psychischer Druck auf die jungen Menschen ausgeübt werden kann.

Die immer zahlreicher werdenden Vergleichsmöglichkeiten mit dem Lebensstandard reicherer Länder können als Wurzel für den Machtschwund der alten Menschen in Westafrika betrachtet werden. Neben den vorrangig umweltbedingten Wanderbewegungen, bei welchen immer mehr junge Menschen aus den Dörfern in die Städte ziehen, sind Schule und Fernsehen – zumindest in den Städten – wesentliche Faktoren des Kulturwandels. „Die Welt ist eine einzige Großfamilie, ein einziges großes Dorf geworden“ sagt Kader Samaké (Chevron, M.-F. a.a.O.: 4), wobei er vor allem darauf hinweisen will, dass die Veränderungen in der Lebensweise und in den Mentalitäten aufgrund des immer größer werdenden Anspruchsniveaus der Menschen auf keinen Fall mehr zu stoppen sein werden.

Bemängelt wird von den afrikanischen Gesprächspartnern vor allem die Tatsache, dass es in keiner Weise gelungen ist, die alten Werte in einer konstruktiven Art und Weise mit modernen Vorstellungen zu verbinden. Vor allem auch ist der Verlust der Solidarität als einer zentralen Wertvorstellung der traditionellen Gesellschaft besorgniserregend. Interessanterweise sind die heute beobachteten Individualisierungstendenzen nicht bloß auf eine zunehmende Verwestlichung der Lebensweisen im städtischen Milieu zurückzuführen, sondern viel eher das Ergebnis anderer Faktoren einer veränderten Lebensweise. So sind die polygamen Ehen im städtischen Milieu eine solche Mitursache für die zunehmende Individualisierung, die zu einem Schwund der Solidarität führen kann. Ein klassisches Beispiel hierfür ist das junger, gut verdienender Menschen, welche nur ungern im Hause ihrer Großfamilie investieren möchten, weil diese Investition nicht nur den eigenen Kindern, sondern auch den Kindern der Mitehefrauen des Vaters nach dessen Tod zugute kommen. So wird immer nur die eigene Mutter unterstützt, während der Vater als Familienoberhaupt aus diesem Kreislauf herausfällt. Diese Haltung bricht aber radikal mit den alten Wer-

ten der Gesellschaft und bedeutet schließlich ein Ende der traditionellen Solidarität (Siehe Chevron, M.-F. 2000).

2.3. *Schule und traditionelle Erziehung*

Das Problem des Wissens und der Wissensweitergabe stand in allen Gesprächen im Vordergrund. Hierbei war nicht nur die In-Frage-Stellung der traditionellen Formen der Wissensweitergabe, sondern auch die Schule selbst als eine aus den europäischen Ländern importierte Institution, an deren Effizienz immer mehr gezweifelt wird, ein zentrales Thema. Dieses Thema ist in zahlreichen afrikanischen Ländern seit Jahrzehnten gesellschaftlich höchst relevant (vgl. Belloncle, G. 1984, 31 ff.). Denn trotz der extrem hohen Analphabetismusrate, die in Mali bei 80 % liegt (kaum ein Kind von 5, eins von 10, wenn man die drop-out Raten berücksichtigt, geht in die Grundschule), sind die Kosten der Schulbildung extrem hoch, da sie ein Drittel der Staatsausgaben ausmachen (Belloncle, G. a.a.O.). Diese strukturellen Probleme zu berücksichtigen, ist eine Sache für sich, die Bedeutung der Schule in einem Land, in welchem sie als Institution des Lernens und der Wissensweitergabe von den meisten Menschen immer noch als Fremdkörper betrachtet wird, eine andere. Dennoch sind beide Probleme engstens miteinander verbunden.

Der erste Grund für das Misstrauen, mit welchem der Schule von traditionell denkenden Menschen begegnet wird, liegt darin, dass in der Schule, wie sie von der französischen Kolonialmacht eingeführt wurde, der kleine Malier – ob Bambara, Malinke oder Peulh (nur um einige der in Mali vertretenen Ethnien zu nennen) – das selbe Programm, dieselben Wissensinhalte wie der kleine Franzose in Frankreich zu lernen hatte. Heute noch findet der Unterricht in französischer Sprache statt, also in einer für die meisten kleinen Malier fremden Sprache. Dieser Problematik begegnet man heute auf Schritt und Tritt, da viele der Kinder, die in die Schule gehen, sich nicht wirklich in französischer Sprache ausdrücken können, aber alles, was sie in der Schule lernen müssen, in französischer Sprache – einem nicht immer guten Französisch – gelehrt wird. Dieses Problem wirft selbstverständlich die Frage nach der Qualität des Schulunterrichts auf, aber es spiegelt auch sehr gut die gespaltene Haltung der Gesellschaft zu dieser Thematik wieder (siehe Celis, G. 1990, 51 f.). Auf die damit verbundenen Identitätsprobleme wollen wir hier nicht näher eingehen, denn das Thema ist hinlänglich bekannt.

