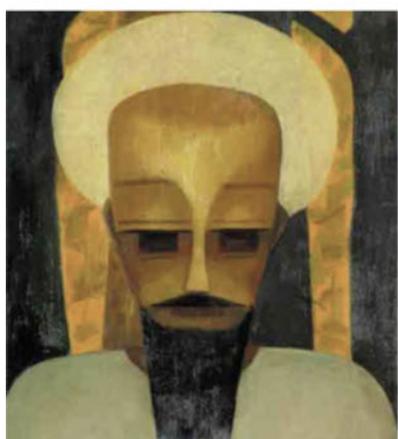


Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung, München

Globale Perspektiven im Kunstunterricht

am Beispiel von Objekten aus Westafrika



GYMNASIUM

ISB

Impressum

Diese Handreichung wurde erarbeitet im Auftrag des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus



Abbildung: Wappen des Freistaats Bayern

Herausgeber

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB), München
Schellingstr. 155 • 80797 München, Tel.: 089 2170-2008, Fax: 089 2170-2105
Internet: www.isb.bayern.de, E-Mail: kontakt@isb.bayern.de

Layout: Werner Bloß, Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB), München
Stand: Dezember 2022



Abbildung: Logo des Staatsinstituts für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB), München

Leitung des Arbeitskreises

Dr. Ernst Wagner

Mitglieder des Arbeitskreises

Werner Bloß, Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung, München

Miriam El-Refaeih, Pestalozzi-Gymnasium München

Dr. Robin Heydenreich, Johann-Christian-Reinhart-Gymnasium Hof

Tim Proetel, Richard-Wagner-Gymnasium Bayreuth

Franziska Seitz-Vahlensieck, Gymnasium Freiam

Mitglieder der transkontinentalen Kooperation

Dr. Ebenezer Kwabena Acquah, School of Creative Arts an der University of Education, Winneba

Dr. Osuanyi Quaicoo Essel, Fachbereich Mode und Textil der Abteilung für Kunstpädagogik an der University of Education, Winneba

Dr. Patrique deGraft-Yankson, Dozent und Dekan der School of Creative Arts an der University of Education, Winneba

Dr. Gertrude Nkrumah, Abteilung für Geschichte an der University of Education, Winneba

Selasi Awusi Sosu, Abteilung für Kunstpädagogik an der University of Education, Winneba

Dank auch an

Prof. Dr. Barbara Lutz-Sterzenbach, Gloria Igabe, Katharina Knaus, Dr. Annette Schemmel, Anne Weber

Förderer

Diese Publikation wird gefördert durch *Engagement Global* mit Mitteln des Bundesministeriums für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ) und wurde im Rahmen der Länderinitiativen zur Umsetzung des Orientierungsrahmens für den Lernbereich Globale Entwicklung erstellt. Das Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung ist für den Inhalt alleine verantwortlich. Der Inhalt spiegelt nicht die Ansichten des BMZ wider.



Abbildung: Logo von Engagement Global, Service für Entwicklungsinitiativen

Mit Mitteln des



Abbildung: Logo des Bundesministeriums für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung

Inhalt

Vorwort	5
Einleitung	7
Entstehung der Struktur der Handreichung	8
Auswahl der vorgeschlagenen Unterrichtsgegenstände	9
Globale Perspektiven im Kunstunterricht	12
Verankerung im Orientierungsrahmen	15
1. Repräsentation, Weisheit und Widerstand – Brass Queenmothers of Benin und Yaa Asantewaa	17
2. Heimstatt für ein Seelenwesen – die Akuaba-Figuren	23
3. te ken dy dye – ein Pforten aus Kamerun – jetzt im Museum Fünf Kontinente	32
4. Zwischen Popkultur und Statement – Gemalte Werbung für einen Friseursalon	44
5. Zwischen Öffnung und Selbstbehauptung – Vincent Akwete Kofi: Crucifix	51
6. Kente – ein traditioneller Stoff zwischen indigenem Kulturprodukt und politischem Statement	58
7. Christus oder Emir? – Uche Okeke: untitled, 1961	67
8. Zwischen lokalem und globalem Anspruch – National Theatre Building of Ghana	75
9. Schau in die Vergangenheit und du wirst die Zukunft sehen! – Sankofa on the Burial Ground	81
10. Surreale Aufarbeitung des Kolonialismus – Yinka Shonibare: Mrs Pinckney	91
11. Kunst und Tod – Paa Joe: Nike Trainer (Size 42) und Selasi Awusi Sosu: untitled	100
12. Zwischen Kunst und Mahnung – El Anatsui: Rising Sea	110
13. Endstation für den Aufbruch – Ibrahim Mahama: Airoplanes	118
14. Experimentierbühne – Priscilla Kennedys Atelier	123
Biografien	130
Literatur	131
Weitere Weblinks	135
Literaturempfehlungen	136
Empfehlungen der Bayerischen Landeszentrale für politische Bildungsarbeit	137
Abbildungen	138

Vorwort



Abbildung: Anselm Råde, Direktor des Staatsinstituts für Schulqualität und Bildungsforschung

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

Ambiguität mag als auffälliges Phänomen und manchmal auch als ein lästiges Problem in einer komplexen pluralen Welt erscheinen. Mit ihr umzugehen fordert stets aufs Neue unsere und die Fähigkeit unserer Schülerinnen und Schüler zu Empathie und Toleranz sowie zu kritischer Distanz und Reflexion der eigenen und fremder Sichtweisen heraus

Ambiguität kann man nicht vermeiden oder umgehen. Nach Niklas Luhmann (2001) lässt sie sich leicht und direkt mit der Kontingenz unserer Kommunikation, ihrer möglichen Zufälligkeit bzw. zufälligen Möglichkeit erklären. Das heißt, Ambiguität ist der menschlichen Kommunikation immanent, auch der visuellen.

Blickt man über den Horizont der eigenen Erfahrung, im Falle dieser Handreichung über die Grenzen eines europäischen Bildbegriffs und Kunstkanons hinaus, so kann einen schnell das Gefühl der Überwältigung durch diese Kontingenz befallen, einer Vervielfachung der Mehrdeutigkeit und damit verbunden einer gesteigerten Unsicherheit. Die vorliegende Handreichung unternimmt gar nicht erst den Versuch, dieser Unsicherheit monolithische Wahr- oder Gewissheiten entgegenzustellen. Sie macht aus der kommunikativen Not eine – auch und gerade für den Unterricht – konstruktive Tugend.

Statt auf das eine – im globalen Fokus möglicherweise irrige – Deutungsangebot zu setzen, werden exemplarisch zwei und mehr Interpretationsansätze für jeweils ein Objekt in den Fokus genommen. Kunstlehrkräfte und andere Fachleute der Kunst und der Wissenschaft aus Ghana und Bayern formulierten diverse Standpunkte, tauschten sich aus und formten auf diesem Wege gemeinsam jeweils ein differenziertes, plurales und multiperspektivisches Bild.

Es verspricht, den hier gezeigten Beispielen westafrikanischer Kunst und Gestaltung gerechter zu werden als eine noch so gut recherchierte Werkuntersuchung aus der Hand einer oder eines Einzelnen. Damit erschließt sie wertvolle, bislang schwer handhabbare Objekte für die Verwendung im Kunstunterricht und gibt umfassende Anregungen für den Umgang mit Diversität, mit vermeintlich Fremdem und vermeintlich Eigenem. Die Unsicherheit der Ambiguität wird hier im Sinne Günter Küppers (1996) für den Austausch im Unterricht nutzbar gemacht, „absolute Sicherheit bleibt [...] unerreichbar und Unsicherheit steht als treibende Kraft einer sozialen Dynamik dauerhaft zur Verfügung“.

Wir wünschen Ihnen viel Freude bei der persönlichen Auseinandersetzung und der Umsetzung der vielfältigen, im transkontinentalen Austausch entwickelten Anregungen und Ideen!

München, im Dezember 2022

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'A. Råde', with a large, sweeping flourish above the name.

Abbildung: Unterschrift von Anselm Råde

Anselm Råde, Direktor des Staatsinstituts für Schulqualität und Bildungsforschung

Einleitung

Worauf sucht diese Handreichung Antworten zu geben?

Diese Handreichung geht von einer menschlichen Grunderfahrung aus, der Begegnung mit etwas Unvertrautem, das von anderen Menschen gemacht wurde. Unvertrautes, das nicht eingeordnet, nicht verstanden, mit dem (zunächst) nicht sinnvoll umgegangen werden kann, weil es sich bekannten und tradierten Kategorien entzieht. Diese Erfahrung irritiert, sie kann aber auch neugierig machen.

Die Häufigkeit dieser Erfahrung nimmt seit der Moderne stetig zu; eine Tendenz, die sich mit der Globalisierung enorm beschleunigt hat und immer weiter beschleunigt: Unvertraute, fremde Phänomene treten immer öfter und immer näher an die Menschen heran – z. B. bei Reisen, nicht nur ins Ausland, in Museen und bei Kunstausstellungen, bei interkulturellen Begegnungen in der Einwanderungsgesellschaft, in der wir leben, wie auch in digitalen Communities und transnationalen Arbeitszusammenhängen.

Diese lebensweltliche Erfahrung muss ein zukunftsorientiertes Bildungssystem reflektieren und es wird versuchen, Strategien dazu zu entwickeln. Dabei geht es letztlich um die Frage, welche Fähigkeiten die Schülerinnen und Schüler, die morgen Verantwortung übernehmen, brauchen, um mit dieser Herausforderung so umzugehen, dass sie zu einem gegenseitigen Verstehen und einem konstruktiven Dialog beiträgt. Der Kunstunterricht kann dazu einen wichtigen Beitrag leisten.

Der Kunstunterricht beschäftigt sich vor allem mit visuell-ästhetischen Ausdrucksformen, also etwas, was (in der europäischen Tradition) z. B. Kunst, Design, Architektur oder Kunsthandwerk genannt werden kann – im Englischen gibt es dafür den Sammelbegriff "Visual Cultures". Kunst aber – um nur ein Beispiel zu nennen – heißt in anderen Regionen dieser Welt oft nicht nur ganz anders, in den meisten Sprachen gibt es dafür gar kein sinnvolles Äquivalent (Wagner 2022).

Darüber hinaus sind die Phänomene, die dem nahekommen, was aus europäischer Perspektive unter Kunst verstanden wird, meist ganz anders sozial, politisch, kulturell oder religiös eingebettet. Werke, Artefakte, Objekte, Praktiken, die in ihren jeweiligen Kontexten auf eine jeweils bestimmte Art besonders sind, stehen dort im Mittelpunkt der Begegnung, was aus der europäischen Perspektive heraus zunächst oft nur mit Schwierigkeiten begriffen werden kann. Und darum kann der Kunstunterricht auf exemplarische Weise einen Beitrag zum Bildungsziel „Globales Lernen“ leisten und als solch ein Beitrag möchte die Handreichung verstanden werden.

Die Handreichung stellt die Objekte in den Mittelpunkt der Betrachtung. Diese sind zum Teil auch Beispiele für die laufende Debatte um die Restitution dieser Objekte. Auch wenn diese im Hinblick auf den Umgang mit der kolonialen Vergangenheit der Herkunftsländer von großer politischer Relevanz ist, wird sie in den Artikeln zu den relevanten Objekten ggf. nur kurz aufgegriffen, um den Blick auf das wesentliche Ziel der Handreichung nicht zu verstellen. Die Autorinnen und Autoren sind sich aber selbstverständlich der Problematik vollumfänglich bewusst.

Entstehung und Struktur der Handreichung

Entstehungsgeschichte

Bei der Erarbeitung dieser Handreichung konnten wir auf die seit dem Schuljahr 2018/2019 bestehende, von *Engagement Global* sowie dem Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus geförderte Zusammenarbeit von Künstlerinnen und Künstlern, Kunstpädagoginnen und -pädagogen sowie Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern an der *University of Education, Winneba* in Ghana, der größten Lehrerbildungseinrichtung in Westafrika, der Münchner Kunstakademie und dem ISB-Arbeitskreis „Bilder – Bilderwelten – Weltbilder“ zurückgreifen. Die Mitwirkenden aus Ghana werden im Anhang vorgestellt. Über die Jahre ist in dieser Zusammenarbeit ein Vertrauensverhältnis entstanden, das es uns ermöglicht hat, den hier eingeschlagenen Weg gemeinsam zu gehen:

- Zunächst haben wir die Kolleginnen und Kollegen in Winneba gebeten, Objekte zu benennen, die in diese Handreichung aufgenommen werden. Diese Auswahl erfolgte vollkommen eigenständig. Um diese Objekte geht es hier vor allem. Ein größerer Bestand stammt aus dem Museum Fünf Kontinente in München. Dieses hatte das ghanaische Team im Rahmen der Zusammenarbeit vorher kennengelernt. Das gesamte Projektteam hat das Museum besucht, versucht, die Objekte in ihren ursprünglichen Kontext rückzubinden und den Blickwinkel auf diese zu erweitern. Diese Fokussierung bietet einen enormen Vorteil für die bayerischen Schülerinnen und Schüler: Sie haben eine Chance, die ausgewählten Objekte auch im Original zu sehen.
- In den meisten Fällen haben die ghanaischen Kolleginnen und Kollegen im zweiten Schritt für die Objekte schriftliche Interpretationen geliefert.
- In einem dritten Schritt formulierten dann die bayerischen Kolleginnen und Kollegen ihre Fragen zu den Objekten und Interpretationen. Im Frühjahr 2022 fand ein gemeinsamer Workshop am Iwalewahaus (Universität Bayreuth) statt. Bei diesem wurden die verschiedenen Zugänge und Sichtweisen intensiv diskutiert.
- Auf dieser Basis erarbeiteten dann die bayerischen Kolleginnen und Kollegen die hier nun vorgelegten Materialien für den Kunstunterricht. Dabei wurden die Texte mit den Expertinnen und Experten aus Ghana im laufenden Kontakt immer wieder abgestimmt.
- In einer letzten Phase wurden die Texte durch Philipp Schramm von der Universität Bayreuth und von Dr. Stefan Eisenhofer, Leiter der Afrika-Abteilung am Museum Fünf Kontinente in München, nochmals auf die fachliche Richtigkeit hin überprüft.

Diese Entstehungsgeschichte ist durchaus ungewöhnlich. Die Entscheidung über die Auswahl fast aller Objekte ist in Ghana gefallen. Es ist vermutlich die erste Handreichung für den Kunstunterricht, bei der die oftmals festzustellende Hierarchie im Süd-Nord-Dialog umgedreht wurde. Um darüber hinaus die Mehrperspektivität zu wahren, stehen in der Handreichung die Stimmen aus dem globalen Süden dann neben den bayerischen Perspektiven.

Auswahl der vorgeschlagenen Unterrichtsgegenstände

Geografische Verteilung

Diese Handreichung stellt in 14 Kapiteln 16 Objekte vor. 14 davon wurden in Westafrika hergestellt. Ein Werk von Yinka Shonibare, der in London lebt und arbeitet, vertritt die Diaspora. Ein Objekt mit starkem Bezug zu Westafrika ist ein Denkmal in New York.

Dieser vorwiegend regionale Zuschnitt ist vor allem dadurch begründet, dass die Menschen, die sie ausgewählt haben, in Winneba, Ghana, leben und arbeiten. Dieser regionale Fokus ist aus unserer Sicht jedoch kein Manko, im Gegenteil. Er unterstreicht über das bereits Gesagte hinaus nochmals, was das Anliegen dieser Handreichung ist. Es geht um die Begegnungen mit in den ausgewählten Objekten, die Lernprozesse durch die Begegnung oder Konfrontation mit Unvertrautem auslösen können.

Es geht also um Lernen im Hinblick auf eine bestimmte Fragestellung, das grundsätzlich genauso gut an Beispielen aus einer anderen Weltregion, einer anderen Zeit, einem anderen soziokulturellen Kontext eingeübt werden könnte.

Um es nochmals ganz plakativ zu sagen: In dieser Handreichung geht es nicht um die Frage, wie man „afrikanische Kunst“ oder „westafrikanische Kultur“ bestimmter Epochen vermitteln kann, sondern um exemplarische Begegnungen mit unvertrauten Objekten, die neugierig machen, wie es auch der „Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung“ vorschlägt.

Kontextuelle und zeitliche Verteilung

Im Hinblick auf die zeitliche Verteilung können im vorliegenden Fall wiederum historische Epochen und politische Kontexte unterschieden werden. Vor allem die durch die Kolonialisierung Westafrikas erfolgten Umbrüche machen hier drei große Abschnitte notwendig, da die dadurch sich verändernden Kontexte die Rolle der Bildproduktion jeweils neu definieren.

Vorkoloniale visuelle Kulturen sind bei den ersten drei Kapiteln angesprochen. Deren Bildsprachen prägen aber auch spätere Ausdrucksformen, etwa im Zuge der Rückbesinnung auf vorkoloniale Traditionen (z. B. African Renaissance, Nation Building). Dagegen wurden explizit koloniale Objekte von dem ghanaischen Team nicht benannt. Der Schwerpunkt liegt stattdessen eindeutig auf postkolonialen Kontexten (fünf Kapitel), also zunächst auf der Zeit nach Erreichen der Unabhängigkeit. Ebenso breit vertreten sind die zeitgenössischen Kontexte (sechs Kapitel), verbunden mit Vertretern einer Global Art, in der Künstlerinnen und Künstler aus Afrika eine immer größere Rolle spielen.

Inhaltliche Verteilung – Zuordnung nach Funktionen

Mit dieser Zuordnung ist auch die Frage nach der Rolle der Bildsprachen in den jeweiligen Kontexten angesprochen. Beim Blick auf die Auswahl durch die ghanaischen Expertinnen und Experten zeigen sich hier drei klare Gruppen. Bei der Zuordnung der einzelnen Objekte treten jedoch – methodisch bedingt, da mehrere Perspektiven zur Sprache kommen sollen – Unklarheiten auf. Ein Beispiel, der Kente-Stoff, ist historisch begründet. Ursprünglich ein Herrschaftszeichen wird er im Lauf der Geschichte zum Zeichen des Widerstands, um dann vor allem im Kontext dekorativen Kommunikationsdesigns Verwendung zu finden. Von daher ist die hier vorgenommene Zuordnung eine variable, die dennoch eine sinnvolle erste Orientierung im unübersichtlichen Feld geben kann.

Die vorgeschlagenen drei Gruppen sind:

Vorkoloniale Bildkulturen, die z. T. bis heute wirksam sind:

- Objekte (Holz- oder Bronzeskulpturen bzw. Stoffe) mit kultisch-religiöser Funktion im Hinblick auf soziale Regeln in einer Gruppe:

Queenmother (Kapitel 1) – Akuaba-Figuren (Kapitel 2) – Verandapfosten (Kapitel 3) – Adinkras (Kapitel 9)

Postkoloniale Bildkulturen:

- Politische Funktion:

Bildnis der Yaa Asantewa (Kapitel 1) – Kente-Stoffe (Kapitel 6) – Nationaltheater Accra (Kapitel 8)

- Kommunikationsdesign:

Friseursalonschild (Kapitel 4) – Kente-Stoffe (Kapitel 6) – Sankofa (Kapitel 9)

- Religiöse Werke:

Vincent Kofi: Crucifix (Kapitel 5) – Uche Okeke: untitled (Kapitel 7)

Zeitgenössische Bildkulturen:

- Global Art und Global Visual Culture als Teil des weitgehend vom globalen Norden bestimmten Kunstsystems und Marktes:

Kente-Stoffe (Kapitel 6) – Yinka Shonibare: Mrs Pinckney (Kapitel 10)

Paa Joe: Nike Trainer (Kapitel 11) – Ibrahim Mahama: Airoplanes (Kapitel 13)

El Anatsui: Rising Sea (Kapitel 12) – Kennedys Studio (Kapitel 14)

Die Unterrichts Anregungen

Jeder Objektvorstellung folgen möglichst viele, dafür oft sehr kurze Unterrichts Anregungen. Diese zeigen, dass alle Objekte große Potenziale für vielfältigste Umsetzungen im Kunstunterricht bieten. Dabei haben wir uns bewusst dafür entschieden, keine ausgearbeiteten Unterrichtsmodelle oder Stundenabläufe, auch keine Kopiervorlagen oder Hinweise auf bestimmte Jahrgangsstufen zu liefern. Wir sind überzeugt, dass in diesem speziellen Fall möglichst vielfältige Impulse (bei der Erarbeitung sprachen wir immer von einem Feuerwerk an Ideen) ein größeres Potenzial haben, um vor allem den Reichtum der jeweiligen Objekte zu erschließen und den Schülerinnen und Schülern für die Entfaltung ihrer eigenen, individuellen Ideen und Herangehensweisen Raum zu geben.

Die Unterrichts Anregungen sind nach folgendem, für das Fach Kunst spezifischem Muster gegliedert: Zunächst finden sich Möglichkeiten, wie die Schülerinnen und Schüler sich den Objekten bildnerisch annähern, diese erkunden können. In einem zweiten Teil folgen dann Ideen für die sprachliche Auseinandersetzung. Die Komplexität des inhaltlichen Ansatzes legt fächerübergreifende Ansätze nahe, die vor dem letzten Abschnitt, der die Objekte als Ausgangspunkt für weitergehende Projekte zum Thema hat, vorgestellt werden.

Fachlicher Austausch und Beratung

Ein solch ambitioniertes Vorhaben wäre ohne Hilfe nicht realisierbar gewesen. Wir danken vor allem

- den Kolleginnen und Kollegen in Winneba, Ghana, vor allem Dr. Ebenezer Kwabena Acquah, Dr. Patrique deGraft-Yankson, Dr. Osuanyi Quaicoo Essel, Prof. Dr. Bea Lundt, Dr. Gertrude Nkrumah und Selasi Awusi Sosu. Ihre Kurzbiografien finden sich im **entsprechenden Kapitel**,
- Dr. Stefan Eisenhofer und Dr. Karin Guggeis, Museum Fünf Kontinente, München,
- Dr. Katharina Fink und Philipp Schramm, Iwalewahaus / Universität Bayreuth,
- und dem Förderer *Engagement Global* / Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung.

Globale Perspektiven im Kunstunterricht

am Beispiel von Objekten aus Westafrika – didaktische Hinführung

Möglichkeiten des Umgangs mit irritierend Unvertrautem

Der Erziehungswissenschaftler Hans-Christoph Koller hat – in Anlehnung an Bernhard Waldenfels – drei Grundtypen von Reaktion auf etwas, das sich unseren Kategorien entzieht und was er mit Waldenfels das „Fremde“ nennt, entwickelt. Wir können demnach das uns auf irritierende Weise Begegnende entweder

1. ignorieren, ausschließen, vernichten oder
2. assimilieren, in Vertrautes einordnen oder
3. die Fremdheit belassen, aber im kreativen Antworten darauf uns selbst weiterentwickeln und so etwas Drittes, Neues schaffen. (Koller 2018, S. 79–87)

An die dritte Möglichkeit schließt diese Handreichung an. Zum einen ist die Entwicklung kreativer Antworten auf Unvertrautes beste Tradition des Fachs Kunst, zum anderen entspricht sie ethischen Prinzipien und bildungspolitischen Zielen, die das bayerische Bildungswesen prägen und leiten:

„Im Rahmen der Interkulturellen Bildung erwerben die Schülerinnen und Schüler elementare Kenntnisse über andere Kulturen und Religionen, die in einer pluralistischen und globalisierten Gesellschaft ein kultursensibles Verhalten und ein friedvolles Zusammenleben ermöglichen. Im Vergleich eigener Einstellungen und Haltungen mit denen anderer entwickeln sie Interesse und Offenheit, gegenseitigen Respekt sowie Toleranz gegenüber anderen Menschen mit ihren kulturspezifischen Vorstellungen und Verhaltensweisen, z. B. hinsichtlich Lebensführung, Sprache und Religion. Interkulturelle Kompetenz zeigt sich darin, dass Menschen und Kulturen voneinander lernen und sich so gegenseitig bereichern.“ (LehrplanPLUS, Übergreifende Ziele)

„Toleranz und Offenheit gegenüber ungewohnten und überraschenden Bildwelten, auch aus unbekanntem kulturellen und historischen Zusammenhängen sowie die Wertschätzung von kultureller Vielfalt führen zur interkulturellen Kompetenz. Das Gespräch über Kunst, Global Art und Gestaltung fordert und fördert die Empathie und die Fähigkeit, andere Perspektiven einzunehmen und mit Ambiguität umzugehen. [...] In der Analyse und Deutung von Bildern aus verschiedenen, auch transkulturellen Kontexten in Gegenwart und Vergangenheit entwickeln die Schülerinnen und Schüler ein Interesse an interkulturellen Fragestellungen. Durch den dabei notwendigen Wechsel des Standpunktes, durch das Verstehen unbekannter Bildsprachen und das Betrachten einer Thematik aus ungewohnter Perspektive gewinnen sie Sicherheit im Umgang mit Neuem und Anderem. Dabei lernen sie, Aspekte kultureller Vielfalt ein- und wertzuschätzen.“ (LehrplanPLUS, Fachprofil Kunst)

Mehrperspektivität im grundlegenden Ansatz und bei der Erarbeitung

Der Lehrplan fordert explizit die Auseinandersetzung mit Perspektiven, Sichtweisen. Deshalb wurde für diese Handreichung ein bestimmtes Vorgehen gewählt. Sie ist für die Ziele des Lehrplans wichtig, ja fundamental.

Von Beginn an galt bei der Arbeit an den Texten die Maxime, nicht über „Andere“ zu sprechen, sondern mit „Anderen“. Ohne diesen Dialog würden wir den vom Lehrplan geforderten „Vergleich eigener Einstellungen und Haltungen mit denen anderer“ verfehlen. Deshalb haben die Verfasserinnen und Verfasser dieser Handreichung den Weg der direkten Zusammenarbeit mit ghanaischen Partnern gewählt (s. Kapitel Entstehung und Struktur der Handreichung). Diese haben die Gegenstände ausgewählt, die Entwicklung der vielfältigen Interpretationszugänge laufend beraten. Ihre Stimmen kommen auch als solche zum Tragen.

Die Entscheidung, bei der Auswahl der Objekte auf die ghanaischen Kolleginnen und Kollegen zu bauen, ist in diesem Sinne begründet. Wenn man die Alltagserfahrung ernst nimmt, dass das „Fremde“

(Waldenfels 1997) einem begegnet, überraschend ins Leben tritt, d. h. dass man sich das „Fremde“ nicht (aus-)sucht, dann zeigt sich genau hier die Verankerung der Handreichung in der Lebenswelt. Die Gegenstände wurden von den Autorinnen und Autoren nicht ausgesucht, sondern sie wurden mit ihnen konfrontiert.

In diesem Sinne ist diese Handreichung vermutlich die erste für den Kunstunterricht, bei der die Entscheidung über die Auswahl der Gegenstände und damit der Themen alleine durch Partnerinnen und Partner im globalen Süden getroffen wurden. Und es ist wohl auch die erste Handreichung für den Kunstunterricht, die Ausdruck einer konsequenten und kontinuierlichen Zusammenarbeit zwischen dem globalen Süden und Norden ist. Die Fragen wiederum, die anhand der Themen und Gegenstände bearbeitet werden, sind aus Sicht des Kunstunterrichts gestellt. Schließlich soll dieses Buch Material und Ideen für eben diesen liefern.

Mehrperspektivität als Prinzip bei den einzelnen Texten

Die Alltagserfahrung, dass Bilder von verschiedenen Menschen verschieden gesehen und verstanden werden, wird bereits durch die kunsthistorische Forschung im Bereich der Rezeptionsgeschichte eindrucksvoll bestätigt. Darauf baut auch die Analysetätigkeit im Kunstunterricht auf: „Die Schülerinnen und Schüler [...] untersuchen die Dynamik wechselseitiger Einflüsse von Werken europäischer und außereuropäischer Kunst im Kontext von Inspiration, Transformation, Aneignung und Vereinnahmung.“ (LehrplanPLUS Kunst Jgst. 11 Gymnasium)

Verschiedene zeitliche, räumliche und soziale Kontexte führen zu unterschiedlichen Auslegungen und Bedeutungszuweisungen. Diese Kontextualisierung der Rezeption führt dann notwendigerweise auch zu einem mehrperspektivischen Ansatz im Hinblick auf die Methoden der Bildauslegung im Kunstunterricht.

Eine solche methodisch begründete Mehrperspektivität wird umso bedeutsamer, wenn es nun – wie im vorliegenden Fall – um Objekte aus dem globalen Süden geht. Diese birgt eine große Chance für den Kunstunterricht, sowohl im Hinblick auf die einzelnen Objekte wie grundsätzlich für eine Sensibilisierung gegenüber eurozentrischen Verzerrungen und Projektionen.

In den einzelnen Kapiteln ist die Mehrperspektivität ganz verschieden gefasst, z. B.:

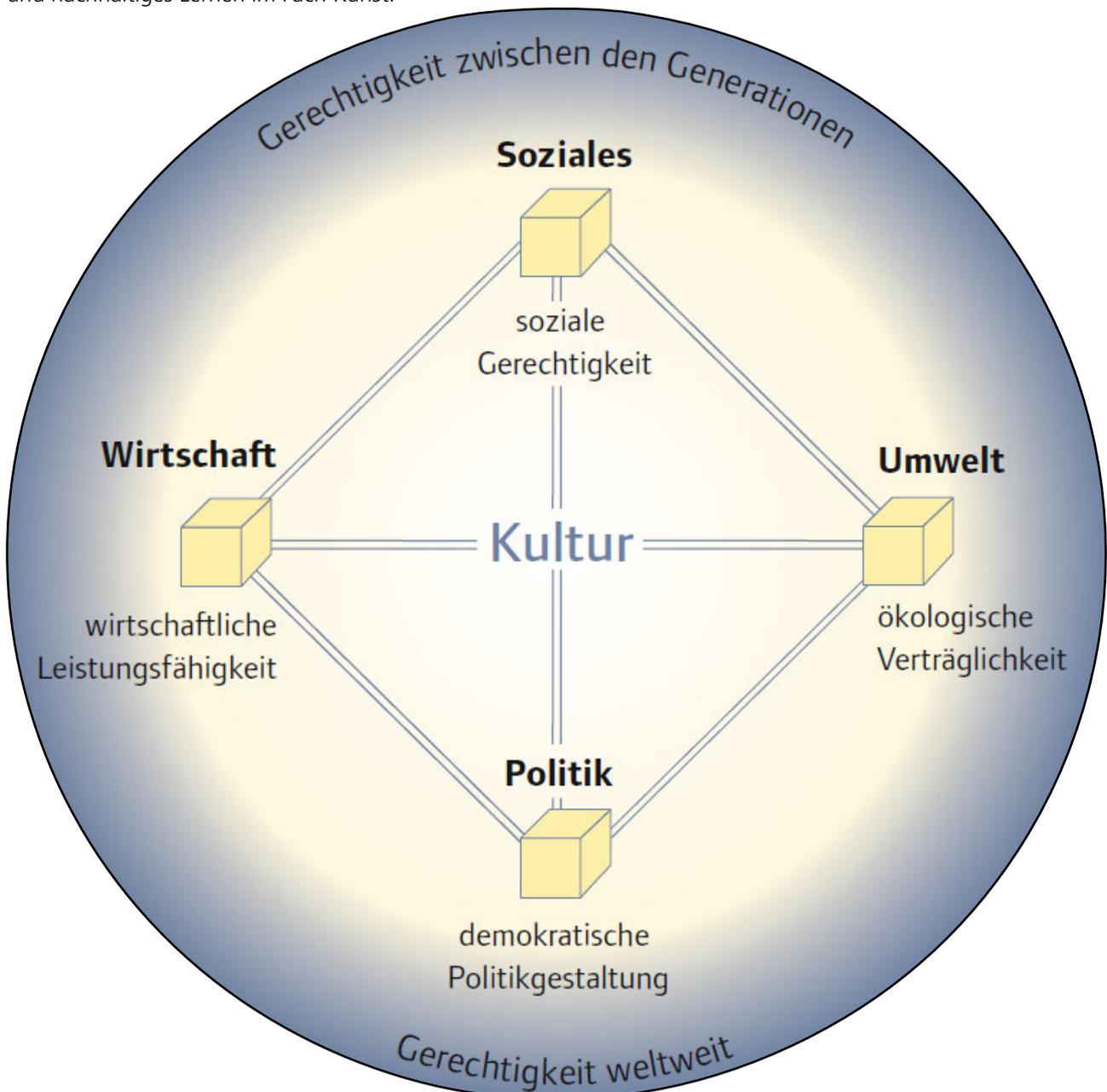
- im **zeitlichen Verlauf der Rezeption** und von **verschiedenen Gruppen**, z. B. beim sog. Verandapfosten (**Kapitel 3**): Welches Bild hatten Künstlerinnen und Künstler vor dem Ersten Weltkrieg von dem Objekt und welches haben Museumsfachleute heute?
- im Hinblick auf unterschiedliche Erkenntnisinteressen und **Vermittlungsabsichten**, z. B. beim Friseursalonschild (**Kapitel 4**), an dessen Beispiel ein Kunstlehrer in Franken vor allem den Werbeaspekt, ein Kunstdidaktiker in Ghana jedoch den politischen Kontext von afrikanischer Identität sieht.
- im Hinblick auf **Kunstabgriffe** und (darin versteckt) auf unterschiedliche Verständnisse der **Mensch-Welt-Beziehung**, z. B. bei den Interpretationen von El Anatsuis „Rising Sea“ (**Kapitel 12**), bei denen einmal das Meer im Bild Thema, das andere Mal im Bild selbst präsent ist.
- im Hinblick auf die **Kontextualisierungen** und damit **Bedeutungssetzungen**, z. B. bei den Annäherungen an Okekes Gemälde (**Kapitel 7**), bei denen die zentrale Figur einmal Christus und das andere Mal ein muslimischer Emir ist.
- Es kann aber auch um **Funktionsbestimmungen** innerhalb verschiedener Kontexte gehen, z. B. am Objekt von Paa Joe (**Kapitel 11**), das einmal tatsächlich als ein Sarg und damit ein ethnologisches Objekt, dann als ein Kunstwerk und daraufhin wiederum als ein ethnologisches Objekt erachtet wird.
- Schließlich die Perspektive von einer Künstlerin aus Kumasi, Ghana, die ihr eigenes Werk kommentiert und die Perspektive eines deutschen Kunsthistorikers auf eben dieses Werk (**Kapitel 14**).