Heute, also 40 Jahre nach der Proklamation der Unabhängigkeit, wird die Funktion der Schule immer noch sehr kritisch beurteilt. Kader Samaké, ein

malischer Philosophieprofessor, meint, dass die Schule eine der wesentlichen Ursachen für die Veränderungen in der malischen Gesellschaft ist, denn „Die Schule entwurzelt die Menschen“ (Samaké, K. in Chevron, M.-F. a.a.O.: 8). Weiters wird die Meinung vertreten, dass die Schule Menschen hervorbringt, die unzufrieden sind: „Die größte Unzufriedenheit ist auf dem Niveau der jungen Menschen, die in die Schule nach dem französischen Modell gegangen sind, neue Erwartungen haben und einen besseren, ihrer Ausbildung entsprechenden Lebensstandard haben möchten“ (Samaké, K. in Chevron, M.-F. a.a.O.: 15).

Sicher wird hier der Schule eine Entwicklung angelastet, die nicht sie allein verschuldet, auch wenn sie höchstwahrscheinlich mit daran schuld ist, dass falsche Erwartungen geweckt werden und alte Erziehungseinrichtungen – wie die Gruppen der Gleichaltrigen, in welchen die Kinder traditionell von früh auf integriert waren –, nicht mehr existieren, so dass in der heutigen malischen Gesellschaft die Kinder sich selbst überlassen werden (N'Diaye, A. in Chevron, M.-F. a.a.O.: 4).

Da die Schule als einzige Form des formalen Unterrichts und als Symbol einer grundsätzlich fremden Denkweise erscheint, wird die Kritik an der Schule zu einem immer wiederkehrenden Thema. Die Schule wird deshalb kritisiert, weil sie für das Leben kein brauchbares Wissen vermitteln kann, aber auch weil das neue Wissen die Kluft zwischen den Generationen immer größer werden lässt. Dies ist der Fall, wenn die Kinder aufgrund ihrer neuen Kenntnisse den Eltern, die selbst nicht in die Schule gegangen sind, überlegen zu sein glauben. Von „einer totalen Umkehr der Rollen“ ist hier die Rede, da „der Schüler jetzt zum Lehrer wird“ (N'Diaye, A. in Chevron, M.-F. a.a.O.: 12). Urbain Dembélé spricht von einer Umkehrung des Wissensflusses, wenn zumindest in einigen Bereichen die jungen Menschen den alten Menschen überlegen zu sein scheinen: „Die kleinen Entelein können Gefahren schneller wahrnehmen und einordnen“ (in Chevron, M.-F. a.a.O.: 3).

Neben den Mängeln des Schulsystems erweist sich also auch die scheinbare Unvereinbarkeit zwischen der modernen und der traditionellen Erziehung als Hauptproblem (vgl. Belloncle, G. a.a.O.). Dieser Zustand wird oft von den Betroffenen als radikale Diskontinuität wahrgenommen, da zwischen den zwei vollkommen unterschiedlichen Formen der Wissensvermittlung eine Beziehung – welcher Art auch immer – fehlt. Es kann hier von einem doppelten Mangel gesprochen werden: Einerseits führt diese Entwicklung aus traditioneller Sicht zu einem Zerfall der Gesellschaft und ihrer Werte, da das traditionelle Wissen nicht mehr weitergegeben wird, und anderer-

seits baut das neue System in keiner Weise auf die alten Formen der Wissensvermittlung auf und bedient sich ihrer Stärke.

Sind also in manchen Bereichen – wie im Bereich der traditionellen und modernen politischen Machtstrukturen – zwei parallel laufende funktionierende Systeme existent, so zeigt sich, dass in anderen Bereichen – in diesem Fall das traditionelle und das moderne System der Wissensvermittlung – beide Systeme versagen können, weil sie sich nicht ergänzen, sondern viel eher behindern und gegenseitig zu Fall bringen.