Die verschiedenen Deutungsansätze

... werden stets blau markiert.

Zielsetzung dieser Handreichung

Diese Handreichung bietet eine Sammlung von „Objekten“ als Unterrichtsgegenstände. Solche Sammlungen sind Wissensspeicher. Mit ihrer Hilfe „können wir Fragen nach zukünftigen Lebensweisen, nach den Beziehungen zwischen Mensch und Umwelt – wichtige Fragen des 21. Jahrhunderts also – beantworten. [...] Vielleicht eröffnet eine solche Sammlung den Zugang zu anderen Welten der Wahrnehmung“ (Schorch 2022, S. 67). Wir, die Autorinnen und Autoren, hoffen, dass diese Handreichung in diesem Sinne Wege aufzeigt, wie im Kunstunterricht ein solcher „Zugang zu anderen Welten der Wahrnehmung“ ermöglicht werden kann: globales und nachhaltiges Lernen im Fach Kunst.



Die Abbildung zeigt die Zieldimensionen des Leitbilds der nachhaltigen Entwicklung (Grafik OR-BK, S. 7): Kultur im Geflecht von Sozialem, Umwelt, Politik und Wirtschaft (vgl. nächstes Kapitel).

Verankerung im Orientierungsrahmen

für den Lernbereich Globale Entwicklung im Bereich Bildende Kunst (OR-BK)

Der Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung betont für das Fach Kunst, dass Bildproduktion wie -rezeption (als Ausdruck und als Formulierung von Weltverständnissen) zum einen auf einem global geteilten Bildverstehen basieren, gleichzeitig jedoch immer auch eine kulturspezifische Ausprägung haben. Sie entstehen in bestimmten Kontexten und für bestimmte Aufgaben (OR-BK, S. 17). Dieser Doppelcharakter von Universalität/ Globalität auf der einen Seite und Kulturspezifik / Regionalität/ Lokalität auf der anderen ist die Basis dieser Handreichung. Die hier vorgestellten Objekte aus dem Subsahara-Afrika-Kontext sind durch ihre sinnliche Erscheinung zunächst direkt für unsere Wahrnehmung und Interpretation zugänglich, sie entziehen sich aber zugleich, da wir mit ihren Kontexten nicht vertraut sind und weil sie von unseren Kolleginnen und Kollegen in Winneba, Ghana, auch anders „gesehen“ werden. Sie sind also bestens geeignete, exemplarische Gegenstände für Themen des Globalen Lernens im Kunstunterricht – zumal Kunst und Kultur, noch konkreter kulturelle Vielfalt, an der Schnittstelle der Zieldimensionen des Leitbilds der nachhaltigen Entwicklung stehen.

Die in der Abbildung dargestellte Vernetzung der Zieldimensionen (mögliche Zielkonflikte einschließlich) wird in dieser Handreichung vor allem in den fächerübergreifenden Unterrichtsanregungen aufgegriffen. Ein Objekt, an dem dies exemplarisch sichtbar wird, ist z. B. ein Zielkonflikt zwischen Ökologie und Globalem Massenkonsum (Ökonomie) und politischem Rahmen, der im **Kapitel 12** Zwischen Kunst und Mahnung – El Anatsuis “Rising Sea“ deutlich wird.

Die aktuellen Debatten um ethnologische Sammlungen und Restitutionsforderungen in Europa zeigen, dass die Auseinandersetzung mit den in dieser Handreichung thematisierten Objekten höchste gesellschaftliche Relevanz haben, dass sie unsere Stellungnahme erfordern, aber auch Perspektivenwechsel anregen, die Wahrnehmung soziokultureller Diversität fördern und Anlass für die Untersuchung von Wechselwirkungen zwischen lokalen, nationalen, europäischen sowie globalen Faktoren und Prozessen geben (OR-BK, S. 9).

Die Kompetenzen, die die Schülerinnen und Schüler an diesen Gegenständen erwerben, benennt der OR als

- **Erkennen** (LehrplanPLUS: Wahrnehmen, Analysieren, Deuten),
- **Bewerten** (LehrplanPLUS: Werten) und
- **Handeln** (LehrplanPLUS: Entwerfen, Gestalten, Kommunizieren) (OR-BK, S.12). Die in der Handreichung gegebenen Unterrichtsanregungen adressieren alle Kernkompetenzen des Orientierungsrahmens Globale Entwicklung.

Prominent sind dabei vor allem folgende Teilkompetenzen (OR-BK, S.19 f.) im Bereich ...

Erkennen (rot markiert)

- Informationen über die Rolle von „Bildern“ sammeln und in die Debatte über Globalisierung und das Aufeinandertreffen von Kulturen einbringen
- Bilder, Objekte und Gestaltungen anderer Kulturen im jeweiligen Kontext erkunden
- die unter verschiedenen Bedingungen entstandenen künstlerischen Positionen und lebensweltlichen Ausdrucksformen zu globalen Fragen analysieren und deren Kontexte erkennen
- die Bedeutung des Unbekannten als Auslöser für künstlerische Innovationen erkennen und verstehen
- im eigenen Gestalten Anregungen aus anderen Bildkulturen aufnehmen und produktiv verarbeiten
- sich mit den Chancen und Risiken eines globalisierten Kunstgeschehens auseinandersetzen
- die Rolle des Visuellen bei der Konstruktion von Identität auf verschiedenen Ebenen erkennen und deren jeweilige Wirksamkeit für das Handeln verstehen

im Bereich

Bewerten (gelb markiert)

- fremd anmutende Kunstwerke in ihrem jeweiligen kulturellen Kontext wahrnehmen
- die Ausdrucksvielfalt von alltagsästhetischem Selbstverständnis und Wertorientierungen (z. B. durch Kleidung, Frisur, Accessoires, Wohnungseinrichtung) würdigen und kritisch reflektieren
- die Durchdringung privater und lokaler Lebensräume von globalen ästhetischen Leitbildern (z. B. Schönheitsvorstellungen) untersuchen und bewerten
- erkennen und akzeptieren, dass es für kulturell bedingte ästhetische Wahrnehmungen und Präferenzen keine absoluten Wertmaßstäbe gibt und sie deshalb aus anderen Perspektiven auch anders bewertet werden können

... und im Bereich

Handeln (grün markiert)

- in internationalen Projekten durch gemeinsame kreative Gestaltung an der konstruktiven Zusammenarbeit von Menschen verschiedener Kulturen mitwirken
- Möglichkeiten der Verständigung und Konfliktlösung durch bildgestaltende Maßnahmen ergründen, erproben und reflektieren
- bildliche Darstellungen in ihrer Funktionalität und Wirkung in Konfliktlagen analysieren und bewerten
- künstlerisch zum Ausdruck bringen, wie man im globalen Wandel mit Komplexität und Ungewissheit umgehen kann
- die eigene Haltung zu Fragen der nachhaltigen Entwicklung begründen und künstlerisch vermitteln

Anregung:

Der OR-BK bietet neben der systematischen Erschließung des Lernbereichs ein ausgearbeitetes Unterrichtskonzept zum Thema Welt-Bilder und vor allem auch eine Fülle von sehr anregenden Beispielthemen, die die hier gegebenen Unterrichts Anregungen vortrefflich ergänzen.

1. Repräsentation, Weisheit und Widerstand – Brass Queenmothers of Benin und Yaa Asantewaa



Abbildung 1: Königinmutter mit Gefolge, Reich Benin, Nigeria, 17. oder 18. Jahrhundert, Plastik aus Gelbguss, Höhe 29 cm, gekauft 1911 von Marie Maschmann, Inv.-Nr. 11.2., Museum Fünf Kontinente, München. Zu sehen sind sechs menschliche und zwei tierische Figuren sowie Füße, die auf abgebrochene Figuren hindeuten. Sie sind regelmäßig auf einem rahmenartigen Sockel angeordnet.

I. Fakten und Analysen zur "Queenmother" – Königinmutter

Die genaue Provenienz des Werkes ist bislang nicht bekannt. Gesichert ist lediglich, dass es im Jahr 1911 von Marie Maschmann aus Hamburg an die Königlich Ethnographische Sammlung in München (heute Museum Fünf Kontinente) verkauft worden ist. „Marie Maschmann war die geschiedene Ehefrau von Kapitän Albert Maschmann, der in der Zeit nach der britischen „Strafexpedition“ zahlreiche Benin-Objekte aus Westafrika nach Europa gebracht hat. Nachdem eine Gruppe aus zehn Briten (politische Vertreter und Kaufleute), Dolmetschern, Bediensteten und Trägern aufgerieben worden war, wurde diese „Strafexpedition“ mit ca. 1.500 Soldaten entsandt, die im Februar 1897 Benin-City erreichte. Plünderungen, Zerstörungen und Tote waren die Folge ([Weblink 1](#))

Wir wissen aber nicht mit Sicherheit, ob dieses Werk auch durch Albert Maschmann nach Deutschland gelangt ist, da die Scheidung des Ehepaares Maschmann schon 1907 stattgefunden hat und in den Vermögensaufstellungen der Scheidungspapiere keinerlei Benin-Objekte genannt sind.“ (Dr. Stefan Eisenhofer, Museum Fünf Kontinente, München) Die Figuren wurden als Vollguss, der Sockel als Hohlguss gefertigt.

Beschreibung und formale Analyse

Auf einem rahmenartigen Sockel steht eine Gruppe von sechs Personen: Hinten in der Mitte die Königinmutter (iye oba), sie wird begleitet von hohen Würdenträgern und Musikantinnen (Katalog Museum Fünf Kontinente, S. 71), möglicherweise auch Krieger. Angeordnet in regelmäßigen Abständen blicken sie alle geradeaus. Auf dem vorderen Teilstück des Rahmens stehen sich zwei kleine, gezähmte Leoparden gegenüber, blicken sich an. Hier deutet sich bereits eine strenge Symmetrie der Anordnung an und vermutlich reihten sich auch auf dem rechten Teilstück ursprünglich vier Personen, von denen lediglich noch die Füße geblieben sind. Zunächst wirken die Krieger der Größe nach aufgereiht, wie zum Gruppenfoto, bis die kleinere Figur im hinteren rechten Eck mit dieser Ordnung bricht.

In Varianten dieser Darstellung ist die bühnenartige Anordnung der Figuren von klein nach groß noch deutlicher, etwa bei der „Altar-Gruppe“ des Art Institute of Chicago (Altar Group, Aseberia, with an iyoba and Attendants, 17th/ 18th century) oder der Gruppe des Metropolitan Museums ([Weblinks 2 und 3](#)).

Allen Varianten gemeinsam ist die prominente, zentrale Platzierung einer weiblichen Figur auf dem hinteren Querbalken des Rahmens, der Königinmutter. Sie wirkt geschützt und beugt sich entschlossen nach vorne, scheint die – aus Männern und Frauen bestehende – Gruppe zu lenken.

Auffällig ist die detailreiche, ornamentale Ausgestaltung der Figuren. Die Körper sind in rüstungsartige Gewänder gehüllt, auf den Köpfen tragen sie hohe Helme, in den Händen halten sie Speere und Musikinstrumente, die kleinen Männer vorne tragen Botenstäbe. Die Füße hingegen sind nackt. Die mit unterschiedlichen Ornamenten, z. B. Flechtmustern, gestalten Borten und Gewänder verweisen auf den weitläufigen Handel, der im Königreich Benin geführt wurde. So wurden die Tücher aus Schafwolle hergestellt, die aus Nordafrika importiert wurde, Schmuck und die Halskrausen bestanden in Wirklichkeit aus Korallenperlen. Zudem sticht ein feines Ringmuster hervor, das sich auf Teilen der Gewänder wie auch auf den beiden Leopardenkörpern wiederholt.

Die strenge Ausrichtung und der bühnenartige Aufbau machen ihre bevorzugte Ansicht von vorne wahrscheinlich, Dr. Stefan Eisenhofer (Museum Fünf Kontinente) vermutet eine Aufstellung des Werkes auf einem Ahnenaltar in Benin-City, vermutlich für eine verstorbene Königinmutter. Völlig gesichert wäre eine räumlich festgelegte Platzierung allerdings nicht. Das Flechtmuster der Gewänder wiederholt sich auf dem Rahmen, der selbst auf das Fundament einer starken und klaren Ordnung hindeutet, und ist ein untrügliches Zeichen von Geschlossenheit. Die in regelmäßiger Reihung angeordneten, zunächst schwierig zu erkennenden organischen Formen auf der Stirnseite des Sockels, verweisen auf Schädel von Widdern und Leoparden. In die Hohlform im Inneren des Sockels wurden Opfertagen, etwa Kolanüsse gegeben.

Im Gegensatz zur vielfältigen Gestaltung der Rüstungen, Gewänder, Insignien, Waffen und Helme sind die Gesichter nach einem festgelegten Schema gestaltet und weisen nur minimale Unterschiede auf, sie wirken dadurch eher seriell.

Historischer Kontext der Königinmutter

Dr. Gertrude Nkrumah erklärt die Plastik als Darstellung einer Gruppe von Würdenträgern um die Königinmutter, die von einem Bürgerkrieg des 15. Jahrhunderts in Benin zeugt. Der Rolle der Königinmutter fiel es jeweils zu, nach dem Tod des Königs unter seinen Söhnen denjenigen auszuwählen, der sein Nachfolger werden sollte. Da es unter den Kandidaten aber konkurrierende Machtbestrebungen gab, kam es zum offenen Krieg unter den Brüdern und ihren jeweiligen Anhängern. Es gehörte zur Rolle der Königinmutter – die aber nicht die leibliche Mutter ist –, den ausgewählten Nachfolger gegen Aggressoren in Schutz zu nehmen und dadurch das Königreich zu stabilisieren sowie Sicherheit und Wohlstand zu wahren. Nkrumah beschreibt den bedeutenden Verantwortungsbereich der Königinmütter: Sie ernennen den nächsten Anführer, beraten, versammeln die Frauen und behalten die „sozialen Bedingungen innerhalb der Gesellschaft im Auge“

(Nkrumah 2022). Dabei betont Nkrumah ihre Weiblichkeit und den Bestand institutionalisierter weiblicher Macht innerhalb der Dorfgemeinschaften, etwa ihren über Jahrhunderte etablierten Sitz im ödekuro, dem Dorfrat. Auch die Tatsache, dass ab dem 16. Jahrhundert die Königinmutter über eine eigene Residenz außerhalb der Stadt verfügte, zeigt ihre prominente gesellschaftliche Stellung.

In dieser Darstellung befiehlt die Königinmutter ihr Gefolge, um ihre Entscheidung für den richtigen Nachfolger des Königs durchzusetzen.



Abbildung 3 zeigt die Rückseite der Gelbguss-Plastik (Königinmutter mit Gefolge).

II. Interpretationen zur Königinmutter

Die Gruppierung auf dem Rahmen unterstreicht die Geschlossenheit der Truppe. Der Rahmen selbst lässt sich mit seinem Flechtmuster als solides und klares Fundament einer staatlichen und militärischen Ordnung deuten, die jedem Mitglied seinen Platz zuweist. Geschlossenheit nach innen und Abgrenzung nach außen lassen sich als Charakteristika ausmachen, die möglicherweise auch als Staatsverständnis gelten können. Von übergeordneter Bedeutung ist sicherlich die Rolle der Königinmutter, die bis heute ausstrahlt. An ihr stellen sich Fragen zur politischen Wirkmacht und zur Repräsentation von Frauen heute.

Deutungsansatz 1: Identifikation

So sieht Dr. Gertrude Nkrumah in ihr eine wichtige Identifikationsfigur für den Kampf um gerechte Teilhabe an der Macht in afrikanischen Gesellschaften.

Deutungsansatz 2: Repräsentation

Auch Osuanyi Quaicoo Essel und Isaac Opoku-Mensah stellen die überragende Bedeutung der Königinmutter heraus: „In Ghana gelten die Königinmütter als die obersten Repräsentantinnen aller Frauen in der Gesellschaft; sie sind wichtige Beraterinnen des Königs/Häuptlings und bilden unverzichtbare Stützen bei ihrer Einsetzung und Entmachtung. Bevor ein König oder Häuptling inthronisiert wird, ist ihre Zustimmung erforderlich. Ihre Bedeutung wird laut Essel durch die Aussage unterstrichen, dass die rätselhafteste Figur am Hof des traditionellen Herrschers die Königinmutter sei.“

Frauen werden als Hüterinnen des gesellschaftlichen Wohlergehens und als gute Beraterinnen angesehen. Bei den Akan (die Akan stellen laut der Volks- und Wohnungszählung von 2010 die größte ethnische Mehrheit innerhalb der multiethnischen Bevölkerung Ghanas) ist es üblich, ältere Frauen um Rat zu fragen in grundlegenden Belangen, die die Jugend oder die gesamte Gemeinschaft betreffen. Wenn Menschen sich von schwerwiegenden Entscheidungen mit Konsequenzen für ihre Stellung in der Gemeinschaft belastet fühlen, sagen sie oft „Yereke bisa abrewa“, was so viel bedeutet wie „wir würden den Rat einer alten Frau suchen“ (Übersetzung des Verfassers).

III. Fakten und Interpretation zu Yaa Asantewaa

Auf dem Höhepunkt der britischen Kolonialherrschaft an der „Goldküste“ rebellierte das Volk der Ashanti 1896. „Als Vergeltungsmaßnahme nahmen die Briten Asantehene Prempeh I., den König der Ashanti, und Asantewaas Enkel Kofi Tene gefangen und verbannten sie ins Exil auf die Seychellen, um den Golden Stool, das Symbol der Macht im Ashanti-Königreich, in ihren Besitz zu bringen. Während die verbliebenen Führer der Gemeinschaft darüber diskutierten, wie sie am besten auf die britische Bedrohung reagieren sollten, hielt Asantewaa die Stellung und trommelte die Truppen zusammen. Ihre Führungsqualitäten und ihre Leidenschaft prädestinierten sie für die Rolle als Oberbefehlshaberin der Ashanti-Armee.“ (Nkrumah 2022)

Als der britische Gouverneur der Goldküste, Sir Frederick Mitchell Hodgson, am 28. März 1900 in Kumasi vor den versammelten Anführern der Ashanti seinen Anspruch auf den Golden Stool, das Symbol des Ashanti-Königreichs, reklamierte, löste das den Unabhängigkeitskrieg aus. Yaa Asantewaa führte die Truppen der Ashanti an; während der Kämpfe kamen 1000 britische und verbündete afrikanische Soldaten und 2000 Soldaten der Ashanti ums Leben. Yaa Asantewaa wurde gefangen genommen und in die Verbannung auf die Seychellen geschickt, wo sie 1921 starb. Die Verbindung zwischen den beiden Skulpturen, zwischen der „Queenmother of Benin“ und Yaa Asantewaa besteht in der starken Rolle der Frau.

Deutungsansatz 1: Aktive Mitgestalterin

Gertrude Nkrumah betont hier ihre Sicht auf die Stellung von Frauen in afrikanischen Gesellschaften: „In diesen vorkolonialen Zeiten waren afrikanische Frauen nie, wie einige Wissenschaftler behaupten, patriarchalischen Kräften unterworfen, die sie den Männern unterordneten. Afrikanische Frauen waren nicht passiv, sondern aktiv an der Gestaltung ihrer eigenen Geschichte beteiligt. Sie spielten eine wichtige Rolle in den religiösen, politischen, sozialen und wirtschaftlichen Prozessen ihrer Gesellschaften und hatten die Kontrolle über wichtige Aspekte dieser Prozesse. Einige dieser Rollen erforderten kollektive Anstrengungen, andere waren Positionen, die von Einzelpersonen eingenommen wurden.“

Deutungsansatz 2: Intellektuelle, Politikerin, Menschenrechtsaktivistin

Der Afrikanist und Anthropologe Niara Sudarkasa erklärt, dass Frauen in vorkolonialen afrikanischen Gesellschaften in „hohen Positionen“ auffielen: Frauen dienten als Königin-Mütter, Königin-Schwestern, Prinzessinnen, Häuptlinge und Inhaberinnen anderer Ämter in Städten und Dörfern sowie gelegentlich als Kriegerinnen.“ (Nkrumah, 2022). Nkrumah sieht in Asantewaa eine Intellektuelle, eine Politikerin, ja eine Menschenrechtsaktivistin.



Abbildung 2 zeigt eine Statue der Yaa Asantewaa, Denkmal für die Königinmutter von Ejisu, Anführerin des Volks der Ashanti im Aufstand von 1900 gegen die britische Kolonialherrschaft. Alter, Größe und Material unbekannt.

IV. Ideen für den Unterricht

Bildnerische Annäherung / Das Werk als Auslöser eigener Gestaltung und Reflexion

Handeln

Die Schülerinnen und Schüler nähern sich einem ausgewählten Objekt zeichnerisch oder plastisch in Varianten an. Darauf aufbauend entwerfen sie ein Konzept für einen **künstlerischen Kommentar** zu ihrem Objekt und visualisieren den **Kontext**, also die Aspekte:

- Raubkunst, Verlust
- Rückgabe, Identität

In der Ausarbeitung collagieren sie unterschiedliches Bild- und Textmaterial.

Interdisziplinäre Zugänge

Erkennen

Geschichte: Die Schülerinnen und Schüler erforschen die Sichtbarkeit weiblicher Macht im öffentlichen Raum: Sie suchen in der nächstgelegenen Stadt Denkmäler und öffentlich zugängliche Statuen auf und vergleichen die Darstellung von Macht und Herrschaft mit der Bronze "Queenmother".

Bewerten

Politische Bildung: Sie bewerten die Sichtbarkeit von Macht im öffentlichen Raum unter den Aspekten Diversität und Herrschaftsform.

Die Schülerinnen und Schüler recherchieren die historischen Umstände zum Raub von Kulturgütern aus kolonialen Kontexten. Dabei halten sie signifikante Forderungen zur Restitution fest. Sie sammeln die politischen und organisatorischen Fragen, die sich aus den Bemühungen zur Restitution ergeben.

V. Material

Kontaktstelle für Sammlungsgut aus kolonialen Kontexten in Deutschland: <https://www.cp3c.de/>

Weitere Links zum Thema:

<https://www.sueddeutsche.de/kultur/benin-bronzen-museum-am-rothenbaum-markk-hamburg-nigeria-1.5490813>

<https://www.nzz.ch/international/benin-bronzen-eine-stadt-in-nigeria-traeumt-von-der-renaissance-ld.1624048>

<https://britishmuseum.withgoogle.com/object/brass-commemorative-head-of-a-queen-mother>

<https://www.metmuseum.org/art/collection/search/310282>

<https://www.smb.museum/en/museums-institutions/ethnologisches-museum/collection-research/benin-collection/>

2. Heimstatt für ein Seelenwesen – die Akuaba-Figuren



Abbildung 1: Fante-Version einer Akuaba-Figur, wohl 19. Jahrhundert, ca. 27,5 cm hoch, Weichholz, Museum Fünf Kontinente München; Zu sehen ist eine Gestalt mit abgeflachtem, sehr hohem Kopf und zylindrischen Körper. Die Arme fehlen, die Beine sind zu einem niedrigen runden Sockel zusammengefasst.

I. Fakten und Analysen

Funktion

Akuaba sind hölzerne Statuetten, die sich traditionell in ländlichen Gebieten in Ghana und in ähnlicher Form auch in anderen Ländern südlich der Sahara in Gebrauch befinden. Junge Frauen, die auf eine Schwangerschaft oder – sofern sie bereits schwanger sind – auf die Gesundheit und Schönheit ihres Kindes hoffen, tragen diese Figuren am Körper und umsorgen sie im geschützten häuslichen Umfeld. Es resultiert eine identitätsstiftende Funktion innerhalb des engeren Familienkreises.

Annäherung

Nach Gertrude Nkrumah waren und sind die Akuaba-Figuren nicht für die Zurschaustellung im öffentlichen Raum gedacht, auch wenn sie z.B. in den Museen des Globalen Nordens ausgestellt werden. Im Interview (2022) erklärt sie, dass man eine Akuaba nur dann zu sehen bekäme, wenn man als Europäerin oder Europäer z. B. von einer ghanaischen Familie willkommen geheißen werde und sich im privaten Bereich ihres Zuhauses bewegen und dort den Umgang mit einer Akuaba miterleben dürfe.

Aus einer ghanaischen Perspektive wird stets das Phänomen und der Ritus der Akuaba als wesentlich wichtiger angesehen als ein singuläres Exemplar. Es gilt hier, den Blick immer wieder auf andere, ähnliche Objekte auszudehnen. Die einzelne Statuette hat nur für die konkrete Benutzung eine sehr persönliche Bedeutung. Sie ist eigentlich nicht darauf ausgerichtet, in einem anderen Rahmen – wie z.B. hier in diesem Text – gedeutet zu werden. Diese dem Respekt vor dem Werk geschuldeten Vorbehalte sollen eine Annäherung und Untersuchung aus einer europäischen Sicht heraus aber auch nicht verhindern.

So erscheint z.B. das Exemplar im Münchner Museum Fünf Kontinente auf den ersten Blick unspektakulär und in seiner Form weitgehend verschlossen. Nur der offene Blick und eine leichte Bewegungstendenz bricht diese Verschlossenheit etwas auf. Beginnend beim stabil und statisch wirkenden Sockel steigert sich diese Tendenz hin zur hochfahrenden, dynamischen Stirn der Figur. Durch die zurückhaltende Bemalung, den vorherrschenden Naturton des Holzes und die von anderen hölzernen Gebrauchsobjekten bekannten Spuren der Abnutzung bleibt im Ganzen ein bescheidener, zurückhaltender Ausdruck. Ohringe und herausstehende Formen im Brustbereich lassen auf eine weibliche Figur schließen.

Das gesamte Objekt erinnert neben seiner reduzierten Figürlichkeit auch an handliches Gerät unbekannter Funktion. Der Hals wirkt wie ein Griff, der Rest des zylindrischen Rumpfes schließt sich diesem Ersteindruck an. Zusammen mit den Gebrauchsspuren fügen sich diese Eindrücke recht stimmig, auch wenn die weitere Untersuchung zeigt, dass sie in die Irre führen.

Beschreibung

Die sehr schlanke Figur zeigt Kopf, Hals, Rumpf und Sockel. Augen, Augenbrauen und eine Nase sind angedeutet. Es gibt bei diesem Exemplar keine figürlichen Extremitäten. Beide Beinstümpfe scheinen zu einer Form zusammengefasst worden zu sein und münden unmittelbar nach ihrem Austreten aus dem zylindrischen Rumpf im kegelstumpfförmigen Sockel. Applizierte Ohringe deuten auf nicht sichtbare Ohren hin. An der Spitze der Figur gibt es eine kleine, rechteckige aber leicht abgerundete Ausformung mit einer Öse. Rechts und links neben den Augenbrauen sind ähnliche geometrische Ausformungen zu finden. Der vorne und hinten stark abgeflachte Kopf hat weitgehend die Form eines Rechtecks, dessen lange Seiten neben dem Gesicht wie auch die obere Kante leicht nach innen schwingen. Dadurch werden die vier Ecken etwas spitzer als ein rechter Winkel.

Daten und Begriffe

Die Akuaba im Museum Fünf Kontinente ist mit ihren 27,5 cm Höhe recht klein und handlich. Ein Schnitzer und eine nähere Materialbezeichnung sind nicht angegeben. Sie wird auf den Beginn des 20. Jahrhunderts datiert und dem Gebiet der Fante zugeordnet, einer Gruppe mit eigener Sprache, deren kulturelle Eigenheiten im südlichen Ghana zu finden sind und die der Bevölkerungsgruppe der Akan zugeordnet wird. Akuaba oder besser Akua-Bà bedeutet wörtlich übersetzt Kind der Akua und weist auf den Mythos einer ehemals kinderlosen Frau namens Akua hin.

Material und Technik

Die Akuaba im Münchner Museum besteht aus einem Stück Weichholz. Es gibt auch Exemplare aus Hartholz, meist bei den filigraneren, dunkleren Varianten aus anderen westafrikanischen Gegenden. Der Hals scheint gedrechselt zu sein. Bei näherer Betrachtung kann man sehen, dass auch er aller Wahrscheinlichkeit nach geschnitzt wurde. Die Präzision der gerundeten Formen am Hals und am Rumpf stammt vom Abschluss der Holzbearbeitung mit Schleifmaterial statt von der Drechselbank. Daneben gibt es auffällige, diagonal verlaufende Scharten am vorderen Rumpf, hier jeweils als Tripel, die auf eine bewusste Bearbeitung hindeuten. Das ganze Schnitzwerk ist mit einem schützenden, hier schon etwas abgenutzten Firnis überzogen. Einzelne Bereiche im Gesicht sind mit unterschiedlich farbiger Lasur überzogen, die Vertiefungen zwischen diesen Bereichen weiß eingefärbt.

Zieht man ein Raster über dieses Exemplar, so ergibt sich eine recht klare Einteilung: Sockel und Gesicht entsprechen ungefähr einer Einheit, der Rumpf mit dem schmälere Verbindungsstück vier Einheiten. Der Hals ist ungefähr anderthalb Einheiten lang und der gesamte Kopf sieben. Somit dominiert der leicht nach hinten geneigte Kopf die restliche Figurine nicht nur durch seine eckigere, in der Silhouette leicht konkav gestaltete Form, sondern auch durch sein Verhältnis zum etwas kleineren, überwiegend konvexen und auch wesentlich dünneren Körper, der nur die Hälfte der Kopfbreite einnimmt. Einander ähnlich gestaltete Ringe gliedern den Hals in fünf übereinander angeordnete Bereiche.

In der Gesichtsgestaltung, den Ohrringen und im Hals gleichen sich die Formen eher der Vollrundung des Rumpfes und des Sockels an. Die Gesichtsbemalung besteht im Bereich der Brauen aus Bogensegmenten, die an der Nasenwurzel zusammenfließen, ihrer Form aber bis zum unteren Nasenende weiter folgen. Der Sockel am Boden ist vollrund, sodass sich zusammen mit dem abgeflachten, paddelförmigen Kopf die Form eines durchgestrichenen Kreises ergibt, wenn man die Figur von oben betrachtet.

Farbe und Licht

Wie bei jeder vollrunden Figur hängt das Licht stark von den äußeren Gegebenheiten ab. Aber die Verschattung der Augenhöhlen, der Halsglieder sowie die Schattenfuge über dem Sockel tragen maßgeblich zur Verdeutlichung der Gliederung bei. Das abgeflachte, durch die Kopfneigung dem Licht etwas zugewandte und dadurch etwas hellere Gesicht hebt sich vom restlichen Körperschatten der Figur ab. Als Farben sind nur der Naturton zu erkennen, der sich aus der Kombination von Holz und Lasur ergibt, dann die etwas dunklere, ebenfalls naturbraun lasierte Form im Gesicht sowie das Pigmentweiß der Vertiefungen.

Produktion

Akuabas werden von Holzschnitzern hergestellt. In den einschlägigen Quellen sind dabei nur männliche Handwerker genannt, sofern das Geschlecht überhaupt erwähnt wird. Es heißt, der Handwerker würde die Geister der Bäume, an denen er sich für sein Handwerk bedient oder die er ganz fällt, um Erlaubnis und Verzeihung bitten – ein Umstand, der auch viel mit dem religiösen Zweck der Figurinen zu tun haben kann. Dabei scheint es Spezialisierungen zu geben. Akuaba-Schnitzer produzieren nicht gleichzeitig auch andere traditionelle Skulpturen. Bildhauer, die andere Figuren herstellen, sind wiederum nicht an der Produktion der Akuabas beteiligt.

Rezeption

Durch den Umgang mit der Statuette im häuslichen Umfeld, genauer innerhalb von Haus und Hof einer Familie, sendet die Trägerin mithilfe der Figur nur in einem eingeschränkten Personenkreis. So wird ihre Botschaft nur unter Verwandten oder nahen Bekannten empfangen, ggf. kommentiert oder diskutiert. Eine Akuaba kann ab der Phase der Pubertät von einem Mädchen getragen werden, eine Verlobung oder Heirat ist nicht zwingend Voraussetzung für die Offenbarung eines Kinderwunsches bzw. die Botschaft, durch das Tragen gesellschaftlichen Erwartungen entsprechen zu wollen. Außerhalb der Familie können Akuabas noch in einem Schrein unter der Obhut eines Priesters vorgefunden werden, wo sie für ihren Zweck ausgeliehen werden können. Die Quellen deuten darauf hin, dass der Priester die Auswahl trifft, es also nicht zu einer Wahl durch die junge Frau kommt. Sind keine – geeigneten – Akuabas verfügbar, gibt der Priester die Weisung, beim Holzschnitzer eine neue Akuaba in Auftrag zu geben. Daneben hat sich in den letzten Jahrzehnten die Produktion für den Tourismus und die Präsentation an dafür geeigneten Orten etabliert. Diese äußerlich sehr ähnlichen Figuren sind aber keine Akuabas im Sinne ihres traditionellen Zwecks und ihrer religiösen Funktion (s. unten), sondern nur ihre formalen Zitate ohne spirituellen Inhalt.

II. Interpretationen

Der Versuch einer Deutung der Figur bezieht mehrere Perspektiven ein, die mal mehr und mal weniger an die bisherigen Untersuchungen anknüpfen. Meist müssen Kontexte bemüht werden, die nicht aus dem formalen Bestand geschlossen werden können.

Deutungsansatz auf der Basis der Gebrauchsfunktion

Zunächst einmal ist eine eindeutige Gebrauchsfunktion nachweisbar. Die bereits dargestellte Nutzung im häuslichen Umfeld, die klare und die explizite Bedeutungszuweisung des rituellen Herbeiführens von Fruchtbarkeit und Schönheit könnten weitergehende Deutungen vorerst unnötig erscheinen lassen, bedürfen aber möglicherweise ihrerseits einer Deutung. Wichtig ist hier die Größe der Figur, die es erlaubt, sie zu tragen und wie ein Baby zu umsorgen.

Deutungsansatz auf der Basis der Geschlechtlichkeit

Dass es sich aufgrund der Geschlechtsmerkmale (z.B. die Brüste) um eine weibliche Figur handelt, hat nicht zwingend mit einem entsprechenden Geschlechtswunsch beim eigenen Kind zu tun. Es geht im Falle dieser und ähnlicher Figuren um die Erinnerung an den Mythos der Akua, die mithilfe einer Statuette erfolgreich eine Tochter zur Welt gebracht haben soll. Es gibt auch andere Akuabas mit den Merkmalen beider Geschlechter und wohl auch deutlich männlich gekennzeichnete Exemplare. Die Akuaba darf nicht mit dem erhofften Kind gleichgesetzt werden, denn es gibt auch stillende Exemplare und welche, die ihrerseits weitere Akuabas an ihrem Körper tragen.

Deutungsansatz auf der Basis der Kopfform

Mit dem auffälligen und überproportional großen Kopf wird dieses wichtigste Körperteil als Sitz von Verstand und Weisheit betont, wie es auch bei vielen anderen westafrikanischen Bildwerken beobachtet werden kann. Ebenso gehen die hohe Stirn und die Abflachung des Gesichts auf ein Schönheitsideal zurück, das auch andernorts in Afrika verwendet wird und sogar durch das Formen der Körper Heranwachsender durch schlichte, wohl schmerzlose Maßnahmen gefördert werden soll (z.B. das Auflegen von Tüchern und das Streicheln der Stirn von Kleinkindern).

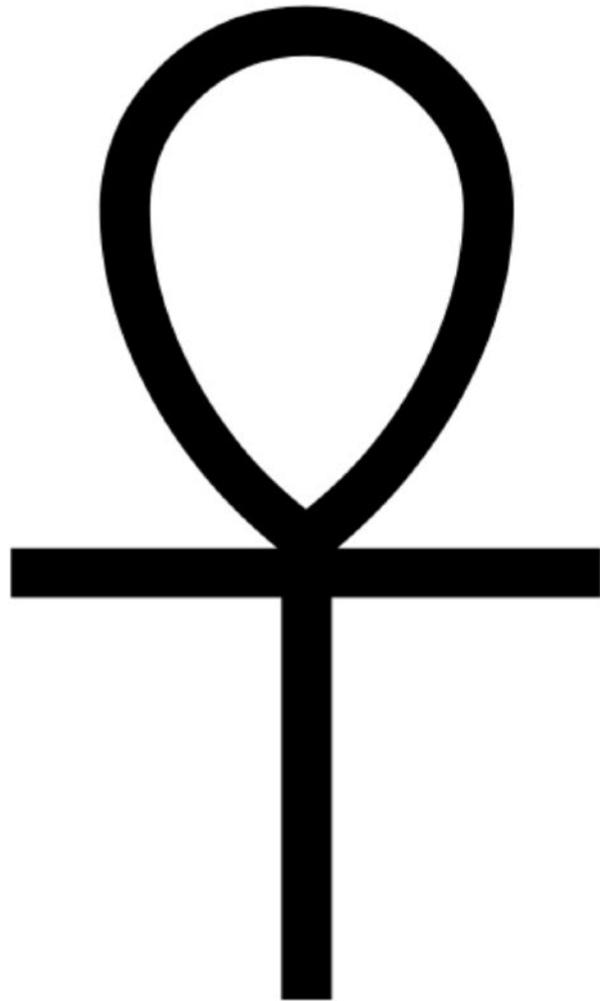


Abbildung 2 zeigt eine Akan-Version einer Akuaba aus Hartholz. Abbildung 3 zeigt die Hieroglyphe „Anch“, auch genannt „ägyptisches Kreuz“.

Deutungsansatz auf der Basis der Körperform

Es gibt andere Akuabas, z. B. im kulturellen Umfeld der Gruppe der Akan, die deutlich weiblichere Formen zeigen. Dabei wird z. B. das Schönheitsideal breiter Hüften durch die Applikation von Perlenschnüren verstärkt. Auch diese Figuren zeigen hohe, nun aber runde Stirnen und ähnliche, in üppige Wülste gegliederte Hälse, die auf ein Wohlgenährtsein und somit auf Glück und Wohlstand schließen lassen. In ihrer Beschreibung einer dieser Figuren wehrt sich die Historikerin Gertrude Nkrumah gegen die Verengung der Darstellung des weiblichen Körpers in den Akuabas als Sexualobjekt und somit als Instrument patriarchaler Unterdrückung durch Beschränkung des Frauenbildes auf Geschlechtlichkeit und Fruchtbarkeit. Gleichwohl sieht sie im Akan-Beispiel ein „Konzept einer idealen Frau“ und als eine „Darstellung der Frau als Spenderin des Lebens“ (Nkrumah 2020).

Mehr noch als bei der Fante-Variante zeigen sich in der Akan-Version formale Ähnlichkeiten mit antiken Symbolen. So werden die Akuaba-Figuren von manchen Autoren und Autorinnen sowohl in ihrer Form als auch in ihrer Bedeutung mit der altägyptischen Hieroglyphe „Anch“, den „Schlüssel des Lebens“ in Verbindung gebracht (Abbildung 3). Dieses oft und transkulturell verwendete Zeichen steht für das Leben, auch für das Weiterleben im Jenseits, und stellt somit auch ein Glückssymbol dar.

Deutungsansatz auf der Basis der von Zahlen und Proportionen

Bei beiden hier gezeigten Exemplaren ist die Zahl 5 im Zusammenhang mit den Halswülsten gleich. Es gibt auch Exemplare mit 3, 8 oder 9 Wülsten. Die Zahl 5 dürfte kein Zufall sein, sie stellt die heilige Zahl des „Odumankoma“ dar, der Schöpfergottheit der Akan. Auch die anderen, o. g. Verhältnisse der Proportionen zeigen Schwankungen von Exemplar zu Exemplar und von Region zu Region. Aber die Vermutung liegt nahe, dass sie stets eine bestimmte Vorstellung von mathematischen und damit von ästhetischen und religiösen Verhältnissen widerspiegeln sollen, in je unterschiedlicher Intensität und Konsequenz. Die Verbindung, die durch das Anch-Symbol zu Gestaltungsformen im alten Ägypten gezogen wurde, würde auch zur Einteilung in ein strenges Raster passen. Die stete Wiederholung der Proportionen und eine Übertragung des Konzepts von einem Schnitzer zum nächsten würde damit erleichtert werden. Allerdings sind abseits der Produktion für den Tourismus kaum identische Figuren zu finden.

Deutungsansatz im gesellschaftlichen Kontext Ghanas

„Nach einer sehr populären mündlichen Überlieferung der Akan ist die Akuaba-Puppe tief verwurzelt in dem Bestreben einer Frau, ihre Unfähigkeit zu überwinden, den gesellschaftlichen Vorstellungen und Erwartungen an das Frau-Sein zu entsprechen.“ (Übersetzung des Verfassers nach Nkrumah 2020) Das Tragen der Statuette geht mit dem Signal einer jungen Frau einher, traditionellen gesellschaftlichen Erwartungen zu entsprechen. Wo diese Traditionen in jüngerer Zeit mit anderen Weltbildern zusammenfließen, nimmt auch die rituelle Verwendung der Akuabas ab.

Deutungsansatz im religiösen Kontext

Eine Akuaba-Statuette stellt zunächst ein Seelenwesen dar, das sich in einem Übergangsbereich zwischen der irdischen Welt und dem Jenseits befindet. Neben dieser abbildenden Funktion kann und soll die Skulptur einem solchen Wesen auch als Wohnung dienen. Insofern steigert das Tragen und Pflegen der Figur die Attraktivität der skulpturalen Form für die Einkehr eines solche Seelenwesens, das sich daran macht, auf der Erde als Lebewesen zu erscheinen, also ggf. durch Geburt in die Familie der jungen Frau einzutreten. Die Figur wird im Erfolgsfall wieder an den Priester zurückgegeben. Die religiöse Funktion geht noch weiter: „In den meisten dieser Akan-Gesellschaften wird von einer Frau, die Zwillinge zur Welt bringt, erwartet, dass sie eine Akuaba-Puppe anfertigt, um das tote Kind zu ersetzen, wenn eines der Zwillinge stirbt. Manche begraben auch das tote Kind mit der Akuaba-Puppe, um böse Geister davon abzuhalten, das lebende Kind zu töten.“ (Nkrumah 2020)

Diese Bedeutungszusammenhänge verdeutlichen, weshalb die Auswahl und der Ritus der Akuabas stets nicht nur die Angelegenheit der jungen Frau ist, sondern sich z. B. auch Ritualspezialisten an der Auswahl, der Weihe, der Empfehlung und an den anschließenden rituellen Vorschriften beteiligen. Auf's Ganze gesehen geht es hier um die Anbindung einer komplexen spirituellen Vorstellung an die sozialen Bedürfnisse und die Erwartungen an junge Frauen im Kontext einer traditionellen ghanaischen Gesellschaft.

Deutungsansatz im transkulturellen Kontext

So vertraut das Bild einer Akuaba-Statuette in Europa als typisches Beispiel traditioneller afrikanischer Kunst wirken mag, so unbekannt ist hier weitgehend die Bedeutung, die sie an den Orten ihres Vorkommens trägt. Schon die Zuweisung in einen Kunstkontext ist ein externer Vorgang, der mit der religiösen und spirituellen Nutzung wenig zu tun hat. Weder verstehen sich die Holzschnitzer der Akuabas als Künstler im europäischen Sinne, noch stellt die äußere Form einer Akuaba, z. B. in der Vitrine eines Museums, noch das gleiche Objekt dar, das sie im ghanaischen Kontext war. Daran ändert auch der Umstand nichts, dass es mittlerweile eine Massenproduktion Akuaba-ähnlicher Skulpturen für den Verkauf als Souvenir gibt. Auf der anderen Seite ist der Einfluss u. a. der Akuabas auf die europäische Kunst des frühen 20. Jahrhunderts unverkennbar. Es waren nicht nur afrikanische Masken, die europäische Künstler inspirierten, sondern auch solche anderen skulpturalen Erzeugnisse afrikanischer Provenienz.

An dieser Stelle ist man mit einem Blick von außerhalb vielleicht versucht, die Glaubensgrundsätze, die Gesellschaftsstrukturen und spirituelle Überzeugungen im Umfeld der traditionellen Nutzung von Akuaba-Statuetten wissenschaftlich infrage zu stellen. Es hilft für das Verständnis und die Reflexion der eigenen kulturellen Bedingtheit hier sehr, sich zu vergegenwärtigen, in welcher Weise der Umgang mit den Akuaba-Figuren im ghanaischen Kontext expliziert und in traditionelle Narrative wie die Geschichte der Akua eingebettet ist. Im Vergleich mit dieser Explikation von Erwartungen, Hoffnungen und religiösen Vorstellungen wirkt die Weitergabe und die Nutzung einer Babypuppe in der europäischen oder westlichen Tradition wie ein erschreckend impliziter, durch nicht reflektierte Gewohnheiten und

Klischees verdeckter Vorgang. Zwar wird ein kleines Mädchen durch die Übergabe einer Puppe wie selbstverständlich in die Rolle der „kleinen Mutter“ versetzt. Niemand in Europa würde damit aber explizit ein Zeichen für die Erwartungen an dessen zukünftige Fruchtbarkeit oder den Wunsch nach gesunden, klugen und schönen (Enkel-)Kindern setzen wollen, geschweige denn, es dem Kind oder anderen Menschen gegenüber anhand der Puppe aussprechen.

So können die Akuabas im transkulturellen Kontext auch als Spiegel dienen, der ein scharfes Licht auf verwandte Gewohnheiten und Traditionen andernorts werfen kann. Das vermeintlich „Eigene“ könnte sich in diesem Licht verändern und ggf. anschlussfähiger werden für ferne Überzeugungen, befremdliche Haltungen und als eigentümlich empfundene Gewohnheiten. Dafür reicht aber nicht der Blick auf die äußere Form oder den Stil der Statuetten. Von ghanaischer Seite aus besehen sind Akuabas noch nicht einmal vordringliche Kandidaten für einen Restitutionsprozess, weil die möglicherweise geraubte, unterschlagene, getauschte, gekaufte oder geschenkte äußere Form hinter die spirituelle Funktion weit zurücktritt. In der europäischen Museumsvitrine steht insofern nur ein leeres Gefäß, dessen wertvoller Inhalt nicht geraubt und somit auch nicht zurückgegeben werden kann. Das Seelenwesen hat sich wohl längst anderorts eine andere Zuflucht gesucht.

III. Ideen für den Unterricht

Bildnerische Annäherung

Erkennen

Die Schülerinnen und Schüler reflektieren und diskutieren, in welchen Gegenständen sich ihre persönlichen Wünsche und Sehnsüchte zum Ausdruck bringen lassen. Sie nehmen dabei auch in den Blick, wie öffentlich, privat oder gar intim es wäre, ein solches Desiderat sichtbar preiszugeben.

Handeln

Wenn einige solcher Verknüpfungen gefunden, besprochen und ausgewählt worden sind, stellen sich jene Schülerinnen und Schüler mit den entsprechenden Gegenständen aus, die sich einem sozialen Experiment mit diesen Gegenständen stellen wollen. Beispiele wären ein (stellvertretender) Schlüssel für einen besonderen Ort oder ein Fahrzeug, ein Attribut eines angestrebten Berufs oder eines ersehnten Reiseziels. Mit diesem Gegenstand bewegen sie sich innerhalb der Schulöffentlichkeit (z. B. in einer Pausensituation) und beobachten zusammen mit ihrer Arbeitsgruppe die Reaktionen der Mitschülerinnen und Mitschüler, der Lehrkräfte und anderer Rezipientinnen und Passanten.

Bewerten

Danach werden die Beobachtungen, die Empfindungen und gesammelten Reaktionen besprochen und in einen Zusammenhang mit den nun vorgestellten Akuabas gestellt. Die Schülerinnen und Schüler reflektieren und vergleichen die Funktion und die Botschaften der jeweiligen Objekte, die Wirkungen auf die Trägerinnen und Träger sowie die Reaktionen bei der Rezeption und halten sie z. B. als Mindmap rund um ein fotografisches Porträt der mutigen Trägerinnen und Träger fest.

Sprachliche Auseinandersetzung

Handeln

Die Schülerinnen und Schüler entwickeln Vorschläge zu einem angemessenen Vitrinen- und Katalogtext einer Akuaba-Statuette in einem europäischen Museum.

Bewerten

Im Nachgang zum sozialen Experiment (vgl. Bildnerische Annäherung oben) werden die Rezipientinnen und Rezipienten interviewt und ihre Statements verschriftlicht, geordnet und in Plakate montiert, die das soziale Experiment sowie den Ausgangspunkt, die Untersuchung der Akuaba dokumentieren.

Dinge, die im häuslichen oder im Schulumfeld getragen werden und mit denen visuell gesendet wird (Schmuck, Mode, Accessoires, Sprüche, Bilder, Logos und Zeichen auf Kleidungsstücken), werden in der Gruppe fotografisch dokumentiert und danach sprachlich reflektiert. Die Schülerinnen und Schüler diskutieren, welche Funktionen und Botschaften mit diesen Dingen verknüpft werden können. Sie differenzieren dabei in mindestens zwei Kategorien: Botschaften, welche die Sender mit dieser Form der Kommunikation verbinden und Botschaften, die von den Empfängern verstanden werden. In diesem Spannungsfeld suchen sie nach Unterschieden, möglicherweise nach Missverständnissen und Fehlinterpretationen und nach kommunikativen Erwartungen, welche die Empfänger aus den Botschaften der Sender geschlossen haben.

Akuabas werden in einschlägiger, oft älterer Literatur manchmal als "dolls", „Puppen“, bezeichnet. Die Schülerinnen und Schüler diskutieren den Umstand, dass diese Bezeichnung einerseits oft treffend erscheinen kann und sich andererseits ghanaische Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler gegen diese Bezeichnung aussprechen.

Interdisziplinäre Zugänge

Handeln

Deutsch, Fremdsprachen: Die Schülerinnen und Schüler erfinden Geschichten zu Akuaba-Statuetten und ihren Seelenwesen bei deren Reise um die Welt und in die Museumsvitrinen.

Bewerten

Deutsch, Musik: Gegenstände, die in Gedichten herausgestellt (z. B. „Die Glocke“, „Der Bumerang“) oder in Liedern besungen (z. B. „Blue Suede Shoes“, „Ich und mein Holz“) und damit bedeutungsvoll aufgeladen werden, sollen gesammelt und dokumentiert werden. Die Schülerinnen und Schüler vergleichen die Wirkung der Gegenstände mit und ohne dieses sprachliche und musikalische Framing.

Erkennen

Deutsch, Geschichte: In einem Kunstbuch aus dem Jahre 1974 deutet der Autor Charles Wentinck die Akuabas:

„Mythische Symbole wie die Akua'bas sind die primitive Sprache des Unbewussten.“
(Übersetzung des Verfassers)

Die Schülerinnen und Schüler prüfen jedes Wort dieses Satzes und bilden sich ein Urteil darüber, ob und inwieweit die Aussage auch heute noch anschlussfähig wäre.

Im gleichen Buch wird Paul Klees Werk „Senecio“ (s. Abbildung unten) einer Akuaba-Statuette gegenübergestellt:

„Ungeklärt bleibt, ob Klee die Form bewusst übernommen hat oder ob beide Bilder Ausdruck einer universellen Erfahrung sind“. (Wentinck 1974, Übersetzung des Verfassers)

Bewerten

Die Schülerinnen untersuchen Klees Werk und versuchen, auf der Basis dieser Betrachtung zu ergründen, welches Weltbild und vor allem welches Bild eines Europäers über afrikanische Objekte und europäische Kunst in dieser Aussage aufscheint. Sie sammeln Thesen zur Art und Weise, wie beide Formen der Gestaltung einander anverwandt gemacht werden.



Abbildung 4 zeigt das Gemälde „Senecio“ von Paul Klee (1922, Öl und Kreide auf Gaze und Karton, 40,3 x 37,4 cm, Kunstmuseum Basel) Ein kreisrundes, abstrahiertes Gesicht ist aus geometrischen Details zusammengesetzt. Die Farben des Bildes sind pastellig bunt mit einem großen Anteil von Hellbraun.

Das Werk als Auslöser eigener Gestaltung und Reflexion

Handeln

Die Schülerinnen und Schüler entwickeln anthropomorphe Gefäße zum Anlocken und Beherbergen von Musen und anderen guten Geistern, die ihnen fürderhin im Kunstunterricht zur Seite stehen sollen.

Erkennen

Gefäße und Figuren, die im Alltag mit besonderer, auch existenzieller Bedeutung belegt sind (z. B. eine Wiege, ein Kuscheltier, eine Puppe, ein Maskottchen, ein Kruzifix, ein Sarg oder eine Urne – vgl. die Kapitel zu Paa Joe's "Nike Trainer (Size 42)", **Kapitel 11**, und Vincent Kofis "Crucifix", **Kapitel 5**) werden in ihrer Form und Funktion analysiert. Daraufhin entwickeln die Schülerinnen und Schüler jeweils die Form eines solchen Objekts ihrer Wahl im Sinne einer noch deutlicheren Explikation der Funktion als Designobjekt weiter oder übertreiben es mit künstlerischen Mitteln.

Bewerten

Die Schülerinnen und Schüler interviewen jene Personen ihrer Familie oder Bekanntschaft, von denen sie einmal eine Puppe oder ein Kuscheltier geschenkt bekommen haben, über deren einstige Motivation. Sie tragen die Ergebnisse zusammen und versuchen sie zu kategorisieren. Danach arbeiten sie die Unterschiede in der Nutzung einer Akuaba zu ihren eigenen und persönlichen Erfahrungen heraus.

3. te ken dy dye – ein Pfosten aus Kamerun – jetzt im Museum Fünf Kontinente



Abbildung 1: Unbekannter Künstler „te ken dy dye“ (im musealen Kontext oft als „Verandapfosten“ bezeichnet), vermutlich spätes 19. Jh., aus einem Block geschnitztes Hartholz, 175 cm x 33 cm Breite x 30 cm Tiefe; Bemalt mit Naturfarben (Schwarz, Weiß, Rot); Westkamerun (Gras- oder Waldland); Museum Fünf Kontinente, München. Die „Stele“ hat zwei Schauseiten. Die Abbildung zeigt eine Ansicht schräg von der Seite.

I. Fakten und Analysen

Objektbiografie

Das Objekt wird unterschiedlich bezeichnet, meist in Bezug auf seinen architektonisch-funktionalen Kontext: Türsturz oder „te ken dy dye“ (in der lokalen Bandjoun-Sprache – Paul-Henri Souvenir Assako Assako), Verandapfosten, Pfeiler für die Hausfassade, Pfosten, Kulthauspfosten (Museum Fünf Kontinente, S. 17), Kamerun-Pfosten / Familienwappen (Macke bei M5K, 13, 24). Post, jedoch im Sinne von Zeichen (post-it) wird von Patricke deGraft-Yankson vorgeschlagen, um die kommunikative Funktion anzusprechen. Andere Bezeichnungen gehen nicht auf die Funktion ein, sondern beschränken sich auf das Gegebene, vielleicht um jegliche Vorab-Interpretation zu vermeiden: „Skulptierter Holzblock“ (Kecskési, 1999 Nr. 108) oder „großer beschnitzter vierkantiger Holzblock“ (Kecskési 1976, S. 22). Das Werk wurde vor 1893 von Max von Stetten bei den Expeditionen auf dem Bamileke Plateau (südwestliches Kamerun), wo es vermutlich Teil eines Versammlungshauses eines Bundes war, an sich genommen. Stetten (1860–1925) war bis 1896 deutscher Kommandeur der Kaiserlichen Schutztruppe für Kamerun. Kamerun war zu dieser Zeit deutsche Kolonie. Die genauen Umstände, wie das Objekt in den Besitz Stettens kam, sind ebenso unbekannt wie sein ursprünglicher Ort und Kontext.



Abbildungen 2 und 3: Die zwei Abbildungen zeigen je eine Ansicht von vorne und von hinten.

Bereits 1868 wurden erste deutsche Handelsniederlassungen in Kamerun errichtet, ab 1891 gab es deutsche militärische „Expeditionen“ in Kamerun. 1884 schloss der deutsche Generalkonsul mit regionalen Herrschern Schutzverträge ab und proklamierte damit das Schutzgebiet Kamerun als deutsche Kolonie. Die Inbesitznahme des Hinterlandes, wozu das Grasland gehört, vollzog sich im Laufe der folgenden 30 Jahre. Auch wenn die Provenienz bis heute nicht klar ist, kann man sicher die Einschätzung des Humboldtforums zu solchen Objekten teilen, dass diese – auch wenn sie nicht durch Plünderung im Rahmen von Kriegshandlungen geraubt wurden –, sie dennoch „Ausdruck ungleicher Machtverhältnisse und struktureller, kolonialer Gewalt“ sind (**Weblink 4**). 1893 erwirbt die Königliche Ethnographische Sammlung den Pfeiler als Geschenk von Stetten. Im Eingangsbuch ist vermerkt:

„Gr. vierkantiger Block, 1,80 cm hoch aus schwerem Holz, doppelseitig beschnitzt mit Menschen und Eidechsen, durch Termiten stark beschädigt“ (**Weblink 5**). 1895 veröffentlicht Stetten ausführliche „Reiseberichte“ im Deutschen Kolonialblatt. 1912 wird ein Foto des Pfeilers im Almanach des Blauen Reiter veröffentlicht. Aktuell wird es in der Dauerausstellung im Museum Fünf Kontinente, München in einer Nische gezeigt – ein Spiegel ermöglicht den Blick auf die zweite Seite (Abbildung 4 und 9). Es ist – neben anderen Objekten aus der Sammlung – aktuell Gegenstand eines transnationalen Projekts zu deren Provenienz (Glahn /Krus).



Abbildung 4 zeigt die Situation im Museum Fünf Kontinente, München.

Status

Im Vergleich mit geschnitzten Balken an Fassaden von Königssitzen im Kameruner Grasland (Abbildung 5 und [Weblink 6](#)) anderen Pfosten bzw. Türrahmungen im Museum Fünf Kontinente (Museum Fünf Kontinente, S. 17, Kecskési 1999, Nr. 11, 70, 75) oder im Humboldt Forum Berlin zeigt sich eine teilweise Ähnlichkeit der Motive, jedoch eine auffallend „archaische“ Formsprache. Andere Beispiele sind deutlich „elaborierter“. Die Vielzahl lässt vermuten, dass dieser Typus von Pfeiler durchaus typisch für Arbeiten aus dieser Zeit in dieser Region Westafrikas ist.



Abbildung 5 zeigt geschnitzte Balken vor einem Königssitz im Kameruner Grasland.

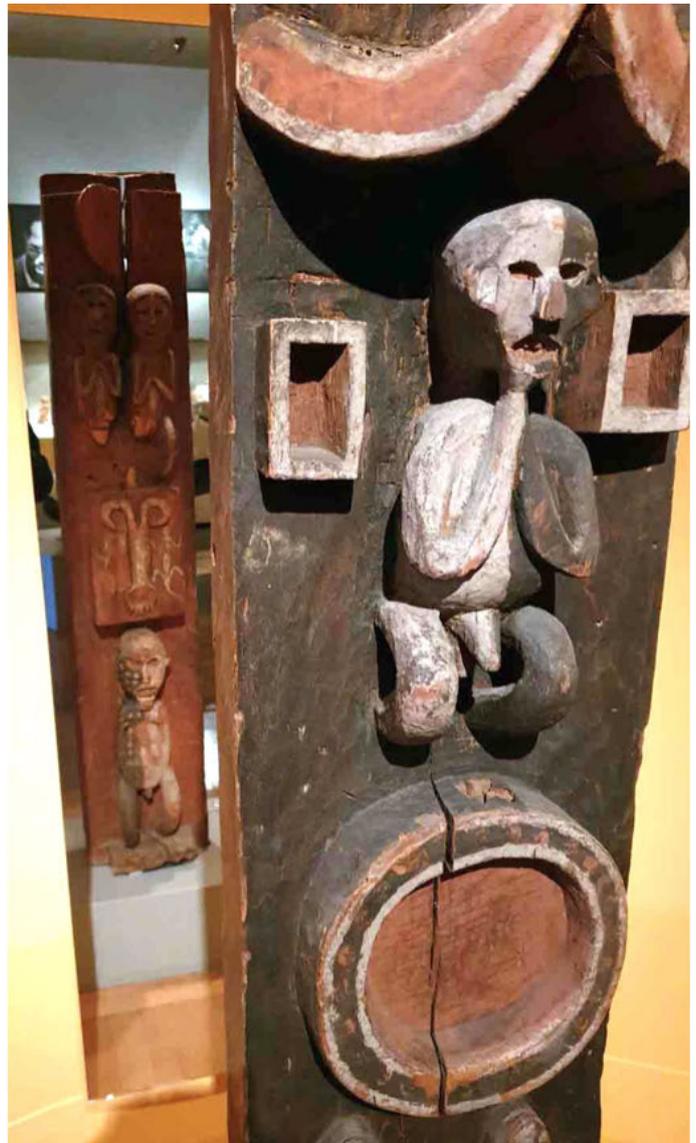


Abbildung 6 zeigt die horizontale Gliederung der Vorderseite.

Abbildung 7 zeigt seine zentrierende Gliederung.

Abbildung 8 zeigt die Ausstellungssituation im Museum Fünf Kontinente; Die Rückseite wird mit Hilfe eines Spiegels sichtbar.



Ahnen oder Feinde



Grenze zwischen geistiger und physischer Welt



König oder Priester



Kreis: Sonne, Leben, Kraft, Mond, Gott, Fruchtbarkeit



warnende Eidechsen oder Seelen der Vorfahren



Ahnen, Wächter oder Betende

Abbildung 9 zeigt die Deutungen der überwiegend figürlichen Details der Vorderseite des „Verandapfostens“.



Kreis / Herz



anthropomorphe Figuren



rätselhafte Form mit Hörnerpaar und Hand



männliche Figur mit Kinnbart als Hoheitszeichen



Kauris als Zeichen für Handel oder heiliger Python als Wächter der Dynastie

Abbildung 10 zeigt die Deutungen der überwiegend figürlichen Details der Rückseite des „Verandapfostens“.

II. Interpretationen

Erste Perspektive: Der aktuelle Blick auf das Werk

Für die Interpretation bieten sich für den Kunstunterricht folgende Fragestellungen an: Form, Ikonografie (Bedeutung der Motive), Funktion, Thema (bzw. Kernidee) des Objekts, d.h. eine Interpretation.

Im Hinblick auf die Leitidee der Mehrperspektivität sollen dabei zwei Positionen zur Sprache kommen: Zum einen der heutige Blick auf der Basis eruierbarer Zusammenhänge, der das Objekt aus seiner Entstehungszeit und seinem Entstehungskontext zu begreifen sucht. Zum anderen der Blick der Künstlerinnen und Künstler des Blauen Reiters auf das Objekt. Der Vergleich dieser Perspektiven scheint kunstdidaktisch besonders relevant, auch wenn weitere Perspektiven denkbar wären, z.B. aus der Sicht der Museologie, der Provenienzforschung, aus dem Kontext aktueller Restitutionsdebatten, etc. Diese werden jedoch in den Unterrichts Anregungen angesprochen.