2.4. Gesellschaftliche Bedeutung der Erziehung und des Wissens

Immer wieder wurde in den Gesprächen zwischen zwei Formen des Wissens unterschieden: die erste Form des Wissens ist die des traditionellen, ausschließlich von den Alten weitergegebenen Wissens und die zweite Form ist die des in der Schule vermittelten Wissens, zu welchem die meisten Alten keinen Zugang haben. Im letzten Fall spricht Sira Diop von „Pseudowissen“, das mit dem Verlust der moralischen Werte einhergeht. Wenn das in der Schule erworbene Wissen dem der traditionellen Erziehung gegenüber gestellt wird, so wird die fehlende moralische Erziehung im Rahmen des Schulunterrichts bemängelt und der Schule die Hauptschuld für die Zersetzung der auf Achtung vor den Alten und Wahrung der Familienehre beruhenden Ordnung der malischen Gesellschaft gegeben (siehe auch N'Diaye, A. in Chevron, M.-F. a.a.O.).

In der Bambara-Gesellschaft sind das Problem des Wissens und der Wissensweitergabe Schlüsselfragen zum Verständnis der sozialen Beziehungen zwischen den Generationen. Die Vorstellung von der Eigenart menschlichen Wissens entspricht hier einem hierarchisch gegliederten Modell, in welchem jeder Mensch mehrere Entwicklungsstufen durchlaufen muss, wobei diesen verschiedenen Phasen entsprechende Wissensstufen zugeordnet werden. Jeder Mensch befindet sich zu jeder Zeit seines Lebens in einem bestimmten hierarchisch festgelegten Verhältnis zu den älteren und jüngeren Menschen seines sozialen Umfelds. Er nimmt aufgrund seines sozialen Alters, das für seine Stellung in der Hierarchie des Wissens und somit der Macht bestimmend ist, einen konkreten Rang ein.

Dass die traditionell stark hierarchisch geregelte Form der Wissensweitergabe immer auch als Machtmittel von den Alten eingesetzt wurde, wird auch heute sichtbar, wenn die Alten ihr Wissen zurückhalten (Dembélé, U. in Chevron, M.-F. a.a.O.). Da die Bedingungen, unter welchen Wissen weitergegeben wird, in der vom Senioritätsprinzip geregelten traditionellen Gesellschaft verankert sind, werden dem jungen Menschen in diesem

System nur klar abgegrenzte Wissensinhalte auf jeder von ihm erreichten Stufe weitergeben. Die moderne Form der Weitergabe von Wissen und Informationen aller Art widerspricht dieser traditionellen Form der Wissensweitergabe zutiefst. In der Stadt zumindest sind die Wissensquellen vielfältig und jedem zu jeder Zeit zugänglich.

Im Kern ist aber das, was zur Zeit zu einem lawinenartigen Wandel führt und das Land vollkommen ändert, der Zweifel (Samaké, K. in Chevron M.-F. a.a.O.: 10). Ähnlich wie Tibi sieht Samaké im Zweifel als typisch europäische Denkweise die Wurzel allen Übels. Dieser Zweifel führt dazu, dass die jungen Menschen keinen Sinn mehr in den traditionellen Wertvorstellungen sehen (N'Diaye, A. in Chevron M.-F. a.a.O.: 5). Wenn die jungen Menschen beobachten, dass die Alten sich in der modernen Welt nicht zurechtfinden, wird deren Wissen automatisch entwertet. Weder auf der wirtschaftlichen Ebene noch im geistigen Bereich können die alten Menschen den Zweifel, der besonders bei jungen Menschen mit Schulbildung anzutreffen ist, zerstreuen. So kommt es zu einer Situation, welche einen nicht rückgängig zu machenden Bruch zwischen den Generationen unweigerlich herbeiführt, weil die Lebenswelten von jungen und alten Menschen immer mehr auseinander klaffen (Samaké, K. in Chevron M.-F. a.a.O.: 14).

Diese Überzeugung, dass das im Laufe der traditionellen Sozialisation eines Individuums vermittelte Wissen und das in der Schule erworbene Wissen in einem absoluten Widerspruch zueinander stehen, führt dazu, dass dem Begriff der Erziehung in einem extrem radikalen Sinn jener der Bildung gegenübergestellt wird.