Form

Zunächst entwickelt der Pfeiler für die Besucherinnen und Besucher eine unmittelbar körperliche Präsenz: durch seine schiere Größe (überlebensgroß, im Grundriss fast quadratisch), die Materialität des massiven, gesprungenen Holzblocks (der Umriss ist unregelmäßig und entspricht wohl dem Baum) und die klare, prägnante, reduzierte Formensprache, deren Bedeutung unzugänglich erscheint. Die Oberflächenbehandlung ist archaisch, das Holz ist mehr behauen als geschnitzt. Mit großer Wahrscheinlichkeit ist der Block mit einer Dechsel bearbeitet. So wirkt er machtvoll und zugleich geheimnisvoll, was durch seine Präsentation in der Ausstellung auf einem Sockel und ohne Verglasung unterstützt wird. Bei genauerer Betrachtung wird deutlich, wie der Bildhauer verschiedene Darstellungsmodi zwischen vollständiger Abstraktion (Kreis, Rechteck) und Gegenständlichkeit (menschliche Figuren, Tiere) kompositorisch verwebt, wobei er die einzelnen Motive durch Binnen-Symmetrie, Geometrisierung, Frontalität und Statik monumentalisiert. Patrique deGraft-Yankson spricht von "geometric, anthropomorphic and zoomorphic forms". Unterstützt wird dies durch die Bemalung (s. Abbildung 8).

In dieser Reduktion fehlt alles Erzählerische. Die Darstellung wird emblematisch, sie wird zum Sinnbild, ein Symbol. Das wird auch durch die Gesamtkomposition, die offensichtlich einer kalkulierten geometrischen Ordnung folgt, unterstützt. Sie ist streng horizontal in einzelne Zonen gegliedert, nur ein-mal ragen Eidechenschwänze in eine andere Zone hinein. Die Trennung in einzelne Schichten wird kompositorisch jedoch durch die strenge Achsialsymmetrie in der Vertikalen, aber auch durch die punktsymmetrische Anordnung um die jeweiligen Mitten auf raffinierte Weise überwunden. So ergibt sich eine Spannung zwischen den sich widersprechenden Kompositionsprinzipien, die mit entscheidend für die Wirkung des Pfeilers ist. Das Fehlen jeglicher Erzählung auf der einen Seite und der hohe gestalterische Aufwand auf der anderen unterstreichen noch einmal, dass es um eine symbolische Ebene geht. Diese kann vielleicht entschlüsselt werden, auch wenn sie durch ihre unmittelbare komplexe Ordnung vor allem direkt, sinnlich wirkt.

Ikonografie

Die gesicherte Entschlüsselung der Ikonografie (was die Einzelmotive wie die Anordnung im Entstehungskontext bedeutet haben) ist beim heutigen Wissensstand nicht möglich. Die orale Kultur hat keine schriftlichen Quellen hinterlassen, die befragt werden könnten. Darüber hinaus ist die mündliche Überlieferung – nicht zuletzt durch die kolonialen Zerstörungen – abgerissen. Da das Werk jedoch offensichtlich eine Symbolsprache mit eindeutiger Ikonografie hat, kann diese Ebene im Kunstunterricht nicht außen vor bleiben. Befragt wurden hier die deutschsprachige Literatur sowie mündlich Experten aus Westafrika. Die Ergebnisse widersprechen sich, ergeben aber dennoch einen Bedeutungshof (s. Abbildung 9 und 10), in dem die einzelnen Bedeutungszuweisungen benannt sind, der eine bestimmte Richtung vorgibt. Alle Interpreten machen bei einzelnen Motiven Vorschläge und vermeiden eine komplette Entschlüsselung.

Darüber hinaus ist der Block in drei Farben bemalt. Auch diese tragen Bedeutungen: Schwarz könnte Leiden symbolisieren, Weiß die Farbe der Toten sein und Geheimnis symbolisieren, Rot, die Farbe des Blutes, das Leben symbolisieren (deGraft-Yankson). Die Hell-Dunkel-Kontraste selbst könnten für Leben und Tod stehen (Kecskési 1999).

Funktion

Patrique deGraft-Yankson vermutet, dass der Pfeiler – als Teil der Architektur des Hauses – an der räumlichen Schnittstelle zur Öffentlichkeit (an einem Weg) stand, um die Bedeutung des Hauses, vermutlich ein Kulthaus, nach außen zu kommunizieren. Das Objekt könnte also Teil der Fassade eines besonders ausgezeichneten Hauses, auch mit stützender Funktion für das Dach, gewesen sein. Es teilt mit, was in dem Haus passiert bzw. wer dort wohnt bzw. residiert. Laut Patrique deGraft-Yankson könnte das Haus eines „Priesters“ gewesen sein, den man dort konsultieren konnte, um über diesen oder die Ahnen zu Gott zu beten.

Kecskési zieht dagegen eine freie Positionierung im Raum in Betracht (Kecskési, 1976, S. 22) und vermutet eine Ahnentafel. Dazu würde wiederum folgende Bestimmung Gouaffos passen: „Der ‚Blaue-Reiter-Pfosten‘ ist ein spirituelles Objekt. Das Objekt wurde laut mündlichen Überlieferungen im sakralen Haus wie eine Statue angebracht. Am Objekt konnten Mützen, Ketten, Taschen oder Skelette hängen. Geheimbünde wie der ‚Losango‘ haben die Statue gebraucht, um bestimmte Riten zu verrichten, zum Beispiel zur Reinigung des Dorfes von bösen Geistern.“ (Albert Gouaffo in Glahn/Krus) Der Autor vermutet ebenfalls den Kontext eines Versammlungshauses eines solchen Geheimbundes. Gemeinsam ist allen Vermutungen, dass der Pfeiler im Kontext eines Hauses mit sakraler oder kultischer Funktion stand.

„Thema“ des Objekts

Grundsätzlich können drei verschiedene Ebenen, die sich zum Teil ergänzen, zum Teil widersprechen, eingegrenzt werden. Zunächst die Kommunikationsfunktion an der Fassade bzw. am Eingang nach außen. Dann wird die bildliche Formulierung eines bestimmten Verständnisses des menschlichen In-der-Welt-Seins behauptet; der Mensch ist letztlich kosmologisch eingebettet. Paul-Henri Souvenir Assako Assako meint dazu: „Expression of the cosmogony of the universe of the peoples of the Bamileke plateau; *expression of the belief system*“. Am Humboldt Forum Berlin wiederum werden solche Pfeiler aus Westkamerun auch als „Architektur der Macht“ gesehen, Macht, die von den Herrschern oder den Geheimbünden durch Beeindruckung und Abschreckung ausgeübt wird. Auch Paul-Henri Souvenir Assako Assako unterstützt diese These.

Zweite Perspektive: Die Rezeption des „Blauen Reiters“

Der oben gelieferten Interpretation kann eine zweite Wahrnehmung des Pfeilers entgegengesetzt werden, wie sie im Almanach „Der Blaue Reiter“ zur Sprache kommt. Dieser Almanach, ein Künstlerbuch, wurde 1912 von Franz Marc und Wassily Kandinsky herausgegeben. Die Rezeption ist also schon über hundert Jahre alt, ist aber für die europäische Kunstentwicklung bedeutsam, da sie ein gutes Beispiel ist, wie Künstlerinnen und Künstler dieser Zeit durch Bezugnahme auf außereuropäische Kunst einen neuen Bezugsrahmen schufen. Dabei unterscheidet sich der Blaue Reiter deutlich vom gleichzeitigen Kubismus, dem Expressionismus oder Dadaismus.

Im Almanach findet sich auf den Seiten 21 bis 27 ein Aufsatz des Malers August Macke mit dem Titel „Die Masken“, in den eine relativ kleine Abbildung des Pfeilers, um den es hier geht, eingebettet ist. Der Beitrag Mackes wie alle übrigen Texte im Almanach sind wohl bei einem gemeinsamen Treffen von Macke, Marc, Münter und Kandinsky in Murnau entstanden (Güse, S. 164).

Der Besuch ethnografischer Museen ist vor allem für Wassily Kandinsky, der ausgebildeter Ethnologe war, und Franz Marc belegt. Marc hatte bei seinem Besuch im Berliner Völkerkundemuseum im Jahr 1911 vor allem auch Skulpturen aus Kamerun bewundert. Und er war es auch, der für die Einfügung der Fotografie des Pfeilers in Mackes Artikel letztlich verantwortlich war. Dabei betitelte er das Bild einfach mit „Kamerun“, also dem Namen des Herkunftslandes – das Land, dessen Skulpturen er bewunderte. In seinen Briefen an Macke schreibt Marc darüber. Am 14.01.1911 über die Objekte aus Kamerun im Berliner Völkerkundemuseum: „Ich blieb staunend und erschüttert an den Schnitzereien der Kameruner hängen“; und später, dass er Mackes Artikel im Almanach mit „ethnographischen Wundern“ ausstatten würde (Macke 1964, S. 11). In dem Text gibt es noch weitere Abbildungen: Ein Vogelkopf aus Brasilien, eine Figur von den Osterinseln, eine aus Mexiko, eine Vogelmaske aus Neukaledonien, ein Umhang aus Alaska und eine Kinderzeichnung mit dem Titel „Araber“. Außer der Kinderzeichnung sind alle Objekte aus der damaligen Königlich Ethnographischen Sammlung München (Museum Fünf Kontinente, S. 11). Sie sind nur mit dem jeweiligen Herkunftsland, also z. B. Kamerun, betitelt. Macke war offensichtlich bei der Auswahl sowie dem Layout beteiligt, wie seine Layout-Skizze zeigt (ebd., S. 24). Im Text selbst gibt es einen einzigen, sehr kurzen Bezug auf „geschnitzte und bemalte Pfeiler“, womit vermutlich der Pfeiler gemeint war.

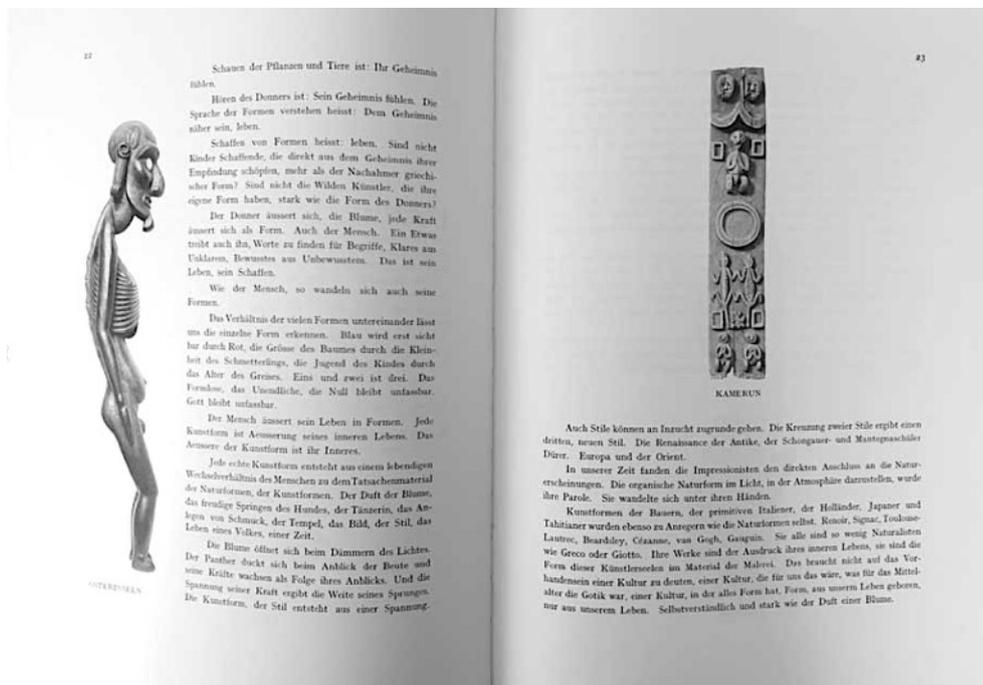


Abbildung 11 zeigt die zwei Buchseiten 22 und 23 aus dem Almanach „Der Blaue Reiter“ von 1912.

Der Text stellt Mackes Kunstauffassung dar. In dieser äußern sich „unfassbare Ideen“, „geheimnisvolle Kräfte“, ein „unsichtbarer Gott“ in der Welt der Erscheinungen und „kultischen Äußerungen“. Das Unsichtbare materialisiert sich im Sichtbaren. Zu diesem Bereich des Sichtbaren gehören nicht nur Kunst, wie etwa die des als „primitiv“ eingestuften Giotto oder van Goghs, sondern auch die Natur. Auch Kinderzeichnungen, die Volkskunst der „Primitiven“ und „Wilden“ oder außereuropäische kulturelle Formen sind Äußerungsformen des geheimnisvoll Unsichtbaren. Diese selbst sind – und das ist entscheidend – untereinander gleichwertig. Es gibt keine Hierarchie, keine Unterscheidung zwischen „high“ und „low“, zwischen Hochkunst und Populärkultur. Alle Formen reden – wie Macke es charakterisiert – in „starker Sprache“. Der Pfeiler im Museum ist dann für Macke ein Beispiel, wie sich „die fassbare Form für eine unfassbare Idee, die Personifikation eines abstrakten Begriffs“ (Macke 1924, S. 21–27) zeigt. Er nennt das auch die Gestalt eines „Idols“.

Der diesem Denken zugrunde liegende Ansatz klingt vertraut, wir kennen das seit der platonischen Ideenlehre. Jedoch begründet dieser Ansatz noch nicht die Auswahl gerade dieses Pfostens, da etwa auch andere Pfosten aus dem Bestand des Museums zur Verfügung gestanden hätten. Dabei ist es nicht gesichert, was in der damaligen Präsentation in der Königlich Ethnographischen Sammlung München auf 400 qm in sechs Räumen im Nordtrakt der Münchner Hofgartenarkaden zu sehen war. Gewiss ist nur, dass Fotos der zehn abgebildeten Objekte, die aus verschiedenen Weltgegenden stammten, an die Künstler für die Publikation des Almanachs ausgeliehen wurden. Fotos der Präsentation gibt es nicht.

„Ob Marc und Macke das Werk in der damaligen Ausstellung [tatsächlich auch] gesehen haben, kann mit hoher Wahrscheinlichkeit vermutet werden, da es doch sehr groß und somit eindrucksvoll ist.“ (Auskunft von Dr. Karin Guggeis am 26.7.2022) Hier kann man nur vermuten. Es ist davon auszugehen, dass es verschiedene Faktoren sind, die zur Auswahl geführt haben: die archaische Kraft der Formen; die zunächst wild und unbekümmert wirkende, additive Kombination (oder Montage) der verschiedenen Darstellungsprinzipien bei den Einzelmotiven (konkret – abstrahiert, geometrisch – organisch, symbolisierend – abbildend), die sich bei genauer Betrachtung dann jedoch als bewusst komponiert zeigt; oder die derbe, körperlich spürbare Materialität des gesprungenen, dicken Holzblocks in beeindruckenden Maßen. Auch Patrique deGraft-Yankson spricht von „wonderful composed“.

In dem Werk ist mit großer sinnlicher Macht all das vertreten, was das Gegenteil eines „leeren“ Bilds in den europäischen „Kulturen, die schon eine tausendjährige Bahn durchlaufen haben, wie [...] italienische Renaissance“ (Macke 1964, S. 24) ist und von dem sich Macke lossagt: „Wir müssen tapfer fast auf alles verzichten, was uns als guten Mitteleuropäern bisher teuer und unentbehrlich war [...], um aus der Müdigkeit unseres europäischen Ungeschmacks herauszukommen.“ (Macke, ebd.)

Im Kunstunterricht stellt sich die Frage, inwieweit das Bild, das Marc oder Macke von dem Pfeiler (als Repräsentanten der Idee eines Idols) entwerfen, zusammengeht mit dem, was das Objekt in seinem Ursprungskontext vermutlich war und ist. Oder anders gefragt: Entwerfen sie ein bestimmtes, exotistisches Bild, das dem Objekt selbst nicht entspricht? Bei der Suche nach Antworten erscheint es von Interesse, dass weder Marc noch Macke in ihrer eigenen Bildsprache die Ästhetik der außereuropäischen Werke, die sie hier „feiern“, aufgreifen.

III. Ideen für den Unterricht

Bildnerische Annäherung

Erkennen

Die Schülerinnen und Schüler versuchen sich am Schnitzen von hartem Holz, um eine Wertschätzung der handwerklichen Leistung des unbekanntes Künstlers zu gewinnen.

Die Schülerinnen und Schüler erproben verschiedene Holzwerkzeuge, wie Dechsel (Dachsbeil, das traditionelle Handwerkszeug der Schnitzer in Westafrika), Stechbeitel und Fäustl, Schnitzmesser, und überlegen aufgrund ihrer dabei gemachten Erfahrungen, wie der Pfeiler hergestellt worden sein könnte.

Bewerten

Ohne das Werk zu kennen, erhalten die Schülerinnen und Schüler die aus einem Foto ausgeschnittenen Einzelmotive des Pfeilers (einer Seite oder von beiden). Ihre Aufgabe ist es, diese in eine Anordnung zu bringen. Für diese Aufgabe erhalten sie noch die Liste der Leitideen, die aus den verschiedenen Interpretationsperspektiven abgeleitet sind, z. B. Ahnentafel, Kommunikationsmittel in der Fassade, Materialisierung geheimnisvoller Kräfte, Kosmogonie eines Geheimbundes etc. Ihre (verschiedenen) Gestaltungen sollen diese Interpretations-Leitideen zur Sprache bringen. Ggf. erarbeiten sie die Leitideen aus den hier vorgelegten Materialien selbst. In einer abschließenden Reflexion werden die eigenen Ergebnisse mit dem Pfeiler verglichen, dieser wird erst hier, also am Schluss, zum ersten Mal gezeigt.

Erkennen

Die Künstler des Blauen Reiters hatten 1911 den Pfasten im Münchner Ethnologie-Museum entdeckt. Die Schülerinnen und Schüler rekonstruieren in einer Zeichnung oder digitalen Montage fiktiv – auch mithilfe der beiden Fotos der Ausstellungssituation in der Asienabteilung von 1910 (s. IV. Material, S. 35 und 36, Abbildung 10–12) – wie der Pfasten damals vielleicht in der Afrika-Abteilung präsentiert wurde.

Handeln

Die Schülerinnen und Schüler entwerfen eine Präsentation für den Pfasten, z. B. ehe sie Informationen über das Objekt haben und danach. Sie analysieren, wie die erarbeiteten Informationen ihre Vorstellungen von einer adäquaten Präsentation verändert haben.

Sprachliche Auseinandersetzung

Perspektive 1

Bewerten

Die Schülerinnen und Schüler vergleichen die verschiedenen Vorschläge, die Funktionen des Pfeilers zu bestimmen, und diskutieren begründend, welcher ihnen am plausibelsten erscheint. Sie diskutieren, ob mehrere „Wahrheiten“ möglich sind.

Erkennen

Die Schülerinnen und Schüler bearbeiten Fragen zum heutigen Präsentationskontext, wie z. B.: Wie inszeniert das Museum Fünf Kontinente das Objekt und welche Geschichte wird dadurch erzählt (Beschriftung, Platzierung, Kontext zu anderen Objekten, Beleuchtung)? Deckt sich diese Erzählung mit dem inneren Bild, das die Schülerinnen und Schüler nach ihrer eigenen Auseinandersetzung mit dem Objekt haben?

Bewerten

Patrique deGraft-Yankson schreibt von einer „wundervollen Komposition“ des Werks. Die Schülerinnen und Schüler nähern sich – ohne Vorwissen zum Objekt – der unmittelbaren ästhetischen Wirkung des Pfastens an und schreiben eine Kunstkritik. Oder sie schreiben eine Begründung, warum sie gerade diesen Pfasten (und nicht einen anderen) in einer Ausstellung zeigen würden.

Die Schülerinnen und Schüler suchen Analogien bzgl. der verschiedenen möglichen Funktionen des Pfastens zu Vertrautem aus dem eigenen Kontext. Sie benennen dabei Unterschiede und Analogien im Hinblick auf die Funktion und Grundprinzipien der Gestaltung. Mögliches Beispiel: Vergleich mit einem mit Figuren geschmückten Eingang einer romanischen oder gotischen Kirche.

Handeln

Die Schülerinnen und Schüler entwickeln eine Biografie von Bedeutungen bzw. Interpretationen des Pfeilers, die sich durch die Veränderungen in Zeit und Raum ebenfalls verändern:

- zur Entstehungszeit in Kamerun,
- auf dem Weg nach Deutschland,
- im Museum (Depot oder Ausstellung) zu verschiedenen Zeiten
 - vor dem Ersten Weltkrieg,
 - während des Naziregimes,
 - heute,
- als Gegenstand im Kunstunterricht heute,
- nach der (möglichen) Restitution.

Erkennen

Sie arbeiten dabei die Sichtweise der jeweils beteiligten Akteure auf das Objekt heraus.

Perspektive 2

Bewerten

Die Schülerinnen und Schüler erarbeiten die zentralen Gedanken in Mackes Text und beziehen diese auf das Werk.

Die Schülerinnen und Schüler vergleichen Mackes Bedeutungszuweisungen mit dem ersten Interpretationstext der Handreichung. In welchen Punkten decken sie sich, in welchen unterscheiden sie sich?

Es gibt im Museum Fünf Kontinente einen zweiten, ähnlich gestalteten Holzblock aus Kamerun (Reliefierter Holzblock, Kecskési 1999, Nr. 109) und andere Werke mit ähnlicher Funktion (Türrahmen, Palastpfosten, Verandapfosten – s. Kecskési 1999, Nr. 11, 70, 75). Die Schülerinnen und Schüler diskutieren mögliche Gründe, warum sich die Künstler des Blauen Reiters bei der Frage der Abbildung für dieses Werk entschieden haben könnten.

Weder Marc noch Macke greifen in ihrer eigenen Bildsprache die Ästhetik der außereuropäischen Werke, die sie im Almanach zeigen, direkt auf. Die Schülerinnen und Schüler vergleichen die Rolle der Werke auf die Künstler des Blauen Reiter mit der Rolle afrikanischer Kunst für Picasso ein paar Jahre früher (z. B. bei „Demoiselle d’Avignon“, P. Picasso 1907).

Interdisziplinäre Zugänge

Handeln

Deutsch: Die Schülerinnen und Schüler entwickeln kurze Geschichten, die der Pfeiler erzählen könnte, und formulieren sie aus. Sie überlegen sich, welche der verfügbaren Stimmen (von Schülerinnen und Schülern oder weiteren Personen) die Geschichten wie erzählen müssten, und nehmen diese dann in einem improvisierten Tonstudio auf. Sie denken ihre so gemachten Erfahrungen in Richtung Audioguide weiter.

Erkennen

Ethik, Religion: Ausgehend von den möglichen religiös-kultischen Funktionen des Pfeilers suchen die Schülerinnen und Schüler Formen, die andere Religionen für diese Funktionen entwickelt haben und vergleichen sie. Die Ergebnisse können in einem Mapping veranschaulicht werden.

Religion, Geschichte: Die Basler Mission hat eine bedeutende Rolle bei der Missionierung Kameruns gespielt. Die Schülerinnen und Schüler recherchieren den Umgang christlicher Missionare (ggf. differenziert nach katholisch und evangelisch) mit den lokalen religiösen Vorstellungen und Praktiken.

Geographie, Geschichte: Die Schülerinnen und Schüler informieren sich über die deutsche Kolonialgeschichte in Kamerun und verorten dann die Aneignung des Verandapfostens durch Max von Stetten in Zeit (v. a. letztes Jahrzehnt im 19. Jahrhundert) und Raum (Wald-, bzw. Grasland in Kamerun).

Handeln

Politische Bildung, Geschichte: Die Schülerinnen und Schüler simulieren in einem Rollenspiel eine Verhandlung zur Restitution des Objekts: Welche Rollen und Positionen müssen besetzt werden? Wer wird welche Argumentation nutzen? Sie dokumentieren die Diskussion auf Video und schneiden einen kurzen Clip mit den wichtigsten Argumenten.

Das Werk als Auslöser eigener Gestaltung und Reflexion

Handeln

Die Schülerinnen und Schüler „transferieren“ den Pfeiler durch digitale Montage an öffentliche Plätze ihres Heimatortes. Sie beschreiben in kurzen Statements die so entstandenen neuen Spannungsgefüge.

Die Schülerinnen und Schüler denken sich auf der Basis der hier gegebenen Informationen die Geschichte des Pfeilers aus. Dabei können folgende Fragen hilfreich sein: Wer hat ihn in welchem Auftrag geschaffen? Was hat er nach seiner Aufstellung erlebt? Wie hat von Stetten ihn an sich genommen? Wie kam er nach München? Wann wurde er dort wie ausgestellt? Was passiert mit dem Pfeiler nach der Restitution? Sie entwickeln – analog oder digital – Comics, Storyboards, Trickfilme, Bildserien, um diese Geschichte bildlich zu erzählen.

Weil sowohl Vorder- wie Rückseite gestaltet sind, entzieht es sich in seiner Vollständigkeit dem statischen Auge, was die Museumspräsentation durch den Spiegel in der Nische zu überwinden versucht. Die Schülerinnen und Schüler entwickeln Alternativen zu dieser Lösung. Sie berücksichtigen dabei auch Gestaltungsmöglichkeiten wie Platzierung im Raum, Inszenierung (z. B. durch einen Sockel), Beleuchtung, Materialien (Boden, Wände ...), Farben, Nachbarschaft zu weiteren Ausstellungsobjekten.

Die Schülerinnen und Schüler erinnern sich an eigene ästhetische Erfahrungen in ihrer Vergangenheit, in denen sie mit etwas ihnen Unvertrautem konfrontiert waren, das fremd und zugleich faszinierend war. Sie bringen diese Erfahrung in Zusammenhang mit der eigenen bildnerischen Produktion, z. B. in einem kurzen Essay oder als Reflexion im eigenen Skizzenbuch.

Erkennen

Die Schülerinnen und Schüler untersuchen zeitgenössische Beispiele von Künstlergruppen oder Kunstausstellungen aus dem globalen Norden, die ästhetische Praktiken oder Produkte aus anderen Kontexten einbeziehen, um an diesen das eigene Interesse deutlicher zeigen zu können (documenta fifteen, Les magiciens de la terre, zeitgenössische künstlerische Interventionen in ethnologischen Sammlungen, z. B. Leipzig etc.).

Bewerten

In der Perspektive des Blauen Reiters auf die Kunst Afrikas kann man – aus heutiger Sicht – eine Projektion eigener Idealvorstellungen feststellen, die offensichtlich wenig mit der tatsächlichen Funktion des Objekts im Entstehungskontext zu tun hat. Die Schülerinnen und Schüler suchen aus dem Feld möglicher Kulturkontakte Begriffe aus, die aus ihrer Sicht die Rezeption des Blauen Reiters, und ggf. weiterer Künstlerinnen und Künstler, besonders gut treffen und begründen ihre Entscheidung (s. unter IV. Material).

In Katalogen, Büchern oder im Netz suchen die Schülerinnen und Schüler Werke des deutschen Expressionismus, die zumindest eine gewisse gestalterische Nähe zum Verandapfosten zeigen. Um eine Differenzierung verschiedener Kontakt- und Aneignungsformen zu erhalten, untersuchen sie die Unterschiede im Hinblick auf Materialverwendung, Komposition (Farbe, Fläche, Raum) und Formensprache.

IV. Material

Den Schülerinnen und Schülern werden mögliche Begriffe für die qualitative Bestimmung der Art des kulturellen Kontakts zur Verfügung gestellt. Dazu gehören:

Asymmetrische Kontakte

- Ausschluss:** Trennung, Grenzziehung, Ausgrenzung, Zusammenstoß, Zerstörung
- Globalkultur:** Prozess: Diffusion (Verbreitung durch Übernahme und Wanderung), Ergebnis: Kopien, global brands (gibt es vielleicht nicht), beinhaltet auch: Kosmopolitismus, Universalismus, UNESCO – Kulturagenda, ars una – species mille
- Assimilation:** Prozess: Nachahmung, Erlernen, Spiegelung, Übernahme, Integration, Überstülpung
- Zufall:** Historische Überlagerungen ergeben (zufällig und unbeabsichtigt) etwas Neues: Palimpsest, Überlagerungen ...

Aushandlungsprozesse zwischen zwei wirkungsmächtigen Akteuren

- Multikultur:** Prozess: Import, Zitat ...; Ergebnis: Parallelgesellschaft, Leitkultur, kulturelle Vielfalt, Gleichzeitigkeit des Ungleichzeitigen
- Interkultur:** Prozess: Mimikry, Maskerade – Bricolage (Basterei), Collage, Kombinationen, Austausch, Berührung, Begegnung, Wahlverwandtschaften ... Ergebnis:
- Transkultur:** Prozess: Verflechtung, Anverwandlung, Kreolisierung, Hybridität, Métissage, Fusion, Synkretismus, Verschmelzungen, Verflechtung, Resonanz, Zusammenarbeit, Wechselwirkung ...; Ergebnis: Transmigration, „Übersetzung“, Neubildung, Third Space, Transformationen



Die Abbildungen 12, 13 und 14 zeigen historische Fotos von den Ausstellungen der Afrika-, Japan- und China-Abteilungen im Königlichen Museum für Völkerkunde Berlin um das Jahr 1910. Lizenz: CC BY-NC-SA 4.0

4. Zwischen Popkultur und Statement – Gemalte Werbung für einen Friseursalon



Abbildung 1 zeigt eine gemalte Werbung für einen Friseursalon eines unbekanntes Künstlers (Togo, zweite Hälfte des 20. Jahrhunderts, Sperrholz, Ölfarbe, Höhe: 60,8 cm, Breite: 30,2 cm, Museum Fünf Kontinente, München). Im Bild sind 15 Frauenköpfe mit aufwändigen Flechtfrisuren zu sehen. Ein Kopf im Zentrum ist frontal wiedergegeben, diagonal davon jeweils vier Profile und der Rest als Ansicht von hinten (rechts ein Detail).

I. Fakten und Beschreibung

Das Objekt ist heute im Museum Fünf Kontinente in München zu sehen und Teil deren Sammlung. Erworben wurde das Schild in Togo, vermutlich in der Hauptstadt Lomé. Nach Aussagen von Dr. Stefan Eisenhofer, dem Leiter der Abteilungen Afrika südlich der Sahara und Nordamerika im Museum Fünf Kontinente (München), wo sich das Objekt im Depot befindet, erfolgte der Ankauf in den 1990er-Jahren von einem Sammler.



Abbildung 2 zeigt ein Friseurschild mit dazu gehörigem Stand auf einer belebten Straße.

Objektbeschreibung

Das Objekt, ein Werbeschild für einen Friseursalon oder -stand ist der sog. Schildermalerei zuzuordnen und mit hoher Wahrscheinlichkeit ein Auftragswerk, das ein Friseur bei einem Schildermaler anfertigen ließ, um damit für sein Geschäft zu werben. Der Maler des Werkes ist heute nicht mehr bekannt. Momentan ist es im Museum auf großen Stoffbahnen abgedruckt zu sehen. Geplant ist jedoch eine Präsentation des Originals mit mehreren weiteren Werken der Schildermalerei.

Die abgeblätterte Farbe, vor allem am oberen und unteren Bildrand, ist höchstwahrscheinlich auf den Gebrauch des Objekts im Alltag zurückzuführen. Jene Schilder wurden vor Friseurgeschäften oder an größeren belebten Plätzen aufgestellt und dienten einerseits den Kundinnen und Kunden als Entscheidungshilfe für die gewünschte Frisur, andererseits waren sie Zeugnis und Reklame für die Kunstfertigkeit des jeweiligen, häufig mobilen Friseurs ohne festen Salon (vgl. Abbildung 2). Die Schildermaler, die eben jene Gebrauchsgrafiken herstellten, „hatten ihre Studios am Straßenrand errichtet, die wenigsten konnten sich eine Ladenmiete leisten. [...] Wenn einer Schildermaler werden wollte, wurde er Lehrling bei einem etablierten Meister. [...] [Die] wichtigsten Klienten [der Schildermaler] waren die Friseure, denn wenn ein neuer Haarschnitt in Mode kam, brauchten sie ein neues Schild. [...] Aufgrund der Bilder konnte sich der Kunde ziemlich gut vorstellen, wie er hinterher aussehen würde“ (Beier 2002, S. 43 f.).

II. Interpretationen

Perspektive 1: Fremd? Von wegen! – Globale Popkultur

Zur Zeit der Entstehung des Schildes war die Art der gezeigten Frisuren in Deutschland noch sehr selten anzutreffen. Mittlerweile haben die Braids (Englisch für geflochtenes Haar) und andere Versatzstücke in Afrika entwickelter Frisuren längst in die weltweite Alltagskultur Einzug gehalten. Vorbilder wie der NBA-Basketballstar Allen Iverson oder der Musiker Burna Boy haben die meist bei Damenfrisuren anzutreffenden Cornrows auch in der Herrenfrisur popularisiert. Immer wieder wird kritisiert, dass das Nachahmen solcher Frisuren, die häufig politische und postkoloniale Konnotationen haben, durch Menschen des globalen Nordens eine problematische Form kultureller Aneignung sei. Wie aufwendig, kostspielig und bisweilen schmerzvoll die Herstellung dieser kunstvollen Frisuren ist, beschreibt z. B. sehr anschaulich Chimamanda Adichie in ihrem Roman *Americana*, der einen Friseurbesuch als Rahmenhandlung nutzt.

Das Werbeschild zeigt insgesamt 15 weibliche Köpfe mit kunstvoll geflochtenem Haar im Hochformat. Vier der Frauendarstellungen werden im Profil, eine frontal, die übrigen zehn als Rückenansicht gezeigt, wodurch eine Bildrhythmik entsteht, in der die frontale Darstellung mittig im Bild und die Profildarstellung davon ausgehend überkreuz angeordnet sind. Jede der 15 Einzeldarstellungen bildet eine Reihe mit zwei weiteren Abbildungen auf horizontaler Ebene, wodurch jeder der Frisuren gleichviel Raum zukommt, was zu einer reihenden, symmetrisch aufgebauten Komposition und damit organisierten Struktur des Werbeschildes führt. Zugleich entstehen diagonale Verbindungen zwischen den Motiven – vor allem bei den Hinterkopfansichten. Diese durchziehen das Bild als Dreierreihe sowohl horizontal als auch diagonal und bilden ein formales wie inhaltliches Geflecht, das der Rückansicht der Frisuren besondere Bedeutung zukommen lässt. Die Farbigkeit der Kleidung wechselt in der oberen und unteren Bildhälfte zwischen Blau, Rot und Grün in gleicher Abfolge. Weiterführend ergeben sich gleiche Farbkombinationen in diagonaler Ausrichtung, wodurch die Farbe ebenso rhythmisierend und Struktur gebend wirkt, ohne jedoch einem strengen Schema zu folgen. Die Gesichtszüge der im Profil dargestellten Frauen scheinen zunächst sehr ähnlich, unterscheiden sich jedoch in der Linienführung im Bereich der Augen und des Mundes. Ebenso variiert der Ohrschmuck. Auffällig sind die ringförmigen stilisierten Verzierungen am Hals bei der Front- und Seitenansicht, die auf einen ghanaischen Halsschmuck hindeuten könnten (vgl. Essel 2021). Die insgesamt reduzierten und vereinfachten Gesichtszüge legen den Fokus auf die Frisuren. Dies wird unterstützt durch den Hell-Dunkel-Kontrast, den diese in ihrer grau-schwarzen Linienführung mit dem beigen Untergrund und der davon farbig leicht abgetönten Gesichtsfarbe bilden. Eine malerische Prägnanz und Flächigkeit sowie ein „serieller Kompositionsmodus“ (Wendl 2002, S. 18) prägen die durchdachte und funktionale Bildsprache und lassen dieses Objekt im Vergleich mit anderen Schildermalereien gestalterisch besonders differenziert erscheinen.

Das hier abgebildete Friseurschild ist stark auf eine visuell-kommunikative Funktion hin ausgerichtet und verzichtet völlig auf den Einsatz von Schrift – ein Wesenszug jener Objekte, der häufiger zu beobachten ist. Vereinzelt kommen Schriftzüge zur Anwendung, jedoch steht fast immer das Motiv per se im Vordergrund (vgl. Längsfeld 1979, S. 107 ff.; Bender / Ströter-Bender 1993, S. 179 ff.). Jene hier dargestellte Form der Reklamemalerei stellt in Westafrika eine verbreitete Form der Dienstleistung dar, in der auf die tatsächliche Urheberchaft häufig verzichtet wird; hinterlassen werden mitunter Name und Adresse des Malers oder gegenwärtig die Handynummer des oder der Ausführenden (vgl. Wendl 2002, S. 19). Parallel zu den Schildermalereien dienen gegenwärtig Fotocollagen und ganze Wandbemalungen als Reklame für ein Friseurgeschäft.

Perspektive 2: Frisur als politisches Statement

Im Gespräch mit Osuanyi Quaicoo Essel, einem ghanaischen Kunstwissenschaftler, wird deutlich, dass Werbeschilder wie das gezeigte Objekt heute oft durch Werbefotos ersetzt werden. Die Frisuren und Styles, die sowohl auf dem Schild als auch auf den Postern zu sehen sind, sind Teil des kulturellen Erbes: Sie erzählen von der Gegenwart, aber auch von der Vergangenheit des Landes. Haar und Style sind im afrikanischen Kontext – wie in jedem Kontext – symbolisch aufgeladen. Wie das eigene Haar getragen wird, ob kurz, geglättet, "natural" oder in kunstvolle Frisuren gewunden, ist immer politisch, darauf weist Osuanyi Essel in seinen Publikationen hin. So kann die nicht selbstbestimmte Rasur des Haares, z. B. im Zusammenhang mit dem transatlantischen Sklavenhandel, als Wegnahme von Identität verstanden werden, wie er erklärt: (Essel 2017, 2021): "When the enslaved people arrived in the Americas, their stylistic hairdos were shaved to rob them of their identities" (Essel 2017, S. 16 f.) Wie Haare getragen werden, kann auch ein Akt des Widerstands sein. Davon zeugt die "Black is beautiful"-Bewegung mit ihrer Forderung "(to) wear their natural hair to show pride of their African identity".

Das hier abgebildete Werbeschild zeigt Frisuren, die überwiegend aus natürlichem Haar geformt wurden und werden. Es werden hierzu keine Haarverlängerungen oder Perücken verwendet, sondern man bindet dabei das natürliche, stark gelockte Haar um längere Bindfäden. Diese können im Anschluss auf vielfältige Weise miteinander verflochten werden. Teilweise erhalten die Frisuren spezifische Bezeichnungen, zum Beispiel aus dem Bereich der Musikkultur (vgl. Längsfeld 1979, S. 107 ff.; Bender / Ströter-Bender 1993, S. 179 ff.), und sind mit unterschiedlichen Bedeutungszuschreibungen aufgeladen, indem sie den sozialen und familiären Status, das Alter und die Rolle innerhalb einer Gruppe anzeigen können (vgl. Essel 2017, S. 17). J. D. 'Okhai Ojeikere, der mit seinen dokumentarischen Fotografien zu westafrikanischen Frisuren an der documenta 12 teilnahm, meint hierzu:

"Hairstyling is a practice to increase beauty. [...] The hairstyles are never exactly the same; each one has its own beauty. [...] The artistic hairstylist can take a lot of time for different models, as a function of their complexity and motifs. [...] Some styles sometimes need more than one week of work. [...] The styles are determined by the type of ceremony, the social position of the family or of the woman and the artistic talent of the hairstylist. Some have lost their original meaning to new meanings assigned to them." (Magnin 2000, S. 52 f.)

„Frisuren sind eine Möglichkeit, Schönheit zu steigern. [...] Die Frisuren sind niemals exakt gleich, jede von ihnen hat ihre eigene Schönheit. [...] Dieses kunstvolle Handwerk kann je nach Modell lange Zeit beanspruchen, abhängig von der Komplexität und dem Motiv. [...] Einige Frisuren benötigen mehr als eine Woche Zeit, um sie zu kreieren. Die jeweiligen Frisuren sind bestimmt von der Art der Zeremonie, der sozialen Position der Familie oder der Frau und der Handwerkskunst des Friseurs. Einige der Frisuren haben ihre traditionelle Bedeutung verloren und neue werden ihnen im Gegenzug dazu zugeschrieben.“ (Übersetzung des Verfassers)

Die abgebildeten aufwendigen und voluminösen Frisuren auf dem Werbeschild werden beispielsweise zumeist von jungen, meist unverheirateten Frauen getragen, wohingegen jene von verheirateten Frauen häufig weniger ausschweifend und enger am Kopf anliegend sind. Heute ist das Tragen des echten, eigenen Haares, ohne es zu verstecken oder zu glätten, zunehmend ein Statement für die eigene Verortung, für die eigene Schönheitsauffassung und, wie in diesem Falle, für ein emanzipiertes, oft weibliches Selbstbewusstsein.

Das Objekt ist somit neben seiner ehemaligen Funktion als Friseursalonschild zugleich eine transkulturelle Schnittstelle und ein Zeugnis für einen kolonialgeschichtlich geprägten und zunehmend selbstbewussten Umgang mit eigenen Traditionen und Schönheitsidealen. Sein didaktisches Potenzial liegt in der Visualisierung eines kulturell geprägten Alltagsphänomens, mit dessen Hilfe vielfältige menschliche Erfahrungen im Kontext von Vorstellungen über Schönheit, die Konstruktionen von Identität und Gruppenzugehörigkeiten sowie die eigene kulturelle Position bewusst gemacht und bildnerisch angeregt werden können.

III. Ideen für den Unterricht

Bildnerische Annäherung

Erkennen

Die Schülerinnen und Schüler nähern sich dem Werk und dessen Thematik, indem sie Werbefotos, eigene Fotografien, Kunstpostkarten oder Bilder aus Zeitschriften und Illustrierten über einen längeren Zeitraum sammeln, die das Thema „Haare“ zunächst visuell umreißen und Einblicke geben in die vielfältigen kulturellen Aspekte, die jenes Thema bietet (Haartracht, Frisuren bei Fußballern und anderen Sportlern, Trendfrisuren).

Bewerten

Die Schülerinnen und Schüler strukturieren und ordnen die Bildauswahl in der Gruppe nach für sie sinnvollen thematischen Bereichen und entwickeln ein Bewusstsein für die symbolische Aufladung von Haaren und Frisuren und deren kulturellen Konnotationen.

Erkennen

Fakultativ und ergänzend erhalten die Schülerinnen und Schüler einen Einblick in die unterschiedlichen Bereiche der Schildermalerei und werden sich deren Funktion im Vergleich zu zeitgenössischen Werbestrategien zunehmend bewusst.

Sprachliche Auseinandersetzung

Erkennen

Die Schülerinnen und Schüler umschreiben das Werk schriftsprachlich oder mündlich und analysieren im Anschluss den Aufbau und die damit einhergehende Struktur des Werbeschildes. Die Analyse der Komposition, der Farbigkeit, Räumlichkeit und Bildspannung führen zu der Frage nach dem Gebrauch und der tatsächlichen Funktion.

Bewerten

Die Schülerinnen und Schüler entwickeln ein Bewusstsein für die Problematik eines westlichen Kunstbegriffs und setzen sich vertiefend mit dessen Kriterien auseinander. Sie erkennen die Trennung zwischen freier Kunst und Design als Konstruktion eines westlichen Kunstsystems.

Erkennen

Die Schülerinnen und Schüler zeigen Parallelen auf zu gegenwärtigen Friseurgeschäften mit meist großen Werbepostern, die einem gängigen und zeitgenössischen Schönheitsideal entsprechen. Sie erkennen funktionale Gemeinsamkeiten und zugleich visuelle und kulturelle Unterschiede, indem sie eine westafrikanische Schildermalerei mit einer zeitgenössischen Friseurwerbung vergleichen.

Interdisziplinäre Zugänge

Erkennen

Geschichte: Die Schülerinnen und Schüler gewinnen durch die vertiefende Auseinandersetzung bezüglich des Umgangs mit Haaren in Westafrika erste Einblicke in die Zeit der Kolonisierung, verbunden mit den vielschichtigen historischen, wirtschaftlichen und geografischen Auswirkungen auf die Kolonisierten und Kolonisatoren. Indem das Abrasieren der Haare als Akt der Anonymisierung zur Zeit der Sklaverei thematisiert wird, lassen sich weiterführend Verbindungen zur präkolonialen, kolonialen, postkolonialen Geschichte sowie zum Umgang mit Haar in Konzentrationslagern ziehen.

Wirtschaft: Die Schülerinnen und Schüler gewinnen über die Schildermalerei und deren Verbindung zur Werbegrafik Einblicke in eine Form der Werbestrategie zur Mitte des 20. Jh. und kontrastieren diese mit zeitgenössischen Formen der Werbung.

Biologie: Die Schülerinnen und Schüler setzen sich mit der chemischen Struktur und der biologischen Funktion von Haaren beim Menschen sowie deren zivilisatorischer und kultureller Aufladung auseinander. Ein Austausch über Fragen nach Intimität und Sexualität, die mit dem Thema „Haare“ verwoben sind, könnte in diesem Fach ebenso stattfinden wie Bezüge zur DNA in den Haarwurzeln und den damit verbundenen Themen wie „Erbgut“ und „Forensik“.

Deutsch, Fremdsprachen: Die Schülerinnen und Schüler beschreiben und analysieren ausgehend von und kontrastierend zur Schildermalerei gegenwärtige Werbestrategien und deren Slogans nach ihrer sprachlichen Form und Prägnanz innerhalb des Deutsch- und / oder Fremdsprachenunterrichts. Die Gestaltung einer eigenen Werbegrafik mit schriftsprachlichen Elementen oder eines Werbeclips mitsamt Präsentation könnten sich anschließen.

Geographie: Die Schülerinnen und Schüler gewinnen Einblicke in die Ressourcen Afrikas sowie den vielfältigen und äußerst heterogenen geografischen, wirtschaftlichen und sozialen Bedingungen des gesamten Kontinents oder eines westafrikanischen Landes. Sie recherchieren eigenständig zu ausgewählten Themen (Bodenschätze, Klima, Infrastruktur, Wirtschaftskraft, Bildungssystem etc.) und setzen sich so vertiefend mit einzelnen Regionen auseinander.

Mathematik: Am Beispiel des Friseurschildes und seines symmetrischen Bildaufbaus stellen die Schülerinnen und Schüler Verbindungen zum Fach Mathematik her, die durch weitere Kompositions- (Reihung, pyramidaler Aufbau etc.) oder Gestaltungsprinzipien (Goldener Schnitt) an der Schnittstelle zur Mathematik ausgebaut und auf weitere Werke der visuellen Kultur bezogen werden können.

Das Werk als Auslöser eigener Gestaltung und Reflexion

Ausgehend von der Friseursalonwerbung lassen sich nun über die Thematisierung dieses Objekts oder davon ausgehend über das Thema „Haar“ per se zahlreiche Verbindungen zur Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler ziehen, die sich auf das Haar als Träger einer kulturellen Botschaft, auf die werbestrategische Funktion der Schildmalerei, auf das Haar in seiner Stofflichkeit und Materialität sowie auf seine Position in der historischen und gegenwärtigen Bildenden Kunst beziehen.

Handeln

Haare als Ausdruck von Identität, Zugehörigkeit und Schönheit

Das Thema „Haar“ und seine semantische Aufladung in diversen kulturellen Kontexten ermöglicht zahlreiche Bezüge zur Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler. Fotografisch dokumentierend oder inszenierend, zeichnerisch erfassend oder konstruierend sind Einzelarbeiten, Reihen, Videosequenzen, plastische Werke sowie Performances möglich. Themenfelder für die bildnerisch-praktische Auseinandersetzung könnten sein:

- Schönheit und ihre Konstruktion
- Gegen den „Haarstrom“ – alternative Frisuren
- Feste, Traditionen, Partys – Haarstyling von Jugendlichen und jungen Erwachsenen heute
- Haartrends im Fußball/Sport
- Punks, Emo, Gothik, Cosplay – Haare als Ausdruck von Identität und Gruppenzugehörigkeit
- Bildarchiv – Dokumentierende fotografische Reihen von Schülerinnen und Schülern, die an einer Schule über Jahre gesammelt und archiviert werden, alternativ hierzu wäre eine Analyse vergangener Jahresberichte unter dem Aspekt der Haare und deren Wandelbarkeit denkbar.

Haare und Werbung

Handeln

Das Frisureschild ist in seiner Funktion eng verbunden mit der Frage, wie Informationen visuell weitergegeben und Aufmerksamkeit erregt werden kann. Hierbei diskutieren die Schülerinnen und Schüler auf formaler Ebene Grundfragen der Gestaltung und des Designs und wenden diese im Anschluss auf praktischer Ebene in Form von fiktivem Werbe- und Informationsmaterial (Flyer, Werbeschilder, Internetauftritt etc.) an. Themenfelder könnten sein:

- a) Haartrends der Zukunft
- b) Reise in die Vergangenheit: Von barocken Perücken und Haarkunstwerken bis zum Bubikopf der Goldenen Zwanziger
- c) Das große Umstyling: Typveränderung in der Klasse oder im Kurs
- d) Neue Haartrends für Comic-Heldinnen und -Helden

Haare als Material

Handeln

Haare können den Schülerinnen und Schülern dazu dienen, mit den Möglichkeiten des Farbauftrags zu experimentieren. Eigene Haarspitzen, Tierhaar allgemein oder Schurwolle im Speziellen fungieren als Ausgangsmaterial für Pinsel und diverse andere, experimentelle Utensilien des Farbauftrags. Die bildnerische Darstellung, Abstraktion, Verfremdung von menschlichen Haaren, -strukturen und Frisuren, aber ebenso die Thematisierung von Tierhaaren und Fellen eröffnet einen bildnerischen Erfahrungsraum zwischen Imagination („Felle von noch nicht entdeckten Tierarten“) und Naturstudium, zwischen malerischem Experiment und zeichnerischem Detail.

Durch einen fächerverbindend angelegten Unterricht mit Biologie wäre eine mikroskopische Untersuchung des Haares denkbar, was wiederum als zeichnerischer Ausgangspunkt für weiterführende bildnerische Prozesse genutzt werden kann, indem man Haarstrukturen fortführt, mit den Zeichnungen anderer Schülerinnen und Schüler verbindet und verflacht. Eine Gemeinschaftszeichnung der Klasse zum Thema „miteinander verflochten und verknäult“ o. Ä. könnte daraus resultieren.

Haare in historischer und kunsthistorischer Perspektive

Handeln

Kunsthistorisch erscheinen Bildanalysen und -vergleiche unter dem Aspekt von Frisuren und deren Semantik naheliegend, um Einblicke in die jeweilige kulturelle Konstruktion von Frisuren, ihren Trägern und ihres damit verbundenen Bedeutungsgehalts zu erhalten. Zeitgenössische Bezüge ergeben sich beispielsweise in Hinblick auf J. D. 'Okhai Ojeikere und seine dokumentarisch angelegte Bildserie „Hairstyles“, zu den Arbeiten von Mona Hatoum sowie zu Meschac Gaba und seine Perückenserie „Perruques d'architecture“.

5. Zwischen Öffnung und Selbstbehauptung – Vincent Akwete Kofi: Crucifix



Abbildung 1: Vincent Akwete Kofi: Crucifix, 20. Jahrhundert, 114 x 24 x 48 cm, Holz, Privatbesitz; Die Holzskulptur zeigt einen an seinen Armen hängenden, leblos wirkenden Körper mit Hut und Bart.

I. Fakten und Analysen

Funktion

Der Künstler Vincent Akwete Kofi verbindet in seiner Skulptur "Crucifix" traditionelle Narrative des ghanaischen Mythos um einen opferbereiten Mann namens Ahor mit der neutestamentarischen Geschichte der Kreuzigung Jesu. Je nach ghanaischer Innen- oder Weltsicht resultieren identifikationsstiftende sowie appellative Funktionen.

Annäherung

Durch die mutmaßlich recht eindeutige Verortung des Werks in einen global weitgehend anschlussfähigen Kunstkontext bedarf die Annäherung an die Skulptur zunächst kaum transkultureller Vorüberlegungen oder Vorbehalte. Die Figur befindet sich zwar im Privatbesitz des Künstlers, könnte aber wie andere seiner Werke auch in Galerien, Museen oder Sammlungen weltweit angetroffen werden.

Auf den ersten Blick ist die Skulptur als figurative Gestaltung erkennbar, wobei sich aus einem europäischen Blick erst bei näherer Betrachtung zeigen könnte, dass es sich um einen Mitleid erregenden Ausdruck von Leid, Schmerz und vielleicht auch von Tod handelt. Die Assoziation einer christlich motivierten Kreuzigungsszene liegt nahe, wird aber von widersprüchlichen Beobachtungen infrage gestellt. Der Hut und die Barttracht sind aus europäischem Blickwinkel ungewöhnlich, die schweren, klobigen Beine unerwartet. So mutet die Figur im Ganzen doch unbekannt und rätselhaft an, ein Eindruck, der sich erst wieder mildert, wenn man erkennt, dass die Gestaltung stark an die Form eines Astes anschließt, somit wohl von einer natürlichen Formung inspiriert war – ganz im Sinne Michelangelos: Die Figur war bereits im Holz, sie musste nur freigelegt werden.

Beschreibung

Wir sehen eine nackte, auf leicht eingeknickten Beinen stehende Gestalt. Die stark nach hinten und oben gezogene Arme enden im Bereich der Unterarmmuskulatur. Die Füße sind schwer und aufgedunsen, die Zehen klotzartig und kaum zu unterscheiden. Die unproportional kurzen und dicken Schenkel stoßen so üppig an der Vorderseite zusammen, dass zwischen ihnen und unterhalb des Rumpfes keine Geschlechtsmerkmale zu erkennen sind. Der Rumpf ist gestreckt, sein Oberteil teilt sich in den nach vorne geneigten, recht großen Kopf und die nach hinten zusammen- und hochgezogenen Armstümpfe. Der Kopf zeigt ein erschlaftes Gesicht mit entglittenen Zügen. Die Mundwinkel hängen nach unten, die pupillenlosen Augen weisen keinen Blick, kein Leben auf. Etwas mehr Spannung liegt in den leicht angehobenen, buschigen und Traurigkeit aussendenden Augenbrauen. Den hohen Oberkopf ziert ein Fes-artiger Hut, der etwas nach vorne geneigt ist. Die Brust ist von einem deutlich geformten Vollbart bedeckt, der oben auf Augenhöhe endet. Davon abgesetzt zieht sich ein wolliges Band aus Haaren um den Hinterkopf. In der rechten Schulterkehle ist eine dunkle Unregelmäßigkeit im Holzmaterial zu erkennen, die dort wie eine Wunde wirkt.

Daten

(1) Zum Werk: Die Skulptur ist mit ihren 114 cm Höhe unterlebensgroß, ca. 25 cm breit und 48 cm tief. Zur verwendeten Holzart gibt es keine Angaben. Es mutet wie Weichholz an. Da es aber in Ghana seltener anzutreffen ist als Hartholz, könnte dieser Eindruck trügen. Ebenso unbekannt ist das Entstehungsjahr, somit muss aus den Lebensdaten des Künstlers geschlossen werden. Es ist wahrscheinlich zwischen 1945 und 1974 entstanden.

(2) Zum Künstler: Vincent Akwete Kofi (1923– 1974) studierte in Accra, London und New York. Als erfolgreicher Künstler und Hochschullehrer lehrte er später in Winneba und Kumasi, Ghana. Der ghanaische Kunsthistoriker Atta Kwami fasst Kofis Position wie folgt zusammen: Er „glaubte, dass er die Lehren aus der Geschichte des Modernismus in der Kunst nur durch die Vertiefung in sein ghanaisches Erbe ‚kreativ und objektiv‘ umsetzen konnte. Seine Skulpturen 'Awakening Africa' (1959–1960) und 'Blackman's Stoicism' (1964) betonten den Panafrikanismus und den Entkolonialisierungsprozess, der sich in Afrika ausbreitete“ (Übersetzung des Verfassers nach Kwami 2016).

Material, Technik, Licht und Farbe

Dem Ast- oder Stammstück des Baumes sind neben den deutlichen Spuren der Holzbildhauerei auch noch die Wachstumsspuren und Farbunterschiede der je nach Alter unterschiedlich tiefen Zonen im Holz anzusehen. Die tieferen Schichten sind jeweils auch die dunkleren. Möglicherweise hat der Künstler hier mit Lasuren nachgeholfen. Auf diese Weise wird die dunklere Hautfarbe der Figur z. B. am Kopf deutlich von den helleren Haaren abgesetzt. Die am ganzen Körper anzutreffenden Schnitzspuren scheinen daraufhin ausgelegt zu sein, der Oberfläche jegliche jugendliche Spannung zu nehmen. In ihren Tiefen hat sich etwas mehr Lasur gehalten als an den erhabenen Stellen, sie verstärken diesen Effekt. Über diese Unterschiede im Detail hinweg wurde ein glänzender Firnis gelegt. Es ist eine umfassendere Hell-Dunkel-Verteilung zu erkennen, bei der sowohl das Dunkel der Füße als auch das der Arme fließend in einen etwas helleren Rumpf übergehen.

Formenspiel, Ansichtigkeit und Raumaktivierung

Zu diesem Farbenspiel kommt ein ähnlich fließendes Formenspiel, das auf dem ehemaligen Spannungsbogen des gewachsenen Holzes aufbaut. Dabei unterstützt diese Spannung aber wesentlich mehr den Eindruck des Hängens als den des Stehens. Denn während Arme und Rumpf noch sehr gerade ausgestreckt sind, lasten die Beine eher spannungslos auf ihren abgeknickten, aufgedunsenen, weich und schwach wirkenden Teillgliedern. Diese Abwärtstendenz innerhalb der Figur mündet in den ebenso weich wirkenden Kissenformen der Füße, die durch Masse, Volumen und Dunkelheit am unteren Ende der Figur visuell für den größten Zug gen Boden sorgen, statisch dagegen einen soliden Standsockel bilden.

Auf diese Weise wird auch der Spannungsbogen und die Wachstumsrichtung des Baumstücks und die eigentlich mögliche Tendenz zur Raumaktivierung nach oben dynamisch umgedreht und in Richtung Boden gezogen. Ebenso vermag der blinde Blick der Figur kaum eine Richtungstendenz nach vorne auszulösen. Der Zug zum Boden und der Eindruck des Hängens ist übermächtig.

Körperlichkeit, Figuration und Abstraktion

Die Gestaltung der Figur erinnert zunächst an andere Skulpturen, in denen nach dem Zweiten Weltkrieg auch weltweit eine reduzierte, abstrahierte Körperlichkeit in Anlehnung an Errungenschaften der klassischen Moderne weitergeführt und fortentwickelt worden ist. In dieser Figur liegen die Ähnlichkeiten vor allem in der stilisierten Gestaltung des Gesichts und des Kopfes. Im übrigen Körper kommt einerseits ein höherer Grad naturalistischer Gestaltung zum Ausdruck, vor allem in den Armen und forciert durch die Anlehnung an die natürliche, stark körperlich wirkende Formung des Holzes. Die vermeintlich stärkere Abstraktion der unteren Körperhälfte könnte eher von den Schwellungen des geschundenen Körpers herrühren und insofern doch naturalistischer motiviert sein, als von einem Streben nach Abstraktion. Anders ausgedrückt: In der Figur kommt das in ihr getragene Narrativ durch verschiedene skulpturale Auffassungen von Körperlichkeit zum Ausdruck.

Botschaften und Empfänger

Transkulturelle Überlegungen können am Ende der Analyse ins Spiel gebracht werden, wenn die Frage der schon eingangs genannten Botschaft im Blick auf ihre möglichen Empfänger untersucht werden soll. Denn hier sind der Weltläufigkeit des Künstlers entsprechend sinnvoll zwei Adressatenkreise zu unterscheiden: Das wäre zum einen ein imaginiertes globales Publikum, dem Kofi eine besondere, lokal gefärbte Interpretation einer Marterszene vorstellt, wie sie vielerorts in Afrika z. B. auch mit schwarzen Jesusfiguren vorkommt. Zum anderen wären es jene Menschen in Ghana, denen die Figur des Ahor bekannt ist und denen sie etwas bedeutet. Ihnen könnte Kofi mit seiner auch als "Crucifix" betitelten Skulptur eine Anschlussfähigkeit an ein anderes Narrativ eröffnen, dessen Ursprünge außerhalb Ghanas liegen, und das im Zuge der Kolonisation ins Land kam. Damit ist die Grenze überschritten zu den ...

II. Interpretationen

Deutungsansatz im Blick auf die Produktion

Vincent Akwete Kofi knüpfte einerseits an eine Tradition westafrikanischer Holzbildhauerei an, andererseits machte er sich durch seine internationale Ausbildung auch weitere, westlich geprägte Positionen zu eigen. Mit der offensichtlich besonderen Auswahl des Holzes und den Proportionen, die den Kopf einer Figur betonen, steht er in der Tradition traditioneller Schnitzer, wie sie z.B. auch bei der Anfertigung der Akuabas (s. Beitrag S. 20) zu finden sind. Überdies könnte er in der bereits vorhandenen Naturform dieses mutmaßlich ghanaischen Baumes eine von außen gegebene, möglicherweise göttliche Legitimation seines Bildwerks gesucht und gefunden haben. Aber im Gegensatz zu den Akuabas und ihrer auf einen Ritus hin ausgerichteten Produktion fertigte Kofi ein Einzelstück und brachte damit eine sehr persönliche Interpretation zum Ausdruck. Wie auch bei den Akuabas schloss er an ein westafrikanisches Narrativ an, hier die Geschichte des Ahor. Aber er ergänzte es sehr individuell durch die Anlehnung an das Neue Testament in Form einer Marterszene, die stark an die Kreuzigung Jesu erinnert. Diese zweite Deutung wird vor allem vom Titel der Arbeit unterstrichen.

Deutungsansatz im Blick auf Attribute und Körperlichkeit

Die einzigen beiden Attribute im Werk lassen im ghanaischen Kontext laut dem Designer und Hochschullehrer Patrique deGraft-Yankson eine eindeutige Zuweisung zu. Die Figur wurde „als ein Mann mit königlicher Persönlichkeit dargestellt [...], die in der zylindrisch geformten Kappe zum Ausdruck kommt, welche symbolisch für einige der ghanaischen königlichen Kopfbedeckungen steht und Königtum und Autorität ausdrückt. Dies wird durch einen langen Bart verstärkt, um Weisheit zu verbildlichen“

(Übersetzung der Verfassers nach deGraft-Yankson 2020). Auch in dieser Königlichkeit sieht er eine Verbindung zur Geschichte der Kreuzigung des „Judenkönigs“ (Matthäus-Evangelium 27, 37). Er knüpft darin an Bilder levantinischen, byzantinischen oder europäischen Ursprungs an, wo Christus am Kreuz z. B. in früh- und hochmittelalterlichen Werken oder auch in jenen der klassischen Moderne ebenfalls deutlich majestätisch dargestellt wird im Gegensatz z.B. zu europäisch spätmittelalterlichen oder neuzeitlichen Schmerzensmännern. Patrique deGraft-Yankson geht im Blick auf den Körper noch weiter und sieht Bezüge bis hin zu filmischen Interpretationen, z. B. Mel Gibsons „Passion of Christ“. Der Majestät der abgebildeten Person wird in Kofis Interpretation ein Körper entgegengestellt, der an Erbärmlichkeit kaum mehr zu überbieten ist. Somit liegt im Werk nicht nur eine Verbindung zwischen zwei gegensätzlichen Narrativen, sondern auch zwischen zwei Darstellungstraditionen, die u. a. tief in der europäischen Kunstgeschichte verwurzelt sind.

Deutungsansatz auf der Basis der im Werk verbundenen Narrative

Patrique deGraft-Yankson sieht darüber hinaus in der Figur eine Verbindung der Passionsgeschichte, die durch die Kolonialisierung in Afrika verbreitet wurde, zu einer traditionellen ghanaischen Überlieferung: „Das Volk der Fante [...] hat zum Beispiel Aufzeichnungen über einen Mann namens Ahor, der sich den Göttern als Opfer darbrachte, als das Leben eines Menschen als Gegenmittel für ein Unglück, das das Volk heimsuchte, gefordert wurde. Bis heute wird Ahor mit einem Fest namens Ahorbaa gefeiert, um seiner mutigen und opferbereiten Tat zu gedenken. Andere ethnische Gruppen in Ghana haben ähnliche Geschichten, die die Passion Christi nicht nur zu einem bekannten Phänomen machen, sondern zu einer gelebten Erfahrung, die in der Geschichte des Volkes festgehalten ist.“ (Übersetzung des Verfassers nach deGraft-Yankson 2020) In dieser Anbindung liegt die oben bereits angerissene Botschaft an die Mitmenschen des Künstlers in Ghana. Da es keine genaue Festlegung auf die Art von Ahors Tortur gibt, und die Figur im Werk deutlich nicht an ein Kreuz geschlagen ist, kann im Bildwerk allein eigentlich nur dieses westafrikanische Narrativ und eine regionale Botschaft festgemacht werden. Nur der Titel bindet das Werk an einen globaleren und transreligiösen Kontext an.