Die traditionelle Erziehung durch die Großfamilie besteht in einer allmählichen Übertragung von Verantwortungen an die jungen Menschen in verschiedenen Bereichen (Chevron, M.-F. a.a.O.: 7, 23). Das Fehlen dieser allmählichen, nach bestimmten Regeln zu bewirkenden Sozialisation der Kinder in der heutigen malischen Gesellschaft wird von allen Gesprächspartnern bemängelt. Bemängelt wird auch die Tatsache, dass die Kinder deshalb ihrem eigenen Schicksal überlassen werden, weil die alten Menschen der Schule mit Misstrauen begegnen. So müssen die jungen Menschen plötzlich in der Lage sein, Aufgaben zu erfüllen, für welche sie von der Gesellschaft in keiner Weise vorbereitet wurden. Die Schule versagt, weil sie den Kindern ein Wissen, das sie nicht anwenden können, vermittelt und die Alten versagen, weil sie sich zurückziehen; sie behalten ihr Wissen für sich, statt es den jungen Menschen anzuvertrauen (Chevron, M.-F. a.a.O.: 3 f.). Dem Zweifel der Jugendlichen kann die durch den Autoritätsverlust entstandene Unsicherheit der Alten gegenübergestellt werden. Solange der Einzelne in der Großfamilie Geborgenheit und Sicherheit gefunden hat,

war die Autorität der Alten unangetastet, da sie das Vermögen der Familie und die Einkommen der Einzelnen verwalteten. Das Verhalten des Einzelnen, der sich als Teil eines größeren Ganzen betrachtete, war im Sinne des allgemeinen Wohls der Familie festgeschrieben. Aber heute sind die Alten ratlos und sie fragen: „Wie soll ich meine Kinder erziehen und sie auf diese Welt, die ich nicht kenne, vorbereiten?“ (Chevron, M.-F. a.a.O.: 17).

Die beobachtete Umkehrung des Wissensflusses führt nicht nur zu einem Machtverlust der Alten in der Gesellschaft, sondern auch teilweise zu einer Marginalisierung der jungen Menschen, die – wenn sie in die Schule gegangen sind – nicht alle Hierarchieleitern des traditionellen Wissens erklommen haben und daher nicht mehr wirklich integriert sind. Dieses Spannungsverhältnis zwischen zwei Systemen führt zu entsprechenden sozialen Spannungen in der Gesellschaft.

Während aber in der heutigen malischen Gesellschaft im ländlichen Bereich die traditionelle Herrschaftsstruktur durchaus noch allgegenwärtig und die Macht der Alten – trotz aller Schwächung – noch vorhanden ist, hat sich in der Stadt allmählich eine Kluft zwischen modernen und alten Vorstellungen aufgetan. In den Aussagen unserer Gesprächspartner werden die Stärken der traditionellen Vorstellung hervorgehoben. Hier ist nie von jungen, erwachsenen und von alten Menschen, sondern von Eltern (das ist die Generation der Eltern und der Großeltern) und Kindern die Rede (Samaké, K. in Chevron M.-F. a.a.O.: 3). Von Bedeutung ist diese Unterscheidung, wenn es um die Machtausübung geht: die Eltern sind zugleich die Entscheidungsträger und die Kinder bleiben, auch wenn sie durch die Schulbildung über ein konkretes Fachwissen verfügen, in einer untergeordneten Stellung. War es allerdings 1992 noch so, dass die Mechanismen der Machtweitergabe im Staat immer noch in den Händen der älteren Generation waren (Chevron, M.-F. 1995: 17), so ist allerdings seit kurzer Zeit ein Wandel feststellbar, da immer mehr junge Menschen zu politischen Entscheidungsträgern werden (Chevron, M.-F. 2000). Verständlich wird aber auch vor diesem Hintergrund, dass die jungen Menschen diesem höchst starren System entfliehen möchten. So ist denn auch der Druck, der von den alten Menschen auf sie ausgeübt wird, einer der Gründe für die Landflucht.

Die seit 1992 stattfindende Demokratisierung trägt dazu bei, dass die Kluft zwischen Stadt und Land noch größer wird. Dadurch dass das vorhandene Konfliktpotential zwischen den Generationen zur Zeit der Diktatur unterdrückt worden war, fiel die erste Demokratisierungsphase besonders heftig aus und die jetzt stattfindenden Veränderungen sind besonders schwerwiegend. Im Bereich der Erziehung werden besonders seit 1999 Entwürfe, die

die moderne Schule mit traditionellen Inhalten verbinden sollen, besprochen. Die N.E.F. (Nouvelle Ecole Fondamentale, also Neue Grundschule) stellt einen Versuch dar, die Fundamente in Lesen, Schreiben und Rechnen, aber auch traditionelle Inhalte, die von lokalen Verantwortlichen mitbestimmt werden sollen, miteinander zu verbinden. Dieses Modell wird allerdings von denjenigen kritisiert, die meinen, dass dadurch keine Chancengleichheit für alle erreicht werden kann.