Deutungsansatz im gesellschaftlichen Kontext Ghanas

„Einer der Gründe für das Gedeihen des Christentums in Ghana (und Afrika) war, dass die traditionellen Ghanaer so viele Übereinstimmungen zwischen ihren traditionellen religiösen Praktiken und der eingeführten europäisch-christlichen Religion feststellten. Zu den Gemeinsamkeiten gehörte der Glaube, den allmächtigen Gott durch die Heiligen zu erreichen, was die traditionellen Ghanaer als die christliche Version des Erreichens des höchsten Wesens durch die Vorfahren ansahen.“ (Übersetzung des Verfassers) Patrique deGraft-Yankson bereitet in dieser Darstellung den Boden für eine Deutung der Figur als Zeichen einer Verschmelzung von religiösen Vorstellungen und der forcierten Auflösung von Unterschieden. Dieser sehr auf Verständigung und Versöhnung ausgerichteten Sichtweise stehen gesellschaftliche Regungen und Umwälzungen in Ghana zur Schaffenszeit des Künstlers entgegen. Die Titel von Kofis o. g. Werken lassen auch eine andere Deutung zu, in der das afrikanische Selbstbild nicht auf eine inkludierende Anschlussfähigkeit, sondern auf eine Identifikationsstiftung ausgelegt ist, auch wenn mit dem zitierten „Stoizismus“ möglicherweise wiederum Anschluss an eine antike europäische Tradition gesucht wird. Diese Sicht würde auch von Atta Kwamis Deutung der beiden anderen Werke gestützt (s. oben).

Deutungsansatz im transkulturellen Kontext

So bleibt zum Schluss der Eindruck, der Künstler hätte es wie so oft im Bereich der Kunst und dezidiert auch im Sinne eines westlichen Kunstbegriffs auf Mehrdeutigkeit, z. B. sowohl auf eine Botschaft „nach innen“ als auch auf eine zweite Botschaft „an die Welt“ angelegt. Neben die eine Deutung, es handle sich um eine kulturelle Melange, vielleicht den Versuch einer Aussöhnung, kann die andere Deutung gestellt werden, ghanaische Traditionen, Geschichten und Gestaltungen behielten in Kofis Skulptur bei aller globalen und historischen Ähnlichkeit zu vielen anderen Objekten auch eine ganz eigene Haltung, einen eigenen Wert, einen eigenen Ausdruck. Zwar trägt der Titel eine transkulturelle Botschaft, aber die Figur und ihre Entstehung erzählen ziemlich eindeutig von einem westafrikanischen Mythos, nicht von der Kreuzigung Christi, auch wenn eine Ähnlichkeit, eine Möglichkeit zur Verwechslung augenscheinlich intendiert war. Es scheint in Kofis Werk ein Streben nach Emanzipation und Selbstbehauptung ghanaischer Geschichten und Gestaltung auf, die von einer zu stark betonten Deutung globaler Anschlussfähigkeit überdeckt werden könnte.

III. Ideen für den Unterricht

Bildnerische Annäherung

Erkennen

Die Schülerinnen und Schüler versuchen, die Haltungen von Vincent Kofis Skulptur sowie der Christusfigur in verschiedenen Kreuzifix-Darstellungen mit dem eigenen Körper nachzustellen und – vorsichtig – die Grenzen ihrer anatomischen Möglichkeiten abzutasten, um sich ein Gefühl und ein Verständnis für den Ausdruck solcher Figuren zu erarbeiten.

Die Schülerinnen und Schüler sammeln im Wald oder Park Stücke herabgefallenen Todholzes und suchen darin nach figurativen Formen. Sie legen diese Formen zeichnerisch oder skulptural frei.

Die Schülerinnen und Schüler untersuchen schauspielerische Ausdrucksformen für Schmerz, Leid und Tod und dokumentieren ihre Ergebnisse fotografisch, um sich über Eindrücke und Wirkungen austauschen zu können.

Damit sie sich die Größe von Kofis Skulptur vorstellen können, setzen die Schülerinnen und Schüler eine Figur aus geknülltem Packpapier und Malerband provisorisch zusammen. Durch Knüllen und Biegen des Papiers erkunden sie die Möglichkeiten, dieser labilen Figur einen festen Stand und eine Bewegungstendenz zu verschaffen.

Die Schülerinnen und Schüler schließen zeichnerisch aus dem fotografischen Bestand von Kofis Skulptur auf die Ansichten von anderen Seiten, v. a. auf die Rückansicht der Figur.

Sprachliche Auseinandersetzung

Die Schülerinnen und Schüler erkunden die literarischen Vorgaben der Bibel im Blick auf Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Kreuzigungsszene in den verschiedenen Evangelien. Um hier effektiv arbeiten zu können, stützen sie sich auf eine digitale Ausgabe mit automatisierter Suchfunktion. So können Treffer geeigneter Suchworte z. B. auch im Alten Testament oder in apokryphen Texten verglichen werden.

Handeln

Die Schülerinnen und Schüler sammeln und sichten verschiedene eigene Versuche, das Bildwerk Vincent Kofis oder anderer in diesem Zusammenhang untersuchter Bildwerke zu „taggen“. Das heißt, sie stellen die Skulptur wie der Künstler durch die Verbindung mit Worten in einen anderen Zusammenhang. Sie wenden diese Strategie auch auf ihre selbst gefundenen Figur an (s. **Bildnerische Annäherung**: im Fundholz entdeckte Figur) und geben ihr einen Titel, der dem jeweils Abgebildeten entgegenläuft, es konterkariert oder ad absurdum führt.

Interdisziplinäre Zugänge

Bewerten

Religion, Ethik: Die Schülerinnen und Schüler recherchieren für ein Ausstellungsprojekt. Sie tragen Abbildungen von Kreuzifixen aus der ganzen christlichen Welt zusammen und ergänzen sie mit visuellen Anknüpfungen an diese Bildwelten in außerreligiösen Bereichen. Je nach Suchstrategie (Schlagwortsuche, inverse Bildersuche) erstreckt sich dieser Reigen von der antiken Schändung des Marsyas über mittelalterliche Schmerzensmänner bis zu Filmzitatzen wie „Conan der Barbar“.

Physik: Die Schülerinnen und Schüler untersuchen die Bedeutung des Schwerpunkts für die Statik einer Skulptur und seine Manipulation. Sie erörtern den ungewissen Umstand, ob Kofis Skulptur von alleine zu stehen vermag oder am Boden fixiert werden muss. Danach schließen sie auf statische Grenzen und Möglichkeiten skulpturaler Gestaltung in anderen exemplarischen Werken.

Sport, Physik: In Anlehnung an ihre schauspielerischen Versuche (vgl. bildnerische Annäherung: Ausdrucksformen für Schmerz, Leid und Tod) experimentieren sie mit statischen Möglichkeiten und Grenzen des menschlichen Körpers und ihrem eigenen Schwerpunkt.

Deutsch, Geschichte, Latein, Griechisch: Die Schülerinnen und Schüler recherchieren kollektiv transkulturelle Weiter- und Neuentwicklungen von Figuren älterer visueller Kulturen, z. B. in der griechischen oder germanischen Mythologie (Götter als Filmhelden, wie z. B. „Percy Jackson“, „Thor“, „Loki“, Teufelsfiguren, wie z. B. „Hell-Boy“). Sie ordnen ihre Ergebnisse mit der Technik des Mappings und sichten gemeinsam das Feld.

Das Werk als Auslöser eigener Gestaltung und Reflexion

Handeln

Die Schülerinnen und Schüler entwickeln bildnerisch-praktisch eigene Hybridwesen. Dazu kombinieren sie gegensätzliche oder verwandte (Film-)Heldinnen und Helden oder Göttinnen und Götter aus unterschiedlichen Weltgegenden und Zeiten ihrer Wahl. Unterstützt wird diese Suche durch Vorkenntnisse der Jugendlichen auf der Basis von Comics, Graphic Novels und Mangas. Als Beispiel dient die Verbindung der chinesischen Mondgöttin Chang'e (Manga) und der Figur der Pandora (griechische Mythologie).

Die Schülerinnen und Schüler entwickeln dieses Hybridwesen in Form einer traditionellen, gezeichneten Metamorphose.

Die Schülerinnen und Schüler sichten arbeitsteilig die Quellen der Geschichten über sich opfernde Menschen weltweit, von Ahor bis John Maynard, von Christus bis zu den Shimpū Tok kōtai, und vergleichen Fakten, Mythen, Forschungsstände, Funktionen und die Formen der Rezeption ihrer Taten. Ihre Zusammenfassungen (Plakat oder Präsentation) ergänzen sie mit dem dabei gesammelten Bildmaterial.

6. Kente – ein traditioneller Stoff zwischen indigenem Kulturprodukt und politischem Statement



Abbildung 1: Dr. Kwame Nkrumah (rechts), Premierminister von Ghana, spricht 1958 mit dem UN-Diplomaten und Menschenrechtler Ralph Bunche anlässlich eines Empfangs zu seinen Ehren in New York.

I. Fakten und Analysen

Das Schwarz-Weiß-Foto (Abbildung 1) zeigt zwei Personen, die sich gegenüberstehen und in zwei unterschiedliche Modeklassiker gekleidet sind. Der linke Mann trägt einen Anzug, der rechte einen Überwurf, der an eine Toga erinnert. Diese besteht aus einem indigenen Webstoff namens Kente, der vor der Kolonialzeit in Ghana von Herrschern und Königen zu besonderen Anlässen und Zeremonien getragen wurde. Der Anzug als dreiteiliges Ensemble gilt in der westlichen Kleiderordnung als „klassisch“. Der Überwurf wird in Ghana als Umschlagtuch nach wie vor als „Klassiker“ von Männern getragen (Essel 2022).

Das Foto zeigt die Begegnung zweier politischer Figuren im Jahre 1958 mit einem gemeinsamen politischen Interesse: Freiheit, Gleichheit und Unabhängigkeit. Links sieht man Ralph Bunche (1904–1971), der als US-amerikanischer Diplomat und Bürgerrechtler für sein soziales Engagement gegen Rassismus und gegen die Rassentrennung 1949 mit der Springarn Medal und 1950 mit dem Friedensnobelpreis ausgezeichnet wurde. Ihm gegenüber, auf der rechten Seite des Bildes, steht Francis Nwia Kofi Kwame Nkrumah (1909–1972), der maßgeblich am Dekolonialisierungsprozess Afrikas beteiligt war.

Er war einer der führenden Köpfe im Kampf gegen die seit 1820 bestehende britische Kolonialherrschaft über die sog. Goldküste (seit 1957 Republik Ghana). In seinem Kampf für die Unabhängigkeit Ghanas organisierte er Streiks und Boykotts. Als Premier Ghanas unterstützte er auch andere afrikanische Länder auf dem Weg in die Unabhängigkeit (Zeitler 2020). 1960 wurde Nkrumah zum ersten Präsidenten Ghanas gewählt.

Betrachtet man das Foto, ergibt sich der Eindruck einer interessierten, möglicherweise freundschaftlichen Verbundenheit recht schnell. Die Männer begegnen sich auf Augenhöhe, ihr Umgang wirkt vertrauensvoll und zugewandt. Dabei blicken sie sich lächelnd in die Augen. Die beiden Herrenbekleidungsstücke Anzug und Kente verbindet eine gemeinsame Geschichte, die Geschichte des Kolonialismus. Unter der Besatzung Ghanas hatten die britischen Kolonialherrscher den westlichen Anzug für offizielle Anlässe eingeführt und das Tragen nationaler Kulturgüter wie indigener Stoffe, Frisuren, Zeichen und Symbole untersagt, wie Osuanyi Quaicoo Essel im Gespräch betonte. Das Tragen eines vorkolonialen Kulturprodukts kann als Boykott kolonialer Ordnung und als politisches Statement betrachtet werden. Der Kente wurde zu einem Sinnbild der Befreiung aus aufoktroierten Zwängen und Konventionen. Die Rückbesinnung auf die eigene kulturelle Identität zeigt den Wunsch und den Drang nach einem Abschütteln externer Herrschaft.

Und doch schafft wahrscheinlich genau dieser Bruch mit der konventionell europäischen Kleiderordnung als Element des Emanzipationsprozesses eher eine tiefe Verbundenheit zwischen den beiden Politikern. Stehen sie zwar auf verschiedenen Kontinenten für ihre Rechte ein, so bestreiten sie doch einen gemeinsamen Kampf für Gleichberechtigung der schwarzen Bevölkerung und Befreiung aus einer unterdrückten Position.

Das Tragen des Kente hat in Ghana eine lange Tradition. Die Stoffe werden in einer Kombination aus verschiedenen Mustern in einzelnen Bahnen gewebt und anschließend zu einem großen Tuch zusammengenäht. Die einzelnen Muster haben jeweils eine symbolische Bedeutung und in ihrem Zusammenspiel sollen sie den Charakter des Trägers widerspiegeln. So achtet ein Designer stets darauf, die Trägerinnen und Träger des Kente-Gewebes zu charakterisieren und ihr/ihm mit der Wahl der Muster positive Kräfte zu verleihen. Die meist geometrischen Muster sind oft nach Pflanzen oder Tieren, denen besondere Kräfte zugesprochen werden, sowie nach wichtigen Persönlichkeiten benannt. Durch das Tragen der Muster sollen nach Osuanyi Quaicoo Essel die Kräfte, Mächte und guten Eigenschaften auf die Bekleideten übertragen werden.

So kann davon ausgegangen werden, dass das Muster des Kente-Stoffs von Nkrumah auf dem Foto nicht willkürlich, sondern die Musterkombination mit Bedacht auf die symbolische Bedeutung von ihm und dem Designer gewählt wurde. Das Tragen von Kente ist eine Art der soziokulturellen Kommunikation. Osuanyi Quaicoo Essel, Senior-Dozent in der Abteilung für Textil- und Modeerziehung an der *University of Education, Winneba, Ghana*, interpretierte den Kente-Stoff, den Nkrumah auf dem Foto trägt, wie folgt:

„Bei sorgfältiger Betrachtung des Stoffes (in Schwarz und Weiß) zeigt sich die Ähnlichkeit mit dem Toku-Kra-ntoma-Musters. Es ist eine einzigartige Version des *Toku kra ntoma*. Der Ausdruck *Toku kra ntoma* ist ein Akan-Ausdruck, der wörtlich übersetzt ‚Tokus Seelentuch‘ bedeutet. [...] Nkrumahs Verwendung in diesem Zusammenhang steht für seine angeborene transformative Führungsrolle, seinen Patriotismus und seinen messianischen Charakter bei der Erlangung der politischen Unabhängigkeit Ghanas. Der Stoff zelebriert das staatsmännische Auftreten Nkrumahs. Der Geschichte nach wurde der *Toku kra ntoma* entworfen, um die Seele der tapferen *Toku*, Queenmother der Asante, zu feiern, die in einer Schlacht mit Nana Opoku Ware I., dem König des Asante-Königreichs (1731–1742), besiegt [und getötet] wurde. Obwohl sie besiegt wurde, waren ihre Heldentaten und ihre Tapferkeit in den Annalen der Asante-Geschichte eine Würdigung wert. Aufgrund dieses historischen Präzedenzfalls wurde das Toku-kra-ntoma-Design an Führer verliehen, die angesichts von Schwierigkeiten echten Mut und Tapferkeit bewiesen. [...] Bei der Gestaltung des Stoffes [wurden] die Muster *babduahene*, *nkyemfre*, *nkyinkyim* und *kaw mframa* verwendet. Das Babduahene-Muster symbolisiert Wachstum, Heilung und spirituellen Schutz“ (Asmah, 2009). Der Toku-kra-ntoma-Stoff mit all seinen Mustern symbolisiert mutige Führung, Heldentaten, Selbstaufopferung, geistige Vitalität und Wiedergeburt (Lloyd 2017). *Nkyemfre* [...] symbolisiert Geschichte, Wiederverwertbarkeit und Heilkraft, Wissen und Dienst. *Kaw mframa* symbolisiert die Einzigartigkeit, während *nkyinkyim* die Dynamik des Lebens symbolisiert. Das Zusammenspiel dieser Motive steht für die gute politische Führung und die Tapferkeit von Präsident Kwame Nkrumah.“



Abbildung 2 zeigt den thronenden Asantehene (König von Asante) Nana Otumfoe Sir Osai Agyemang Prempeh II. in Kente gewandet. Er regierte vom 24. April 1933 bis zum 27. Mai 1970. Abbildung 3 zeigt den 16. Asantehene des Volkes der Aschanti Osei Tutu II, 2005, ebenfalls in Kente gewandet.

II. Interpretationen

Deutungsansatz 1: Kente als indigenes Kulturprodukt mit Symbolkraft

Eine Legende besagt, dass zwei junge Männer, Otaa Karaban und Kwaku Ameyaw, in den Wald gingen und die Spinne Ananse ihr Netz spinnen sahen. Im Mondschein funkelte das Netz in wundervollen Mustern. Davon inspiriert webten sie aus einem einzigen Faden einen Kente-Stoff und brachten das besondere Tuch dem Asantehene Osei Tutu, dem König der Aschanti. Dieser machte das besondere Textil zu dem Stoff für besondere Anlässe des Königs und nannte ihn Kente (Micots, 2022).

Seither sind Kente mit ihrer besonderen Mustersymbolik die Stoffe der Herrscher und Könige gewesen (Abbildung 2,3). Sie stehen für „Stolz, Reichtum, Macht, Autorität und Status der Träger“ (Essel 2021). Früher waren die Tücher aus Seide und als Symbol für Macht nur den Herrschern vorbehalten und dienten der Repräsentation von Herrschaft und Wohlstand. Heute sind die Stoffe hauptsächlich aus Baumwolle und Viskose und werden auch von der einfachen Bevölkerung getragen (Bauer 2001).

Das Tragen von Kente zu zeremoniellen und besonderen Anlässen hat lange Tradition. Auch heute noch tragen der Asantehene (König der Aschanti) und die Queenmother bei öffentlichen Auftritten Kente-Stoffe. Männer tragen diese im Toga-Stil und die Frauen tragen Dansikran (weibliche Art, die Toga zu tragen) als Kaba und Slit, einem Dreiteiler aus Oberteil, Rock und weitem Überwurf (Essel 2022).

Deutungsansatz 2: Kente als Kulturprodukt mit sozialpolitischer Funktion

Nach der Unabhängigkeit Ghanas 1957 haben die Stoffe ein regelrechtes politisches Revival erlebt. Als Zeichen afrikanischer Identität, Stolz und Patriotismus werden seither Kente von Politikern als Amtskleidung zu offiziellen Anlässen getragen. Den Anfang für diesen politischen Trend machte der erste Präsident Ghanas, Dr. Kwame Nkrumah, der zu seiner Amtseinführung 1960 Kente trug. Er trug den besonderen Stoff mit seiner langen und vor allem präkolonialen Tradition bereits zu den Unabhängigkeitsverhandlungen Ghanas 1957 „und nahm damit Abstand von der europäischen Kleidung der Kolonialherren“, woraufhin Kente zum Sinnbild für „Unabhängigkeit und Befreiung, aber auch eines neuen afrikanischen Selbstbewusstseins“ wurde (Bauer 2001, S. 60).

„Man verweigerte uns das Wissen um unsere afrikanische Vergangenheit und teilte uns mit, dass wir keine Gegenwart hätten. Welche Zukunft könnte es für uns geben? Man lehrte uns, unsere Kultur und Traditionen als barbarisch und primitiv zu betrachten. Unsere Lehrbücher waren englische Bücher, die über englische Geschichte, englische Geografie, englische Lebensweise, englische Bräuche, englische Ideen und englisches Wetter informierten. All das muss geändert werden. (...) [Es] ist von entscheidender Bedeutung, unsere eigene Kultur und Geschichte zu pflegen, wenn wir die afrikanische Persönlichkeit entwickeln wollen, die die erzieherischen und intellektuellen Grundlagen für unsere panafrikanische Zukunft bilden muss.“ (Nkrumah, zitiert nach: Schramm 2010, S. 195)

Die Rückbesinnung auf indigene Kulturprodukte, wie traditionelle Stoffe und Symbole, als kulturelles Erbe Afrikas, hatte das Ziel, von den Folgen kolonialer Erziehung Abstand zu nehmen, um ein neues afrikanisches Selbstbewusstsein auf Basis urafrikanischer Identifikation zu schaffen und zu stärken (Schramm 2021). Zu offiziellen politischen Anlässen tauschte Nkrumah den „klassischen“ europäischen Anzug gegen das indigene ghanaische Kleidungsstück (Essel 2022). Nachdem Kwame Nkrumah Ghana 1957 als erstes afrikanisches Land in die Unabhängigkeit führte, bestellten auch Politiker anderer afrikanischer Länder Kente in Ghana, um diese als Zeichen „einer Rückbesinnung auf die eigene afrikanische Identität“ (Bauer 2001, S. 60) bei politischen Anlässen und Zeremonien zu tragen.

In einer Studie untersuchte der Textildesigner und Senior-Dozent Osuanyi Quaicoo Essel die Kleiderwahl der Präsidenten bei ihrer Amtseinführung von 1960 bis 2017. Dabei kam heraus, dass sieben der acht gewählten Präsidenten traditionelle afrikanische Kleidung als Zeichen kultureller Identität und Verbundenheit mit der präkolonialen Geschichte des Landes trugen. Der Verzicht auf westliche Kleidung kann als symbolische Geste der Unabhängigkeit, als „mentale Entkolonialisierung“ (Essel 2019, S. 50) sowie als Zeichen eines neuen Selbstbewusstseins Ghanas gesehen werden. „Dies ist auf die Tatsache zurückzuführen, dass die Kleidung eines der Mittel war, mit denen die Briten Ghana kolonisierten.“ (Essel 2019, S. 50)

Deutungsansatz 3: Kente als Zeichen der Solidarität

Das besondere Gewebe Kente mit seinen farbenfrohen, meist geometrischen Mustern hat eine unerwartete Entwicklung vom traditionellen indigenen Kunsthandwerk und den Insignien der Macht hin zu einem politischen Instrument des Dekolonialisierungsprozesses Ende der 1950er-Jahre hingelegt. 2020 wurde Kente als politisches Zeichen der Solidarität im Zuge der "Black Lives Matter"-Bewegung reaktualisiert.

So werden Kente auch außerhalb Westafrikas als Zeichen der Solidarität bei politischen Anlässen in der ganzen Welt getragen. 2018 wurde zu den Gedenkfeierlichkeiten des 400. Jahrestags der Ankunft versklavter Afrikaner in Amerika von der Vereinigung der afroamerikanischen Mitglieder des Kongresses, dem Congressional Black Caucus, Kente als Zeichen für afrikanisches Erbe und Stolz getragen.

Bei einer Schweigeminute am 08. Juni 2020 trugen die demokratischen Mitglieder des amerikanischen Kongresses unter der Führung von Nancy Pelosi bei einem Kniefall Kente-Stolen. Auf diese Weise setzten sie ein politisches Zeichen, um für die gesetzgeberischen Ziele der Gleichstellung der Schwarzen in Amerika einzustehen und gedachten so des durch Polizeigewalt 2020 verstorbenen Afroamerikaners George Floyd und aller weiteren schwarzen Opfer von Polizeigewalt (Essel 2021).

Heute ist Kente viel mehr als ein besonderes Handwerk. Kente wird immer noch von führenden politischen Personen oder Königen als Zeichen der Macht und Führung getragen. Genauso wird Kente heutzutage aus modischen Gründen getragen. War es früher verboten, einen gewebten Stoff zu zerschneiden, werden heute aus den Stoffen modische Kleidungsstücke geschneidert oder die Muster gar industriell auf Baumwolle gedruckt.

Kente ist also zu einem globalen Kulturprodukt geworden, das zwischen Machtinsignie, politischem Statement, Modetrend und touristischem Kommerz mäandert.

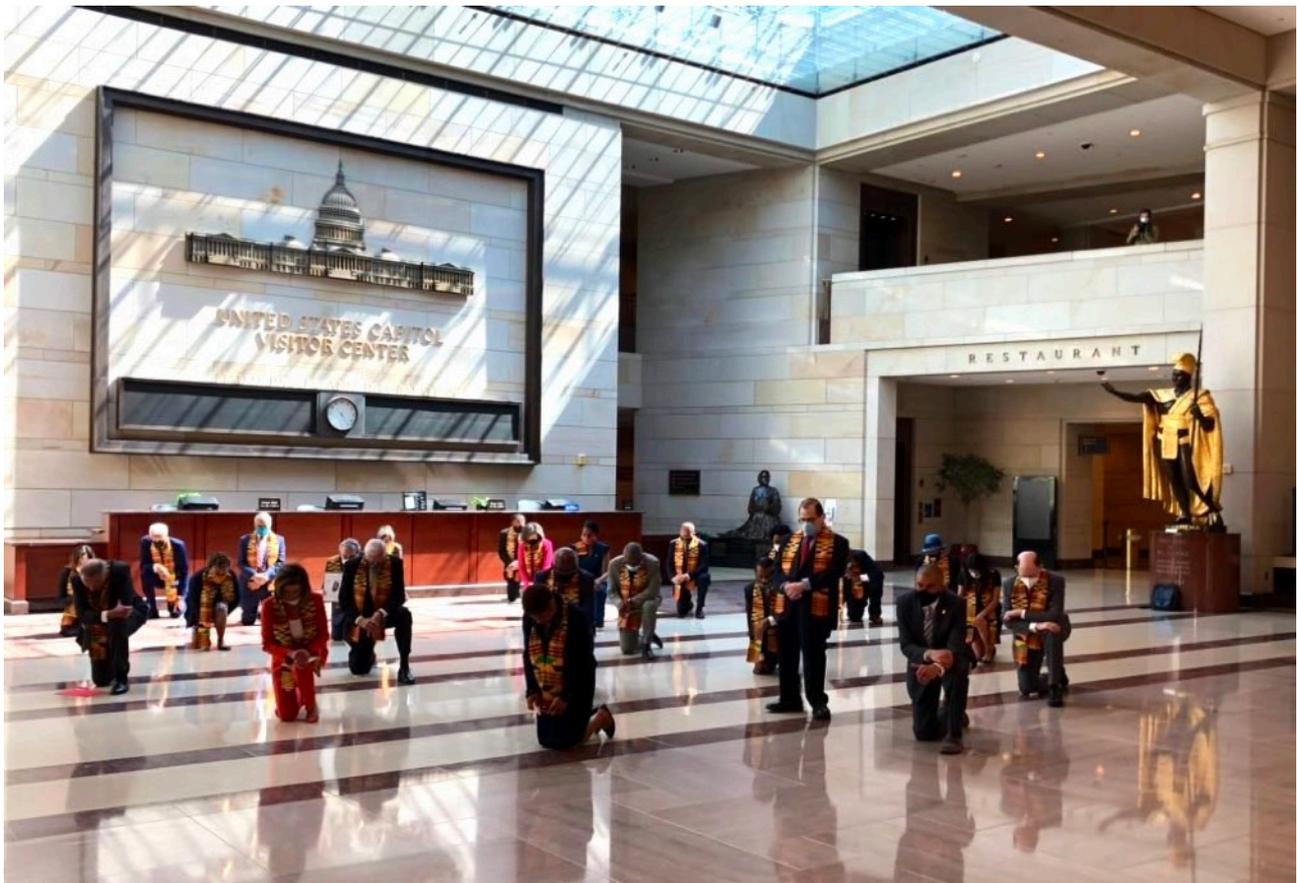


Abbildung 4 zeigt die Mitglieder des Kongresses beim Kniefall in Gedenken an den durch Polizeigewalt verstorbenen Afroamerikaner George Floyd und alle anderen afroamerikanische Opfer von Polizeigewalt. Dieses Bild wurde am 8.6.2020 von dem Kongressmitglied Bred Sherman auf Twitter geteilt – mit den Worten: „Gemeinsam mit meinen Kollegen habe ich heute eine Schweigeminute eingelegt, um der afroamerikanischen Opfer von #Polizeibrutalität und systematischer Ungerechtigkeit zu gedenken. Wir hören das amerikanische Volk, das Veränderungen fordert, und die Zeit zum Handeln ist jetzt. #BlackLivesMatter“.

Exkurs: Geschichte, Herkunft und Technik der Kente-Stoffe

Kente zählen zu den wertvollsten Stoffen Westafrikas. Die aufwendig gewebten Stoffe werden als Wickeltücher im Togastil getragen, indem sie um den Bauch gebunden und einmal über die linke Schulter gelegt werden, dabei bleibt die rechte Schulter frei. Sie sind die Stoffe der Aschanti, die zu den bekanntesten Völkern Westafrikas gehören, und dienen der Repräsentation von Herrschaft und Wohlstand. Am Hof der Könige wurden besonders begabte Designer und erfahrene Weber ausgewählt, die außergewöhnlich schöne Exemplare entwarfen und webten, die es auf den Märkten so nie zu kaufen gegeben hätte (Essel 2021). Früher waren die Tücher aus Seide und als Symbol für Macht nur den Herrschern vorbehalten, heute sind die Stoffe hauptsächlich aus Baumwolle und Viskose (Bauer 2001, S. 59 f.).

Technik

Kente sind farbenfrohe Stoffe, die aus einfachen geometrischen, nicht figurativen Mustern bestehen. Sie werden in einzelnen Bahnen aus unterschiedlich gefärbten Fäden gewebt. Die 16 bis 24 einzelnen Streifen werden anschließend zu einem großen Stoff zusammengenäht. Traditionell wurden die Fäden von Hand gesponnen und gefärbt, heute wird immer mehr auf industriell gefertigtes Garn zurückgegriffen.

Die Weber der Kente-Stoffe sind bis heute Männer. Sie sitzen in einem Rahmenwebstuhl, an dem sie mit den Füßen den Webstuhl (die Litzen) bedienen. Die farbigen Fadenstränge sind um die 60 Meter lang und werden am Ende für die Spannung mit Steinen beschwert, die auf einem Holzschlitten liegen (Gillow 2021).

Symbolik

Das jeweilige Muster hängt von der Geschicklichkeit des Webers und der beabsichtigten Symbolsprache ab. In den Mustern sind symbolische und philosophische Botschaften verschlüsselt. Gelb steht für Gold und symbolisiert somit Macht und Wohlstand, wohingegen Rot und Schwarz für Tod und Trauer stehen. Die Tücher tragen Namen wie „Goldstaub“, „Familie ist Krieg“ oder „Fürchte die Menschen“

(Bauer 2001, S. 59). Die einzelnen Muster der Tücher haben verschiedene Bedeutungen. Kente können als Insignien der Herrschaft getragen werden, spielen auf historische Ereignisse oder typisch ghanaische Sprichwörter an (Bauer 2001).



Abbildung 5 zeigt den Außenbereich einer Kente-Weberei im Jahr 2021. Lange bunte Fäden werden getrocknet, indem sie mit am Boden liegenden Steinen gespannt werden.



Abbildung 6 zeigt die gespannten bunten Fäden im Detail. Abbildung 7 zeigt einen Kente-Weber im Webstuhl. Die Aufnahmen stammen aus dem Jahr 2021.

III. Ideen für den Unterricht

Bildnerische Annäherung

Bewerten

Die Schülerinnen und Schüler interpretieren in Kleingruppen das Foto der Begegnung von Kwame Nkrumah und Ralph Bunche und lesen anschließend den Text über Kente. Nach der Recherche, was es mit dem gemusterten Stoff auf sich hat, lassen sie die beiden Kleidungsstücke in einem kreativen Schreibprozess zu Wort kommen, indem sie das Foto in der Collagetechnik mit Sprechblasen versehen.

Handeln

Die Schülerinnen und Schüler fertigen eine Collage an, in der sie den Anzug mit Kente-Mustern versehen und die Kente-Toga in dem Grau des Anzugs gestalten. Im Anschluss werden die Ergebnisse betrachtet und ihre Wirkung nach der Umgestaltung analysiert.

Sprachliche Auseinandersetzung

Erkennen

Die Schülerinnen und Schüler recherchieren die Biografien von Kwame Nkrumah und Ralph Bunche und erörtern, welches politische Ziel die beiden verbinden könnte.

Handeln

Die Schülerinnen und Schüler überlegen in Kleingruppen, wie man das Foto von der Begegnung von Kwame Nkrumah und Ralph Bunche #hashtagen könnte. Die Ergebnisse werden in einer großen Mindmap gesammelt und im Anschluss im Plenum besprochen.

Bewerten

Die Schülerinnen und Schüler diskutieren die Frage, ob jeder Kente tragen darf oder ob es nur Ghanaerinnen und Ghanaern, genauer Aschantis, vorbehalten ist, einen traditionellen Kente zu tragen.

Bewerten

Die Schülerinnen und Schüler recherchieren Mustersymboliken in anderen kulturellen Kontexten (Paisley, Tartan, Kimono-Muster, etc.) und sammeln ihre Ergebnisse an einer gemeinsamen Pinnwand oder Schautafel.

Die Schülerinnen und Schüler recherchieren nach Kunstwerken, in denen Kente-Stoffe vorkommen. Sie entscheiden sich für eines und stellen es der Klasse vor. Dies kann als Gruppen-, Partner- oder Einzelarbeit gemacht werden (mögliche Künstler: Zohra Opoku, Atta Kwami, Bernard Akoi-Jackson, El Anatsui).

Interdisziplinäre Zugänge

Bewerten

Geschichte: Die Schülerinnen und Schüler recherchieren zu den beiden Personen Kwame Nkrumah und Ralph Bunche und zu welchem Anlass das Foto von der Begegnung entstanden ist und schreiben einen kurzen Zeitungsbericht darüber.

Geschichte: Die Schülerinnen und Schüler recherchieren nach Kleidungsstücken aus anderen geschichtlichen und lokalen Kontexten, die zur Demonstration von Macht oder als politisches Statement getragen werden bzw. wurden.

Geschichte, Deutsch: Die Schülerinnen und Schüler diskutieren über die Vor- und Nachteile von Uniformierung in einer Gesellschaft oder Institution.

Geschichte: Die Schülerinnen und Schüler recherchieren zu geschichtlichen Nation-Building-Prozessen und setzen sich damit kritisch auseinander.

Englisch: Identitätsstiftende Symbole und Kleidung werden gerne in der Popkultur als Zeichen der Zugehörigkeit verwendet und dabei oft ihrem Ursprung entrissen und umfunktioniert. Die Schülerinnen und Schüler recherchieren nach kulturellen Prozessen, in denen eine Transformation traditioneller Kulturgüter in der Popkultur stattgefunden hat und setzen sich damit in einer Diskussion kritisch auseinander (Beispiel: Die Hip-Hop-Bands Salt-N-Pepa und Heavy D. & The Boyz verwenden traditionelle Kente-Stoffe und -Muster für ihre Outfits).

Das Werk als Auslöser eigener Gestaltung und Reflexion

Handeln

Die Schülerinnen und Schüler gestalten einen gemeinsamen Kente-Stoff. Sie entwickeln ein grafisches Muster zu einer selbst gewählten Tugend und vervielfältigen dieses als Druck oder Malerei auf Stoff. Die Muster werden im zweiten Schritt von den Schülerinnen und Schülern in einer rhythmisierten Komposition zusammengefügt und zu einem großen Gemeinschaftstuch vernäht.

Bewerten

Die Schülerinnen und Schüler recherchieren zu Kente-Stoffen und wählen einen für sie passenden aus. Ein Detail des Stoffs wird ausgedruckt und in eine großflächige Malerei auf Leinwand übersetzt. Dafür können die Arbeiten des Künstlers Atta Kwami betrachtet und analysiert werden.

Handeln

Die Schülerinnen und Schüler lassen sich von Kente-Designs inspirieren und gestalten ihr eignes Musterdesign für ein Kleidungsstück. Das Muster sowie das Material und die technische Umsetzung kann dabei von den Schülerinnen und Schülern frei gewählt werden. Das künstlerische Verfahren, Traditionelles in moderne Modekreationen zu integrieren, wird an dem Beispiel des südafrikanischen Modedesigners Laduma besprochen und analysiert. Dieser lässt sich für seine Entwürfen von der Ästhetik traditioneller Perlenarbeiten der Xhosa, einer südafrikanischen Ethnie, inspirieren.

Die Schülerinnen und Schüler bauen kleine Webkästen aus Holzleisten oder festem Karton sowie (Nylon-)Schnüren und erproben die Technik des Webens mit unterschiedlichen Materialien (Stoffstreifen, Schnürbänder, Paketschnur, Plastikfolie, Papier etc.). Die gewebten Teile können im Anschluss zu einem großen Tuch oder Teppich zusammengenäht werden.

7. Christus oder Emir? – Uche Okeke: untitled, 1961

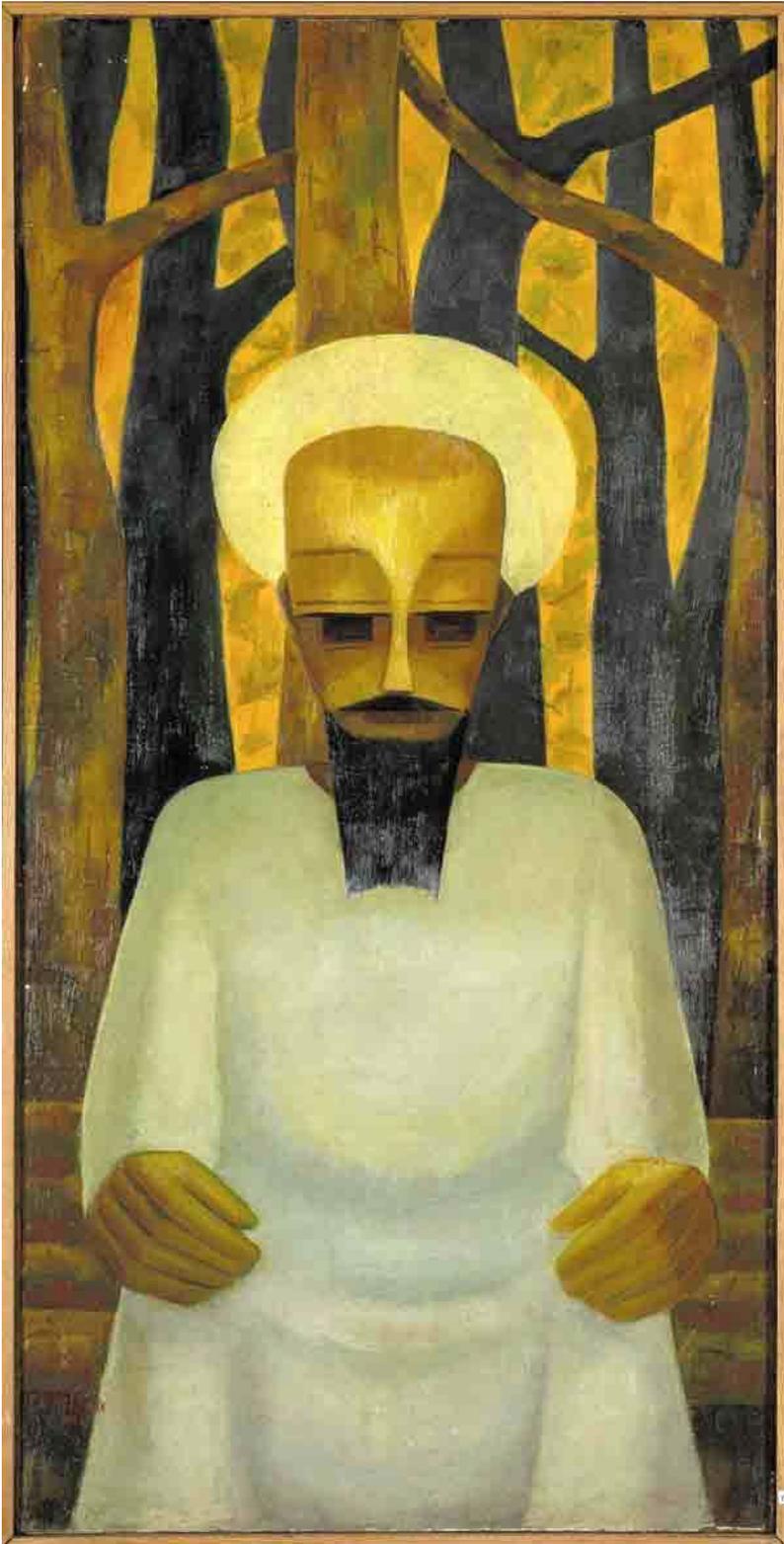


Abbildung 1 zeigt Uche Okekes: untitled (Christ), 1961, Öl auf Pappe, 122,3 x 60,5 cm, Iwalewahaushaus Bayreuth

I. Fakten und Analysen

Das Wissen um dieses Bild ist offensichtlich dürftig. Gesichert ist, dass es von dem Künstler Uche Okeke (1933–2016) stammt. Auf der Rückseite findet sich (von unbekannter Hand) ein Titel: CHRIST. Das Team des Iwalewahauses, in dem sich die Arbeit befindet, bezweifelt diese Titelgebung und verzeichnet das Werk mit dem Vermerk „unbekannter Titel“ (unknown title).

Objektbiografie

Gemalt wurde das Bild vermutlich in Zaria (Nigeria). Ob es dafür einen konkreten Anlass gab, ist nicht bekannt. Dort wurde es vermutlich von Ulli Beier (1922–2011), einem Sprachwissenschaftler, der seit 1950 in Nigeria lebte und zu dieser Zeit an der Universität von Ibadan lehrte, erworben. Ulli Beier, der 1960 eine Studie „Art in Nigeria“ veröffentlicht hatte, war dann später – 1981 bis 1997 – Direktor des neu gegründeten Iwalewahauses in Bayreuth. 1981 wurde das Gemälde von der Sammlung des Iwalewahauses erworben, seither befindet es sich in der hauseigenen Sammlung. 2022 wurde es in einer groß angelegten Okeke-Einzelausstellung in Bayreuth gezeigt.

Kontext

Für das Verständnis dieses Werks ist der regionale und historische Kontext, in dem der Künstler Okeke arbeitete, wesentlich. 1933 geboren, hatte dieser im nigerianischen Zaria Kunst studiert und 1958, als 25-Jähriger, an der dortigen Hochschule, an der vor allem britische Lehrer unterrichteten, die „Zaria Art Society“ (auch „Zaria Rebels“), eine unabhängige Künstlergruppe gegründet.

Zaria ist eine Stadt im Norden Nigerias, im Bundesstaat Kaduna, in dem es immer wieder zu Spannungen zwischen Anhängern des Christentums und des Islams kam. „The state [Kaduna] is politically classified as belonging to the northwestern part of the country with about 6,1 million people (2006 estimate). Kaduna State is a multi-cultural and multi-ethnic state populated by over 60 different ethnic groups with Hausa / Fulani and Gbagyi as the dominant ethnic groups.“ ([Weblink 8](#))

Die „Zaria Art Society“ sah in den lokalen traditionellen Ästhetiken der Igbo, Yoruba oder Haussa Bezugspunkte zu ihren eigenen Vorstellungen von moderner nigerianischer Kunst. Im gleichen Jahr gründete er auch ein Kulturzentrum. So wurde er zu einer zentralen Figur für die künstlerische Moderne in Nigeria, der einen Weg suchte, wie politische Befreiung vom Kolonialismus und künstlerische Befreiung (durch experimentelle Synthesen verschiedener Traditionen) einander inspirieren (Okeke-Agulu 2016, Seite 641 ff.).

1960 erreichte Nigeria die Unabhängigkeit von Großbritannien, das das Land seit dem späten 19. Jahrhundert kolonisiert hatte. Ein Jahr später, 1961, ist dieses Bild entstanden. Ab 1971 lehrte Okeke Kunst an der Universität von Nigeria in Nsukka, wo er auch Direktor des „Institute for African Studies“ wurde. Nsukka liegt weiter im Süden Nigerias, dem Ort, an dem 1975 auch der elf Jahre jüngere El Anatsui ([Kapitel 12](#)) zu lehren begann und wo dieser heute noch lebt und arbeitet. Für Okekes grafisches und malerisches Werk ist das Aufgreifen der Zeichensprache und Ästhetik der Igbo, dem Uli ([Weblink 9](#)), charakteristisch, ein Einfluss, der zwar in diesem Gemälde nicht sichtbar, aber für das Gesamtverständnis wichtig ist.

II. Interpretationen

Die Idee zu den drei folgenden Texten entstand am 26. April 2022 in Bayreuth, als die drei Autoren in einem größeren Kreis über das Bild diskutierten. Die Vertreter des Iwalewahauses äußerten dabei – wie oben erwähnt – ihre Zweifel an dem bis dahin angenommenen Bildtitel „Christ“. Konsequenterweise rückte die Frage, wer auf dem Bild dargestellt sei, Christus oder eine andere Person, besonders in den Vordergrund. Die hier vorgelegten Texte entstanden nacheinander, beginnend mit Mahmoud Malik Saakos Interpretation, auf die zunächst Osuanyi Quaicoo Essel und dann Ernst Wagner reagierten. Alle Texte sind übersetzte und leicht gekürzte Zusammenfassungen der auf der EVC-Website veröffentlichten Fassungen.

Deutungsansatz von Mahmoud Malik Saako

Das Bild zeigt eine auf einer Treppe sitzende, männliche Figur mit langem, schwarzem Bart, weißem Turban und weißem Gewand. Seine Hände ruhen auf den Knien, möglicherweise eine Meditationshaltung. Im Hintergrund hohe Bäume, in zwei Farben (Schwarz und Gelb) gehalten. Sonnenlicht dringt durch die Bäume und erzeugt Lichtreflexe.

Eine islamische Perspektive: Ich [Mahmoud Malik Saako] stütze meine Interpretation des Gemäldes auf eine islamische Perspektive. Der Islam hatte bereits im 15. Jahrhundert, lange vor dem Christentum und der Kolonisierung Nigerias durch die Briten, großen Einfluss in Nordnigeria. Ein muslimischer Herrscher (Emir) hier ist meist männlich, er trägt ein weißes Gewand mit langen Ärmeln und einen weißen Turban, den er sich um den Kopf gebunden hat, um seine Autorität zu demonstrieren. Das Gemälde stellt also vielleicht einen Emir des damaligen Staates Zaria dar, der in einem Garten sitzt und meditiert.

Die Nutzung der Maske: Das Gesicht hat die Form einer Maske. Vielleicht ist das ein Hinweis auf die Konflikte zwischen Muslimen und Christen zu dieser Zeit im Staat Zaria. In einer solchen unsicheren Zeit könnte die Verwendung einer Maske bei der Darstellung eines Emirs diesem mehr Respekt in der Bevölkerung verschaffen. Die Maske – ein Zeichen, das in vielen Kulturen gegenwärtig ist – kann vielfach verwendet werden: um religiöse Diskurse darzustellen, um künstlerische Formen zu schaffen oder aber eben um eine Mythologie für die Gegenwart zu erzeugen.

Auf der Basis dieser Vorüberlegungen ergeben sich nun folgende mögliche Schlussfolgerungen: Das Bild zeigt die Macht des Emirs im Staat Zaria im Garten seines Palastes, in den er sich zur Entspannung zurückzieht.

Es zeigt aber auch die Bedeutung der Bäume, da diese natürliche Luft und Schatten spenden. So spiegelt das Bild auch die symbiotische Beziehung zwischen dem Menschen und der natürlichen Umwelt oder Biosphäre wider.

Der lange Bart, das weiße lange Gewand und der weiße Turban sind Symbole für die Macht und Autorität des Emirs im Kontext eines islamischen Staates. Sie spiegeln die Kleiderordnung des Emirs in muslimischen Staaten wider.

Die Darstellung des Gesichts entspricht nicht einem normalen menschlichen Kopf. Wahrscheinlich handelt es sich um die Maske eines ägyptischen Pharaos, also eine afrikanische Maske. Durch sie wird der Geist des Pharaos als königliche Figur, die viel Macht ausübte, verkörpert. Die Verwendung von Masken im afrikanischen Kontext aktiviert die ihnen innewohnenden spirituellen Kräfte, sodass der Träger sich verwandelt, von diesen spirituellen Kräften besessen wird – d.h. in eine Situation kommt, die nur in Bezug auf dieses Glaubenssystem erklärt werden kann.

Die schwarzen und gelb-braunen hohen Bäume stellen auch die Vielfalt des Ökosystems und die symbiotischen Beziehungen dar, die in der Umwelt vorherrschen. Dies wiederum spiegelt auch die Komplexität der menschlichen Gesellschaft mit ihren verschiedenen Kulturen wider. Doch diese Komplexität braucht auch einen Menschen mit Weisheit und Geduld, der regiert, wie der Emir, der die Position eines ägyptischen Pharaos einnimmt.

Uche Okeke war ein revolutionärer Künstler, der versuchte, mit der Auffassung von Kunst, die Afrika von den weißen Kolonialmächten aufgezwungen wurde, zu brechen. Diese Neuorientierung sollte die künstlerische Tätigkeit in Westafrika und in Afrika insgesamt afrikanisieren. Deshalb entschied sich Okeke hier für die ägyptische Pharaonenmaske (Ägypten ist ein Land in Afrika).

Deutungsansatz von Osuanyi Quaicoo Essel

In seinem Gemälde zeigt Okeke eine Komposition, die eine sitzende Figur in einem weißen, langärmeligen, fließenden Kleidungsstück mit Bäumen im Hintergrund darstellt. Die Figur ist zentral platziert, der Kopf bildet das optische Zentrum der gesamten Komposition. Die Hände ruhen sanft auf dem Schoß. Der Kopf ist „kubistisch“ gefasst, also in einem Stil, der an vorkoloniale afrikanische Holzskulpturen erinnert. Auch die Hände sind ähnlich gestaltet, mit noch weniger Details – also ganz anders als bei naturalistischen Darstellungen. Interessanterweise ist der Kopf im Vergleich zum Körper überproportional groß und damit betont. In der afrikanischen Bildhauerkunst gilt der menschliche Kopf als Sitz der Weisheit und wird daher größer dargestellt. Realistische Proportionen spielen zugunsten der afrozentrischen symbolischen Essenz keine Rolle. Dieses Konzept der Kopfdarstellung wird deshalb auch als „afrikanische Proportion“ bezeichnet.

Um einen harmonischen Farb- und Formkontrast zu schaffen, bilden Gelbtöne ein bogenförmiges Muster um den Kopf. Dieses deutet möglicherweise auf einen Heiligenschein, wie bei Heiligendarstellungen in der westlichen Kunsttradition, hin. Es könnte aber auch eine menschliche Figur mit Turban dargestellt sein. Da der Künstler aus einer überwiegend muslimischen Gemeinschaft stammt, ist diese Darstellung vielleicht eine Hommage an seinen eigenen, religiös-kulturellen Hintergrund.

Die Augen sind mit dunkelbraunen rechteckigen Tupfern dargestellt, während die Stirn sanft mit hellen Gelbtönen hervorgehoben wird, eine Gestaltung, die der menschlichen Figur eine meditative Stimmung und einen frommen Charakter verleiht. Obwohl Okeke ein Hochformat gewählt hat, entsteht durch die geschickte Platzierung der menschlichen Figur und die eigentümliche Farbgebung der Kopf-regionen ein kompositorisches Dreieck, wenn man diagonale Linien von den unteren Ecken des Bildes über die an einen Heiligenschein erinnernde Form nach oben zieht. In der Gegenrichtung erzeugen Heiligenscheinform und der „pharaonische“ Bart wieder ein Dreieck, was visuell sehr interessant ist.

Im afrikanischen Farbschema steht Gelb symbolisch für Reichtum und Königtum. Mit dieser Farbgebung gab Okeke also einen Hinweis auf die königlichen Eigenschaften dieser menschlichen Figur. Das weiß aussehende Gewand der Figur trägt darüber hinaus zur frommen Anmutung der Figur bei, wieder von der afrikanischen Farbsymbolik ausgehend. Diese Form der Verbindung von königlicher Haltung, pharaonischem Bart, Farbgebung und Körpersprache erinnert an Skulpturen der alten ägyptischen Könige.

Dabei täuscht Okeke den Betrachter geschickt. Er lässt ihn glauben, dass diese Komposition symmetrisch sei, doch bei genauerer Betrachtung zeigen sich Abweichungen, etwa bei der Nase oder – deutlicher – beim Hintergrund mit den baumförmigen Formen in reichen Farbschattierungen. Diese Bäume und die sprießenden Äste bilden ein psychedelisches oder bewusstseinsweiterndes Kreuz und tragen dazu bei, eine mögliche Monotonie zu durchbrechen.

In dieser Komposition zeigt Okeke also eine Figur in königlicher, majestätischer Haltung. Vielleicht verbindet er dabei das Konzept einer christlichen Ikone mit afrikanisierter Körperhaltung und afrikanisierter kultureller Praxis. Diese Verbindung zeigt seine persönliche Position: Er ist nicht bereit, westliche künstlerische Formen und Traditionen mit Haut und Haaren zu übernehmen. Er ist aber auch nicht bereit, seine einheimischen nigerianischen Kunsttraditionen ohne Modifikation zu übernehmen. Dementsprechend betonte er in dem von ihm formulierten Manifest, dass es „... sinnlos ist, unser altes künstlerisches Erbe zu kopieren, denn es steht für unsere alte Ordnung. Kultur lebt vom Wandel. Die sozialen Probleme von heute sind andere als die von gestern, und wir erweisen Afrika und der Menschheit einen Bärendienst, wenn wir in den Errungenschaften unserer Väter leben“ (Okeke, o. J.). Aus diesem Grund eignete er sich westliche künstlerische Konzepte an und verschmolz diese mit afrozentrismen. So schuf er eine hybride künstlerische Sprache, die weder rein afrikanisch noch westlich ist, eine neue Kunst.

Okeke studierte an der Universität in Zaria bei meist britischen Lehrern, die eine eurozentrische, formale Kunstausbildung vertraten: realistische Darstellung, perspektivische Raumdarstellung, akkurate Proportionen und tonale Farbabstufungen. Mit seinem Ansatz, diesen westlichen Kunststil neu zu interpretieren, gründete er – mit anderen – die nigerianische, nonkonformistische Künstlergruppe „Zaria Rebels“. So wurde Okeke zum Pionier der neuen nigerianischen Kunst im Rahmen der Unabhängigkeitsbewegung.

Deutungsansatz von Ernst Wagner

Bei der Frage, ob die Figur einen Turban trägt oder einen Heiligenschein hat, sah ich [Ernst Wagner] zunächst ganz eindeutig einen Heiligenschein. Gerade deshalb wurde ich durch Saakos Interpretation als Turban wirklich überrascht. Eine vorurteilsfreie Überprüfung zeigte: Es gibt – ausschließlich vom Bild sowie von historischen Fotografien von Emiren ausgehend – offensichtlich keine Argumente für die Interpretation als Heiligenschein. Also ein Turban, wie Saako nahelegt? Doch eine Recherche in eine andere Richtung, nämlich zu Okekes Werk, zeigt, dass es durchaus Bilder gibt, die ziemlich sicher Christus oder Maria darstellen, es gibt sogar ähnliche Heiligenscheine und im Übrigen auch eine ähnliche Komposition. Also doch ein Heiligenschein? Ist der Titel „Christ“ doch gerechtfertigt?

Jedoch ist die Frage, ob Christus oder ein Muslim dargestellt ist, überhaupt sinnvoll? Verbinden sich mit solchen Zu- oder Abschreibungen nicht quasi „konfessionelle Besitzansprüche“? Zu welchem Glauben gehört das Kunstwerk? Gehört es den Christen, den Muslimen oder den traditionell Gläubigen im Norden Nigerias, wenn man auch noch eine traditionelle Holzmaske in Betracht zieht?

Deshalb versuche ich im Folgenden, das Bild anders zu verstehen, d.h. nicht vom Künstler aus und was dieser ggf. darstellen wollte, sondern von einem „idealen“ Betrachter (einem ohne spezifischen Kontext) aus. Dabei ist mir klar, dass ich mit diesem (rezeptionsästhetischen) Ansatz einen spezifisch westlichen Zugang zu einem Werk der Moderne (wo ich jetzt Okekes Bild einordne) beschreibe. Der damit verbundene Kunstbegriff nimmt den Verlust einer verbindlichen Ikonografie und einer grundsätzlichen Offenheit „autonomer“ Kunst zur Grundlage.

Die Achsialsymmetrie in dem hohen Format wie der geometrische Aufbau der Figur sprechen von Ordnung, Unverrückbarkeit, Erhabenheit und Würde. Und diese Würde speist sich nicht aus äußeren Insignien oder theatralischer Inszenierung, sondern aus einer von innen strahlenden Ruhe. Es ist ein Bild, vor dem man ruhig werden kann, wenn man als Betrachter dieser Ordnung vertraut.

Zu dieser Wirkung trägt auch der Grad der Abstraktion bei der Darstellung der menschlichen Figur bei. Wir sehen kein Porträt einer bestimmten Person und auch keine Regung, Gestik oder Mimik. Am deutlichsten wird diese Abstraktion bei den Augenpartien: Es bleibt vollkommen unklar, ob die Figur den Betrachter anschaut, ob sie nach vorne oder – kontemplativ, mit geschlossenen Augen – nach innen sieht. Die Parallelen bei Lid, Tränensack und Augenbraue unterstützen dies. Dargestellt ist ein Mensch in abstrahierter Idealform, wie bei einer Maske. Das Maskenhafte wird auch durch das Gemachte, Montierte unterstützt, wie z. B. bei dem Oberlippenbart.

Selbst die Gestaltung des Hintergrunds zwischen flächiger und räumlicher Wirkung, zwischen Symmetrie und Asymmetrie bedient diesen Grad der Abstraktion: unten horizontale Streifen, oben Baumstämme (ohne Blätter), die das lebendigste, unruhigste Element in dem Gemälde bilden, auch wenn der Hell-Dunkel-Wechsel hier wieder die abstrahierende und bewusst komponierende Hand des Künstlers zeigt. Mit der räumlichen Schichtung und der Vereinfachung der Formen wirkt das Bild fast wie ein geschnittenes Relief, wozu dann auch die Farbigkeit passen würde, wenn etwa der „Himmel“ hinter den Bäumen sowie die helleren Bäume die gleiche Farbigkeit haben wie das Gesicht, und auf der anderen Seite Bart, Augen und die dunklen Bäume eine zweite Farbzone bilden. Die hellsten Zonen werden von dem Gewand und der Form um den Kopf gebildet. Klar konturierte Umrisse umreißen die Gegenstände in jeweils einer, räumlich modellierten Hauptfarbe.

Der Grad der Abstraktion, der modellierende Aufbau der klaren Gegenständlichkeit aus einer Farbigkeit heraus, die strenge Symmetrie der Komposition, die Tektonik des Bildraums entfalten so ein Bild, das nicht nur Zonen der Nichteindeutigkeit schafft, sondern selbst uneindeutig bleibt. Diese Offenheit muss der Betrachter mit seinen eigenen Vorstellungen füllen. Das heißt, der Blick der Betrachter richtet sich auf das Bild, die Augen blicken jedoch nicht zurück. Insofern eignet sich das Bild für Kontemplation, Meditation, spirituelle Erfahrung. Im Sehen des Gemäldes kann das Eigene zur Ruhe kommen. Und so kann auch in der Betrachtung des Gemäldes die Unterscheidung von christlichem Heiligenschein, muslimischen Turban und ritueller Maske zur Ruhe kommen.

Black Athena

Black Athena. The Afroasiatic Roots of Classical Civilization (deutsch: Schwarze Athene. Die afroasiatischen Wurzeln der griechischen Antike) ist ein dreibändiges Werk von Martin Bernal aus den Jahren 1987, 1991 und 2006. In Black Athena stellt er die umstrittene Hypothese auf, dass sich die Kultur des antiken Griechenlands von den Kulturen der Phönizier und Ägypter ableitet. Damit würde der Ursprung der westlichen Zivilisation im vorderasiatischen und nordafrikanischen Raum liegen und nicht wie bisher angenommen in Europa. Zusätzlich bemüht er sich zu belegen, dass die Ägypter und Phönizier hauptsächlich afrikanischen und nicht mediterranen Ursprungs waren.



Die Abbildungen 2, 3 und 4 zeigen analytische Kompositionslinien in Uche Okekes Werk. In Abbildung 2 kann die strenge Ausrichtung an den Bilddiagonalen und den Seitenhalbierenden nachgewiesen werden, in Abbildung 3 die klare Einbeschreibung einer zentrierten Kreisform. Abbildung 4 zeigt symmetrische Diagonalen, welche deutlich die Figur im Bild flankieren.

III. Drei Perspektiven: Versuch einer Zusammenfassung

Mahmoud Malik Saako eröffnet auf der Basis seiner Perspektive als Muslim in Ghana eine ganze Palette von Interpretationsmöglichkeiten, die um zwei Grundgedanken spielen: Ausgehend von den Bäumen und der ruhigen, meditierenden Figur eröffnet er die Möglichkeit, das Bild als eine Formulierung der Resonanz von Natur und Mensch zu sehen. Der zweite Ansatz sieht in dem stark abstrahierten Gesicht eine ägyptische bzw. afrikanische Maske (vgl. Sarg, auf S. 88) die es dem dargestellten Emir (definiert durch Kleidung und Turban) ermöglicht, seine Macht – über die Nutzung der spirituellen Kraft von Masken – zu legitimieren. Im Hinblick auf Saakos Deutung sind historische Fotos von Emiren hilfreich, z.B. des Emir Abdelkader (in Damaskus 1862) im englischsprachigen oder von Abdallah ibn Husain I. im deutschsprachigen Wikipedia. Dieser Vergleich zeigt, wie naheliegend die Interpretation als Emir ist, wenn man mit dieser Darstellungstradition vertraut ist.

Dagegen umgeht Osuanyi Quaicoo Essel die Frage der ikonografischen Zuordnung, den Turban nicht ausschließend, auch wenn er im Folgenden immer von einem Heiligenschein spricht. Stattdessen entwickelt er aus der Beobachtung der formalen Gestaltung sowie aus der Biografie des Künstlers die These, bei dem Bild fände eine Hybridisierung westlicher (europäischer), afrikanischer und ägyptischer Darstellungstraditionen statt. Bei dieser Idee der Synthese sieht Essel eine Verbindung zur Unabhängigkeitsbewegung Nigerias, die sich – so legt seine Argumentation nahe – ebenfalls aus verschiedenen Wurzeln speisen müsse, um diese zu entkolonialisieren und so etwas Neues schaffen zu können. Ein eindeutiges politisches Statement im Hinblick auf die Entkolonialisierung Afrikas nach dem Zweiten Weltkrieg.

Dagegen entwirft Ernst Wagner eine eher unpolitische Perspektive, wenn er vorschlägt, die Abstraktion, die eine eindeutige Interpretation verhindert, als Einladung an (heutige) Betrachter zu verstehen, Eindeutigkeiten, In-Besitz-Nahmen, und damit Abgrenzungen in seiner Wahrnehmung zu überwinden und sich einer spirituellen Erfahrung zu öffnen. Die Argumentation ist ähnlich wie bei Essel, beide gehen von einer Formanalyse aus, jedoch ist sie nun rezeptionsästhetisch auf die heutige Wahrnehmung orientiert, nicht – wie bei Essel – produktionsästhetisch und im historischen Kontext.

IV. Ideen für den Unterricht

Vorbemerkung

Bei der Auseinandersetzung mit diesem Werk haben wir von einem der Interpreten, Osuanyi Quaicoo Essel, nicht nur die Analyse und Interpretation, sondern auch Unterrichtsvorschläge erhalten. Diese sind im Folgenden als Zitate an geeigneter Stelle aufgenommen.

Bildnerische Annäherung

Handeln

Die Schülerinnen und Schüler überlegen sich einen sinnvollen Kontext oder Raum, in dem sie das Bild präsentieren würden. In einer digitalen Montage erproben sie diese Präsentation. Sie tauschen sich darüber aus, wie diese Kontextualisierung die Wirkung und auch die Bedeutung des Bildes beeinflussen.

Variante: Die Schülerinnen und Schüler überlegen sich für jede einzelne der Interpretationspositionen einen jeweils sinnvollen Kontext oder Raum und simulieren in einer digitalen Montage eine Präsentation des Bildes.

Essel schlägt vor: „Die Lehrkräfte könnten den Lernenden auch eine gedruckte Kopie des Gemäldes zur Verfügung stellen und sie auffordern, diese religiös geprägte Figur so umzuzeichnen, dass sie ihrem eigenen religiösen Verständnis und ihrer Kultur entspricht.“ (**Weblink 10**)

Bewerten

Die Schülerinnen und Schüler suchen in folgenden Bereichen mögliche bildliche Bezüge zu dem Werk: Kubismus, mexikanischer Muralismo (z. B. Diego Rivera), antike ägyptische Kunst, (Igbo-)Masken und erstellen gemeinsam ein visuelles Mapping der möglichen Bezugnahmen.