Es bleibt also noch abzuwarten, ob es möglich sein wird, dass die bestehenden Kräfte in der Stadt und auf dem Land sich zu einer harmonischeren Entwicklung gemeinsam zusammenfinden. So lange dies nicht gelingt und auch der Schulbesuch für die meisten Kinder in Mali ein unerreichbares Ziel bleibt, wird eine solche positive Entwicklung ein vager Traum bleiben und die Schule tatsächlich zu einer immer größer werdenden Kluft zwischen den Generationen führen, weil sie als Fremdkörper den Bedürfnissen der Gesellschaft in keiner Weise entsprechen wird können.

3. Schlussbetrachtungen: Kulturelle Entwicklung und Globalisierung

Eine Problematik, welche uns hier besonders beschäftigen sollte, ist die für die menschliche Entwicklung nicht unwesentliche Frage, inwiefern die kulturelle Entwicklung durch bewusstes Handeln gelenkt werden kann. Hierbei kann davon ausgegangen werden, dass jede kulturelle Entwicklung bis zu einem gewissen Grade auch das Ergebnis menschlichen Tuns und Lassens ist, denn die Veränderungen verlaufen nicht nur nach eigengesetzlichen zwingenden Regeln, sondern sind selbstverständlich auch das Ergebnis bewusster, dem menschlichen Willen unterworfenen und so auch willkürlicher Maßnahmen.

Diese Frage ist heute für die Entwicklung in den Dritte-Welt-Ländern deshalb besonders relevant, weil die Entwicklung in diesen Ländern seit Jahrzehnten bereits nach dem Prinzip einer globalisierten Entwicklungsideologie stattfindet. Diese Entwicklungsideologie, deren Hauptargumente die Modernisierung (heute die wirtschaftliche Liberalisierung) und die Durchsetzung der von den UNO festgesetzten Menschenrechte sind, dient den meisten Handelnden als Rechtfertigung, wobei die Kontinuität der Argumentation in keinem Fall eine Kontinuität der Maßnahmen mit sich bringen muss. Im Gegenteil bestimmt die überall feststellbare Diskontinuität und Kompartimentierung im Bereich der Entwicklungsprojekte das Leben solcher Länder. Viel eher sind die hier bewusst und gezielt getroffenen Maßnahmen an dem unaufhaltsam und ungeregelt fortschreitenden Kulturwan-

del beteiligt, ohne dass ein Anschluss an bestehenden kulturellen Mustern und Wissensformen gesucht wird.

Wie Sassen (1994) zeigt, führt die heute stattfindende Globalisierung zu einer Vernetzung der Städte, während zur gleichen Zeit dieselben Städte von ihrem jeweiligen Hinterland abgeschnitten werden. In einem Land wie Mali findet diese Entwicklung auch zunehmend dadurch statt, dass der Anschluss an der allgemeinen Entwicklung gesucht wird. Aber darüber hinaus hat hier – wie in den meisten Entwicklungsländern – ein Prozess der Globalisierung besonderer Art viel früher eingesetzt, da schon länger durch die Entwicklungsprogramme und -richtlinien der Internationalen Organisationen die eigenständige Entwicklung immer wieder durch dauernde Eingriffe von außen beeinflusst wurde.

Charakteristisch für diesen Prozess ist die Ideologisierung der Globalisierung als ideale Entwicklung, wobei das Ziel der angestrebten Menschenrechte und die stattfindende Wirtschaftshilfe wie auch die damit verbundene wirtschaftliche Abhängigkeit nur mehr als logische Folge eines idealen Strebens gesehen werden. Wenn Kader Samaké, ein malischer Philosoph, die Welt mit einem „großen Dorf“ vergleicht, wird die aus afrikanischer Sicht ideale Vorstellung von der Welt in allgemeingültigen – quasi universellen – Sätzen ausgedrückt. In Wirklichkeit ist die globale Welt weniger ein großes Dorf als vielmehr ein virtuelles Netz der Städte mit einem von der globalen Entwicklung abgeschnittenen Hinterland der Dörfer. Vor einem solchen Hintergrund ist die Frage der nachhaltigen Entwicklung sehr problematisch geworden.

Literatur

AL-ANI, Ayad (1991): Die kulturelle Dimension wirtschaftlicher Modernisierung. Zwischen Transformation und Fundamentalismus. In: *International* 6. 15-22.

BELLONCLE, Guy (1984): *La question éducative en Afrique noire*. Karthala, Paris.

BEUCHIELT, Eno (1962): *Kulturwandel bei den Bambara von Ségou*. Schroeder, Bonn.

CELIS, Georges R. (1990): *La faillite de l'enseignement blanc en Afrique noire*. L'Harmattan, Paris.

CHEVRON, Marie-France (1995): Schlüsselpersoneninterviews mit schwarzafrikanischen Intellektuellen in der Republik Mali. Im Projektbericht „Jung und Alt im afrikanischen Kulturwandel. Empirische Studien zum Veränderungspotential im Entwicklungspro-

- zess.“ Bericht an den österreichischen Fonds zur Förderung der wissenschaftlichen Forschung (FWF). Wien.
- CHEVRON, Marie-France (2001): Kulturwandel und sozialer Zusammenhalt in Mali: neue Gruppenbildungen und Frauenassoziationen. In: Mitteilungen der Anthropologischen Gesellschaft in Wien (MAGW). Band 130/131. 121-134.
- LIPP, Wolfgang (1968): Drama Kultur. Duncker & Humblot, Berlin.
- EISENSTADT, Shmuel N. (1990): Kultur und Sozialstruktur in der neueren soziologischen Analyse. In: Hans Haferkamp (Hg.) Sozialstruktur und Kultur (7 - 19). Suhrkamp, Frankfurt/M.
- LOCOH, Thérèse (1993): La solidarité familiale est-elle un amortisseur de la crise? In: PopSahel Nr. 19. 20-25. (Interview von El Bachir Sow mit Thérèse Locoh).
- MKANDAWIRE, Thandika (1993): Problèmes et perspectives des sciences sociales en Afrique. In: Revue internationale des sciences sociales. Février 1993/135: L'innovation dans l'industrie. la technologie et la société. UNESCO/érés. 147-160.
- NORTH, D. C. (1990): Institutions, Institutional Change and Economic Performance. New York.
- ROSENMAYR, Leopold (1992): Die Schnüre vom Himmel. Böhlau Verlag, Wien.
- SASSEN, Saskia (1994): The urban complex in a world economy. In: The Sociology of Development. UNESCO. 43-62.
- WCED (World Commission for Environment and Development) (1987): Our Common Future. Oxford University Press, Oxford.
- WERNHART, Karl R. (1986): Bemerkungen zum Kulturwandel aus der Sicht der Ethnohistorie und Kulturgeschichte. In: K. R. WERNHART (Hg.): Ethnohistorie und Kulturgeschichte. Böhlau Verlag, Wien-Köln. 99 - 115.
- WERNHART, Karl R. (1998): Von der Strukturgeschichte zum transkulturellen Forschungsansatz. Ethnohistorie und Kulturgeschichte im neuen Selbstverständnis. In: Karl R. WERNHART/Werner ZIPS (Hg.): Ethnohistorie. Rekonstruktion und Kulturkritik. Promedia, Wien.
- WITTE, Hans A. (1991): Familiengemeinschaft und kosmische Mächte - Religiöse Grundideen in westafrikanischen Religionen. In: Mircea ELIADE (Hg.): Geschichte der religiösen Ideen, Bd. 3/2: Vom Zeitalter der Entdeckungen bis zur Gegenwart. Herder, Freiburg - Basel - Wien.
- ZWERNEMANN, Jürgen (1987): Traditionelle Erziehung bei Völkern der westafrikanischen Savanne. In: Matreier Gespräche - Walter Hirschberg 85 Jahre. Interdisziplinäre Kulturforschung. 378-385.

ZOBODAT - www.zobodat.at

Zoologisch-Botanische Datenbank/Zoological-Botanical Database

Digitale Literatur/Digital Literature

Zeitschrift/Journal: [Matreier Gespräche - Schriftenreihe der Forschungsgemeinschaft Wilheminenberg](#)

Jahr/Year: 2001

Band/Volume: [2001](#)

Autor(en)/Author(s): Chevron Marie France

Artikel/Article: [Entwicklungsparadigma und Kulturwandel. Nachhaltigkeit und Mechanismen der Wissensvermittlung in der malischen Gesellschaft. - Ein Beispiel aus Westafrika 340-359](#)