Die Schülerinnen und Schüler visualisieren die drei verschiedenen Interpretationspositionen im Vergleich.

Sprachliche Auseinandersetzung

Bewerten

Die Hälfte der Klasse erhält die Information, dass das Bild vermutlich einen Emir darstellt, die andere Hälfte die Information, es sei wahrscheinlich Christus. Beide Gruppen analysieren das Bild und vergleichen ihre Ergebnisse.

Essel betont: „Es ist wichtig, den Lernenden Links zur Biografie des Künstlers zur Verfügung zu stellen, damit sie dessen kulturelle Nuancen verstehen können.“ Auf diese Weise erhalten die Lernenden Kontextinformationen, die ihnen helfen, „ihre eigene Interpretation des Kunstwerks zu entwickeln.“ (ebenfalls **Weblink 10**)

Die Schülerinnen und Schüler untersuchen die vorliegenden Interpretationen auf ihre jeweilige zugrunde liegende Methode (ikonografische, produktionsästhetische und rezeptionsästhetische Analyse) und setzen sich mit der Frage auseinander, was die jeweilige Methode leistet und welche Vorteile sie jeweils bieten.

Die Schülerinnen und Schüler recherchieren weitere Bilder Okekes und vergleichen sie mit denen anderer Künstler der Zaria Rebels, z. B. von Yusuf Grillo, Bruce Onobrakpeya, Oseloka Osadebe, Demas Nwoko, im Hinblick auf die künstlerischen Ansätze. Sie suchen nach formal vergleichbaren Positionen in der europäischen Kunst nach dem Zweiten Weltkrieg und untersuchen, wie bei den Arbeiten der Zaria Rebels das Thema schwarze Identität formuliert wird.

Position 1 (Saako)

Bewerten

Die Schülerinnen und Schüler vergleichen geeignete Fotos eines Emirs (z. B. Abdelkaders in Damaskus 1862 im englischsprachigen oder von Abdallah Ibn Husain I. im deutschsprachigen Wikipedia) und vergleichen diese mit der Darstellung in Okekes Werk, v. a. im Hinblick auf Kleidung, Körperhaltung, Bildkomposition. Dieser Vergleich zeigt, wie naheliegend die Interpretation als Emir ist, wenn man mit dieser Darstellungstradition vertraut ist. Sie beziehen nun ihre eigene spontane Interpretation des Bildes Okekes auf ihre eigene Verwurzelung in ggf. anderen Bildtraditionen und schreiben dazu ein kurzes Essay.

Erkennen

Die Schülerinnen und Schüler klären im Vergleich mit den Fotos die bildnerischen Mittel, die Okeke anwendet. Wie gestaltet er sein Motiv, einen Emir?

Position 2 (Essel)

Bewerten

Die Schülerinnen und Schüler informieren sich über Positionen des Panafrikanismus bzw. der Négritude im Rahmen der Entkolonialisierung afrikanischer Länder und untersuchen die möglichen inhaltlichen Bezüge der Position Essels zu diesen politischen Bewegungen.

Für Okekes Werk in den 1960er-Jahre wurden im Hinblick auf seine Auseinandersetzung mit der westlichen Kunst drei primäre Orientierungspunkte diagnostiziert: Fauvismus, Kubismus und organisch-gestische Kunst (Informel). Die Schülerinnen und Schüler recherchieren das Werk Okekes und überprüfen die Plausibilität dieses Ansatzes.

Position 3 (Wagner)

Bewerten

Die Schülerinnen und Schüler diskutieren, ob diese Interpretation auch in einem Religionsbuch stehen könnte.

Interdisziplinäre Zugänge

Bewerten

Musik: Mit dem Panafrikanismus werden Musikstile wie der jamaikanische Reggae, der Afrobeat oder Hip-Hop in Verbindung gebracht. Die Schülerinnen und Schüler untersuchen, mit welcher Methode diese Musikrichtungen zur Frage schwarzer Identität beitragen (s. z.B. Andreana Clay: "Keepin' it Real: Black Youth, Hip-Hop Culture, and Black Identity"). Inwiefern liegen hier ähnliche Vorgehensweisen vor, wie sie in der Position 2 vorgestellt werden?

Geschichte: Ausgehend von der Bezugnahme auf Ägypten in den Positionen 1 und 2 (mit der Intention, dass der Ursprung der antiken ägyptischen und anderer Zivilisationen in Subsahara-Afrika anerkannt werden sollte) untersuchen die Schülerinnen und Schüler das Ägyptenbild in deutschen Geschichts- oder Kunstlehrbüchern. Kommen hier schwarze Ägypter vor? Welche Entwicklungslinien werden formuliert?

Geschichte: Die Schülerinnen und Schüler diskutieren, warum in deutschen Kunstbüchern fast immer nur das antike Ägypten als älteste Epoche zum Thema gemacht wird und nicht z. B. frühe asiatische Kulturen? Sie reflektieren das Prinzip und die mögliche Begründung linearer Geschichtsdarstellungen in Kunst und anderen Fächern (Musik, Geschichte) und vergleichen die Struktur von Lehrbüchern etwa mit dem Geschichtsverständnis in Neil McGregors Buch „Eine Geschichte der Welt in 100 Objekten“.

Das Werk als Auslöser eigener Gestaltung und Reflexion

Bewerten

Die Schülerinnen und Schüler recherchieren weitere Bilder Okekes und anderer Künstler der Zaria Rebels, wie z. B. von Yusuf Grillo, Bruce Onobrakpeya, Oseloka Osadebe, oder Demas Nwoko. Sie entwickeln Ideen für einen roten Faden zwischen einzelnen ausgewählten Bildern und konzipieren für diese eine Ausstellung oder eine Broschüre: Wie lautet der Titel? Wie ist die Anordnung? Welche Geschichte soll erzählt werden?

Die Schülerinnen und Schüler analysieren die kunstpolitische Strategie Okekes, wie sie Essel (Position 2) betont. Sie übertragen diese als Modell auf eine fiktive Künstlergruppe an ihrem Schulort und versuchen z. B. aus lokalen Kunsthandwerkstraditionen in Verbindung mit dem Illusionismus fotorealistischer Malerei (z. B. Franz Gertsch, Chuck Close, Ralph Goings) eine neue synthetisierende, hybride Kunst zu schaffen.

Diese Anregung basiert auf einer Idee Essels: „Indem sie sich von Okekes künstlerischem Streben inspirieren lassen, könnten die Lernenden mehrere künstlerische Traditionen der Kunstwelt miteinander verbinden, um ihre individuellen künstlerischen Akzente zu setzen. Dazu fordern die Lehrkräfte die Schülerinnen und Schüler auf, sich einen fremden künstlerischen Stil anzueignen und ihn mit lokalen künstlerischen Techniken zu verschmelzen, um eine neue Art von Kunst oder ein neues Konzept zu entwickeln. Die Lehrkräfte könnten mit den Lernenden auch über die Tatsache diskutieren, dass das Sammeln von künstlerischer Inspiration multikulturell ist und keine Grenzen kennt.“ (ebenfalls [Weblink 10](#))

8. Zwischen lokalem und globalem Anspruch – National Theatre Building of Ghana



Abbildung 1 zeigt eine Ansicht von Cheng Tainings & Ye Xianghans National Theatre Building of Ghana aus dem Jahr 1992.

I. Fakten und Analysen

Mit einer Gebäudefläche von 11.896 Quadratmetern wirkt das monumentale Bauwerk des National Theatre Building of Ghana sehr imposant ([Weblink 12](#)). Der erste Eindruck lässt skulpturale aber auch maritime Assoziationen zu.

Das National Theatre befindet sich in der Hauptstadt Accra nahe dem Meer im Victoriaborg-Viertel und dort in der Nähe der Kreuzung der Independence Avenue und der Liberia Road neben dem Efua Sutherland Children's Park in Accras Zentrum. Geplant und gebaut wurde es von dem Architekten Cheng Taining und der Architektin Ye Xianghan (beide China) im Zeitraum von 1990 bis 1992. „Das Nationaltheater wurde am 16. Dezember 1992 fertiggestellt, in Betrieb genommen und am 30. Dezember 1992 von der Volksrepublik China an die Regierung Ghanas übergeben.“ ([Weblink 13](#))

Der Kunsterzieher und Dozent an der School of Creative Arts in the *University of Education, Winneba*, Ebenezer Kwabena Acquah, beschreibt dessen Nutzung: „Es wird von der Regierung unterstützt und wird unter anderem für Musikaufführungen und Bühnenproduktionen genutzt.“ (Kwabena Acquah 2020, nach Wilson 1988, und **Weblink 14**) Er führt weiter aus, dass die „Theateraufführungen im Nationaltheater Teil des kulturellen Erbes des Landes [sind] und den Menschen kreative Gedanken und Reflexionen über das Leben [vermitteln]. Die Gründung des ghanaischen Nationaltheaters wurde zu einem großen Teil von der Nationaltheaterbewegung der 1950er-Jahre unterstützt, die von Kulturexperten wie Efua Sutherland und Professor J. H. Kwabena Nketia getragen wurde“ (Kwabena Acquah 2020, nach Agovi, 1990, und ebenfalls **Weblink 14**)

Das Gebäude des Nationaltheaters besteht aus drei unterschiedlichen Baukörpern, welche auf einer Art Sockelzone ruhen. Jeder dieser Baukörper beherbergt eine eigene Theatergruppe bzw. -kompanie: Die National Theatre Players, die National Dance Company und das National Symphony Orchestra. Bei näherer Betrachtung des gesamten Gebäudes lassen sich neben den bereits erwähnten strukturellen Formen drei unterschiedliche Teile erkennen. Der obere Teil stellt drei miteinander verbundene Boote dar, die von rechteckigen Pfeilern mit geschwungenen Vorsprüngen nach außen getragen werden, sowie einen rechteckigen Sockel mit Ein- und Ausgangsöffnungen. Die Eingänge und Fenster scheinen aus dem rechteckigen Sockel herausgearbeitet zu sein. Zudem wurden die drei Zonen durch drei gestaffelt große Fliesen- oder Mosaikflächen verschalt.

Kwabena Acquah zeigt anschaulich die Formsprache des Gebäudes auf: „Oberhalb der Basis sind deutliche weiße Formen zu sehen. Sie verjüngen sich von der Mitte aus nach oben und treffen sich an der Außenseite des Sockels. Die Wände wölben sich nach innen und heben sich knapp über dem massiven Sockel ab. Zwischen ihnen befindet sich Glas, wodurch der Sockel und die weißen Formen deutlicher hervortreten und so die Unterschiede zwischen ihnen verstärkt werden. Kleine weiße Fliesen bedecken diese Formen und geben dem Gebäude seine Form und Farbe. Wenn man sich die Form des Nationaltheaters genauer ansieht, erkennt man die Darstellung von drei Booten /Kanus oder Fischereifahrzeugen, die sich in einem zentralen Punkt treffen, der die Form einer Kapitänsbrücke hat. Die gesamte Struktur wird von geschwungenen Pfeilern gestützt und ruht auf einem rechteckigen Sockel [...]“ (ebenfalls **Weblink 14**)

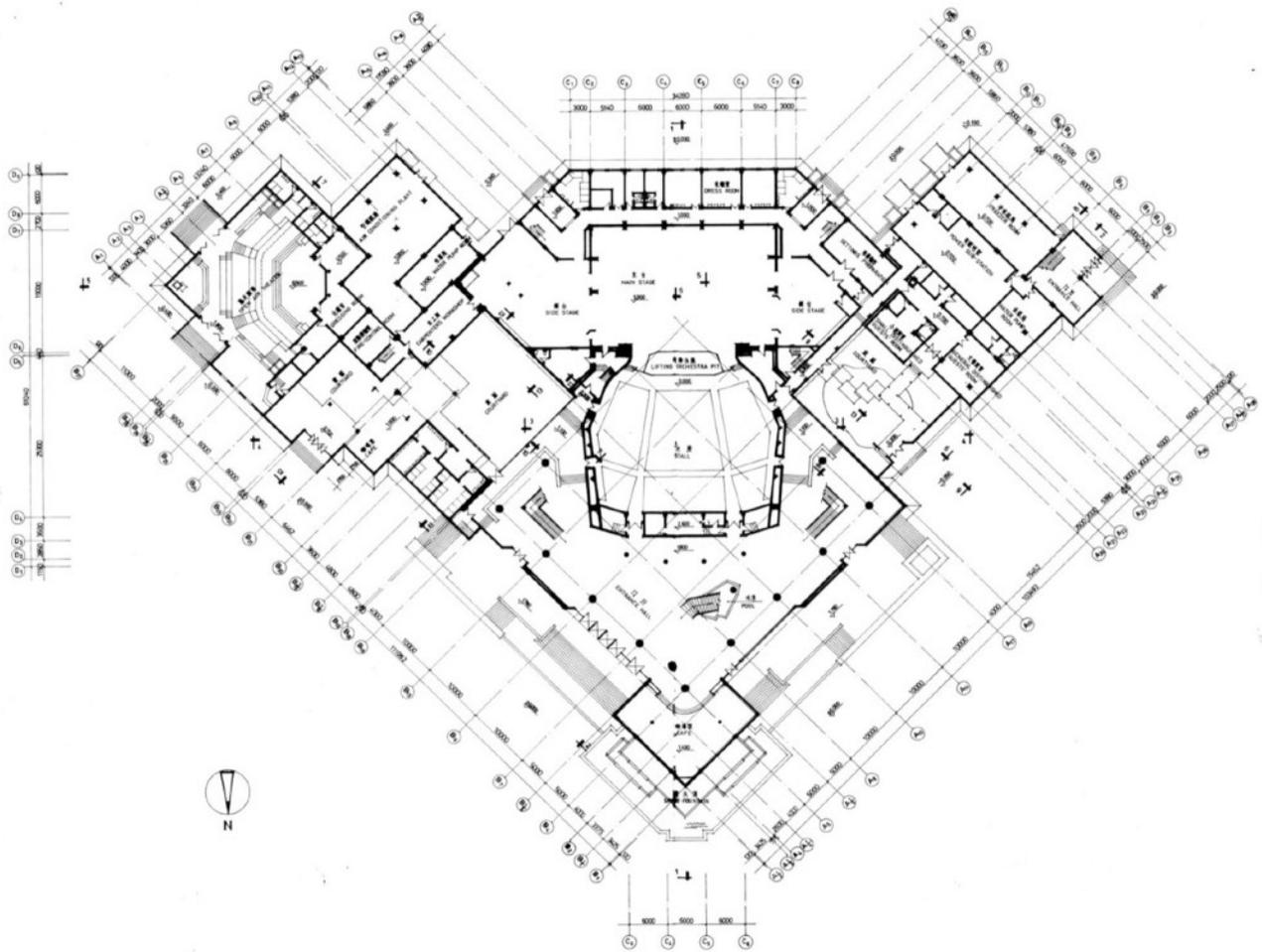


Abbildung 2 zeigt den Grundriss des National Theatre auf der Höhe des Erdgeschosses.

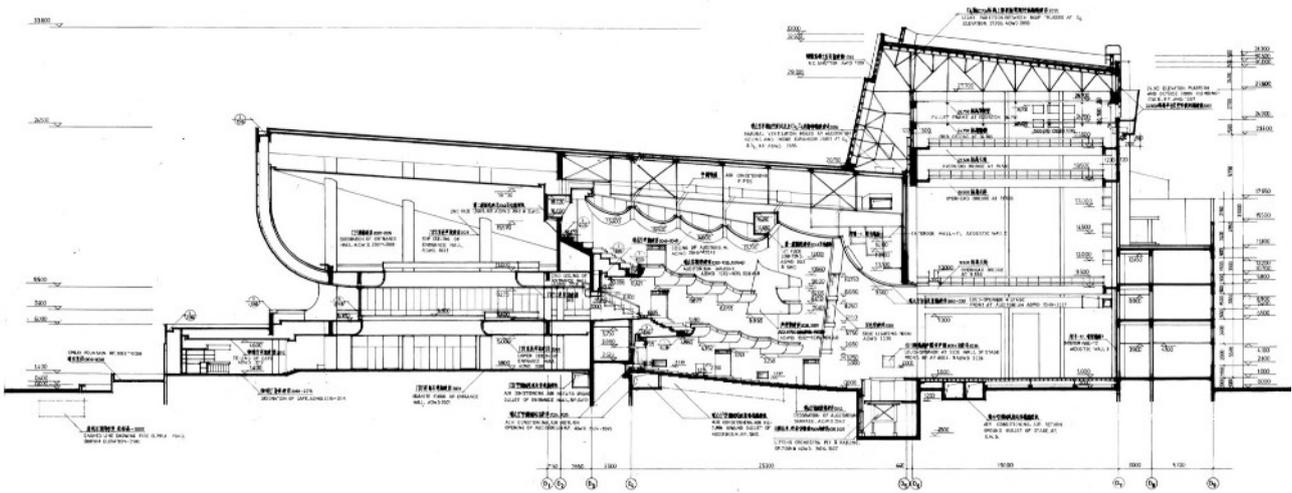


Abbildung 3 zeigt einen diagonalen Schnitt durch das Gebäude von Norden nach Süden.

Alle Eingänge sind vom Boden aus über eine Treppe erreichbar, die zu den gläsernen Eingängen und in das Gebäude führen. Wobei am Haupteingangsbereich der Schriftzug in Großbuchstaben, National Theatre, zu lesen ist. Das Gebäude befindet sich auf einem dreieckigen Grundstück und ist von allen Seiten begehbar. Die Platzgestaltung ist auf das Gebäude abgestimmt. So lassen sich Blumentröge mit einer Oberflächenstruktur entdecken, die jener der am Gebäude angebrachten Fliesen ähnelt. Darüber hinaus ist das National Theatre von Skulpturen ghanaischer Künstlerinnen und Künstlern umgeben. Beispielsweise ist eine plastische Darstellung von Sankofa (vgl. **Kapitel 9**) zu sehen – einem traditionellen, ghanaischen Adinkra-Symbol.

Möchte der Betrachter nun die inneren Strukturen des Gebäudes näher erkunden, bieten sich digital-mediale Zugänge an, welche die Gebäudestruktur sehr anschaulich visualisieren. So gibt es konzeptionelle Unterschiede der einzelnen Theaterspielflächen, die vom klassischen Proszeniumsbau bis hin zu verschiedenen Konzepten der offenen Bühne reichen. Auch atriumartige Lichthöfe sind zu entdecken. Zudem finden sich im Inneren einige weitere Kunstwerke ghanaischer Künstlerinnen und Künstler.



Abbildung 3 zeigt den Publikumsraum des National Theatre mit Parkett, zwei Rängen und offenen Logen von der Bühne aus gesehen. Die Decke ist gewellt und wird in die Blickrichtung der Zuschauerinnen und Zuschauer von Lichtbändern symmetrisch strukturiert. Das Parkett hat in der Breite im Durchschnitt ungefähr 40 Sitzreihen, die von zwei Gängen gegliedert sind. Es weist vier Eingänge auf, der erste Rang mit 42 Sitzreihen drei und der zweite Rang mit ca. 40 Sitzreihen zwei Öffnungen. Im Parkett sind ungefähr 20 Sitzreihen in die Tiefe zu erkennen.

II. Interpretationen

Deutungsansatz 1: Melange

Ebenezer Kwabena Acquah deutet die Wirkung des Nationaltheaters unter Berücksichtigung der oben genannten Entstehungsgeschichte wie folgt: „Wenn man die architektonische ‚Sprache‘ des Nationaltheaters genau betrachtet, erkennt man eine Kombination aus asiatischer Innen- und Außenarchitektur, symbolischen ghanaischen Formen und Bootsbau. Im Allgemeinen basiert die chinesische Architektur auf der Relevanz einflussreicher lokaler kultureller Traditionen und der Einhaltung von Hierarchien.“ (Kwabena Acquah 2022 nach Lianto 2020, und auch **Weblink 14**) Er erläutert zudem, dass „räumliche Entwürfe mit ausgewogenen, symmetrischen zentralen Drehpunkten und einer Ehrfurcht vor der Natur und der Ästhetik [bevorzugt werden]. Darüber hinaus steht die vorherrschende Farbe Rot für Glück, [ein Konzept,] das sich auch in der Inneneinrichtung des Nationaltheaters wiederfindet“ (Kwabena Acquah 2022). (ebenfalls **Weblink 14**)

Deutungsansatz 2: Bühnenräume

Hier knüpft der Präsident der Art Teachers' Association of Ghana, Osuanyi Quaicoo Essel, an und erwähnt die an einigen Stellen zu findenden Sitzgelegenheiten. Diese Sitzbänke sind mit quadratischen und rot bezogenen Polstern bestückt, welche sich auch als Liegeflächen anbieten. Sie werden unter den Besuchern als "Lovers' bench" bezeichnet. Bezüglich der Innenraumgestaltung bietet sich der Vergleich mit den Konzepten des britischen Theater- und Filmregisseurs Peter Brook an. In dessen Buch „Der leere Raum“ aus dem Jahr 1968 findet sich eine prägnante Beschreibung der Mindestanforderungen an eine Theatervorstellung: „Ich kann jeden leeren Raum nehmen und ihn eine nackte Bühne nennen“, heißt es da. „Ein Mann geht durch den Raum, während ihm ein anderer zusieht; das ist alles, was zur Theaterhandlung notwendig ist.“ (**Weblink 15**)

Der Austausch mit den ghanaischen Projektpartnerinnen und -partnern ergab spannende Einblicke in die ghanaische Theaterlandschaft. Dabei wurden unter anderem folgende Fragen erörtert:

Frage: *Wie gestaltet sich das traditionelle Theater? In welchem Rahmen fanden Tanz und Musikaufführungen ursprünglich statt?*

Antwort: *Ursprünglich fand Theater (div. Aufführungen) in offenen Bereichen der Straße statt oder in einem Community Center. Diese werden auch jetzt noch veranstaltet und von "Towncryern" angekündigt.*

Frage: *Hat sich das kulturelle Leben in der Stadt durch den Theaterbau verändert, hat es neue Strukturen hervorgebracht? Welchen städtebaulichen Einfluss hat er auf die Umgebung?*

Antwort: *Mehr Hotels und Restaurants wurden eröffnet. Zuvor befand sich auf der Rückseite eine Botschaft, nun wurde sie zu einem Hotel umfunktioniert. Gegenüber befindet sich eine Parkanlage und das Nationalmuseum.*

Frage: *Wie gestaltete sich die Zusammenarbeit mit China?*

Antwort: *Es handelt sich um eine historisch geprägte Länderfreundschaft. Die Übergabe ist als Kollaboration der beiden Länder zu sehen. Es gilt das Selbstverständnis: "We want treat not aid."*

Frage: *Ist ein Boot oder ein Schiff gemeint?*

Antwort: *Definitiv ein Boot! Das Theater ist in der Nähe des Meeres gelegen.*

Frage: *Ist die Grundstücksform ausschlaggebend für den Grundriss des Gebäudes?*

Antwort: *Ja, es wurde extra dafür freigehalten.*

III. Ideen für den Unterricht

Bildnerische Annäherung

Bewerten

Die Schülerinnen und Schüler nähern sich dem National Theatre über Fotografien und Architekturpläne an. Sie stellen Fragen an das Gebäude.

Die Schülerinnen und Schüler begehen das Gebäude über digital-medial visualisierte Zugänge und finden Antworten auf ihre Fragen.

Die Schülerinnen und Schüler präsentieren und reflektieren die eigenen Raumerfahrungen im Plenum.

Handeln

Die Schülerinnen und Schüler sammeln zeichnerisch oder malerische Assoziationen mit einem eigenen persönlichen Nationaltheater. Dabei können nicht nur die Formgestaltung, sondern auch die Umgebung sowie Aspekte der Innenraumgestaltung eine Rolle spielen (Architecture parlante).

Das Erfinden einer individuellen, zeitgemäßen Form einer „Bühne“ soll von den Schülerinnen und Schüler durch kleine Modellbauten (Schnitte) visualisiert werden. Denkbar sind u.a. auch kinetische Konstruktionen.

Die Schülerinnen und Schüler konstruieren ein Architekturmodell für ein Nationaltheater ihrer Wahl. Möglich sind Materialien und Techniken wie Esspapier (Wasser), Papier (kleben, falten), Modellpappe (stecken) oder Ton (Plattentechnik).

Sprachliche Auseinandersetzung

Erkennen

Die Schülerinnen und Schüler untersuchen das National Theatre nach werkanalytischen Kriterien. Zum Beispiel: Materialität, Eingangssituation, Erschließungswege, Bühnengestaltung, Licht- oder Schattensituation im Inneren (Oberlichter, Öffnungen).

Handeln

Die Schülerinnen und Schüler halten diese in analytischen Skizzen oder schriftlichen Beschreibungen fest.

Die Schülerinnen und Schüler sammeln die gewonnenen Ergebnisse als Reisetagebuch digital oder analog.

Bewerten

Die Schülerinnen und Schüler vergleichen die Bauten der Nationaltheater verschiedener Länder, z. B. nach formsprachlichen Kriterien, Materialität, und beraten sich in Partnerarbeit über deren Wirkung.

Die Schülerinnen und Schüler recherchieren, analysieren und erforschen verschiedene Theater- und Bühnenkonzepte aktueller Produktionen weltweit. Die Konzeption und Planung von Stücken für das eigene Schultheater kann angeregt werden.

Die Schülerinnen und Schüler untersuchen und diskutieren anschließend, z. B.: Verhaltenskodex, Kleiderordnung und Zugänglichkeit (räumlich, inhaltlich, psychologisch) innerhalb von Institutionen wie dem National Theatre in Accra bzw. einem anderen Nationaltheater.

Interdisziplinäre Zugänge

Handeln

Deutsch: Die Schülerinnen und Schüler konzipieren in Gruppenarbeit ein Theaterstück oder Fragment zu aktuellen, für sie relevanten Themen. Sie erläutern ihre Entscheidung für eine klassische oder eine moderne Inszenierung ihres Themas.

Bewerten

Geschichte, Politische Bildung, Wirtschaft: Die Schülerinnen und Schüler recherchieren zu den geschichtlichen und politischen Hintergründen der Länder Ghana und China. Sie diskutieren den Ausspruch: *“We want treat not aid.”*

Latein, Geschichte: Die Schülerinnen und Schüler untersuchen die Geschichte der Theaterarchitektur weltweit. Sie können die Recherche durch die global entwickelten Formen des Theaters oder der Bühne ergänzen.

Erkennen

Geographie: Die Schülerinnen und Schüler untersuchen unter städtebaulichen, geografischen Aspekten die Lage bzw. Umgebung des National Theatre.

Handeln

Informatik, Kunst: Die Schülerinnen und Schüler konzipieren einen visualisierten Rundgang im eigenen Schulgebäude zur Orientierung für die fünften Klassen. Die Schülerinnen und Schüler gestalten einen Imagefilm für die Website ihrer Schule.

Das Werk als Auslöser eigener Gestaltung und Reflexion

Bewerten

Das National Theatre ist auf der 20.000-Cedi-Banknote (2002) von Ghana abgebildet. Die Schülerinnen und Schüler recherchieren und untersuchen Gebäudedarstellungen auf Geldscheinen weltweit. Sie nehmen Stellung zum Phänomen identifikationsstiftender Symbole. Sie diskutieren, unter Bezugnahme entsprechender analoger wie digitaler Artikel, das Für und Wider nationaler Zuordnung auf Währungen.

Handeln

Die Schülerinnen und Schüler entwickeln und gestalten eine eigene Währung für ihr Sommerfest.

Erkennen

Das National Theatre wurde zeitweise durch eine Lichtinstallation farblich inszeniert. Die Schülerinnen und Schüler untersuchen die Strategien zur Fassadenbeleuchtung von Bauwerken wie Stadien, Türmen oder künstlerischen Interventionen wie Lichtkunst und Lichtinstallationen im öffentlichen Raum.

Handeln

Die Schülerinnen und Schüler experimentieren mit der Beleuchtung ihres (oben) entwickelten Architekturmodells (Taschenlampe, farbiges Licht, natürliches Licht – Tageszeiten oder Ausrichtung Norden, Osten, Süden, Westen).

Sie halten diese Experimente fotografisch in einem analogen oder digitalen Portfolio fest.

Der ghanaische Künstler Ibrahim Mahama (vgl. **Kapitel 13**) verhüllte auch das National Theatre mit Jutesäcken. Die Schülerinnen und Schüler erkunden die Arbeitsweise von Ibrahim Mahama. Sie erproben eigene Verhüllungen durch Variation des Verhüllungsmaterials oder des jeweiligen Objekts, welches verhüllt werden soll.

Sie halten die Versuche fotografisch in einem Forschungstagebuch digital oder analog fest und kommentieren ihre Entdeckungen schriftlich bzw. zeichnerisch. Die Verhüllungsaktion kann mit dem Smartphone durch ein Stop-Motion-Video festgehalten bzw. dokumentiert werden.

9. Schau in die Vergangenheit und du wirst die Zukunft sehen! – Sankofa on the Burial Ground



Abbildung 1 zeigt das "Logo of the Global Sankofa Project"

I. Fakten und Analysen

Das Sankofa-Symbol ist Teil eines westafrikanischen Zeichensystems, „Adinkra“ genannt. Die Zeichen stehen für abstrakte Ideen bzw. aphoristische Sinnsprüche. Seit dem frühen 19. Jahrhundert vornehmlich in Ghana verbreitet, zierte Adinkra-Motive zunächst überwiegend Textilien, Töpferwaren und Hauswände. Die Bezeichnung „Sankofa“ leitet sich aus dem Twi ab, einer Akan-Sprache, die in Ghana auch Amtssprache ist. Es bedeutet so viel wie „wiedererlangen, zurückgewinnen“. Häufig wird es als geschichtsphilosophische Metapher verstanden, im Sinne von „Nur wer die Vergangenheit kennt, kann die Gegenwart verstehen und die Zukunft gestalten“. In der afrikanischen Diaspora wird mit dem Sankofa-Symbol ein identitätsstiftendes Motiv verbunden. Auch beim Beispiel des im Folgenden besprochenen African Burial Ground Memorial in New York wird das Sankofa-Symbol als erinnerungskultureller Bedeutungsträger eingesetzt (Schramm 2010, S. 191 ff.).

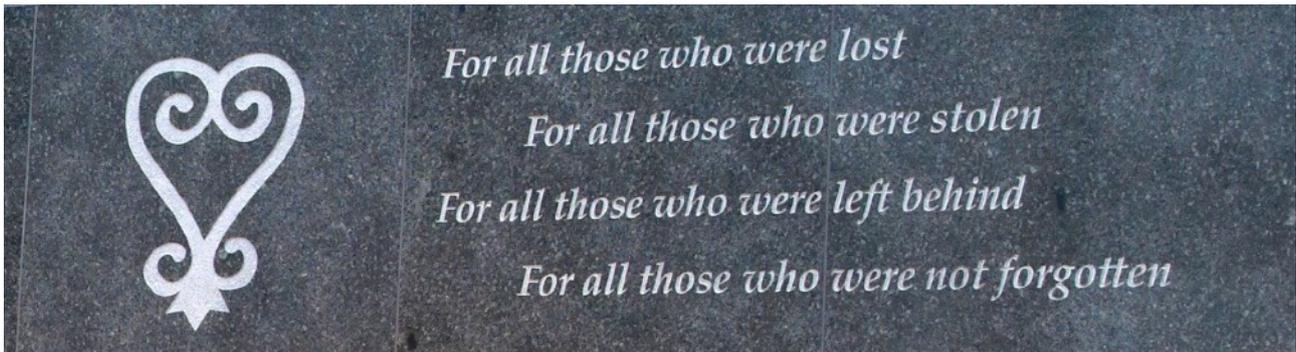


Abbildung 2 zeigt die Inschrift auf dem „African Burial Ground Monument“, New York, 2006. Neben dem herzförmigen Symbol ist der Text in vier Zeilen und in einer schlichten Kursiva eingemeißelt.



Abbildung 3 zeigt das „Sankofa“-Symbol als Plastik vor dem Ghana National Theatre Accra, 1992.

Beschreibung

Auf einem Foto erkennt man eingraviert auf schwarzem Granit ein mit Spiralen verziertes, herzförmiges Symbol, das am unteren Ende in drei Spitzen mündet (s. Abbildung 2). Daneben steht auf Englisch, ebenfalls graviert, geschrieben:

Für alle die verloren waren

Für all jene, die gestohlen wurden

Für alle, die zurückgelassen wurden

Für all jene, die nicht vergessen wurden

Durch die Gravur auf glänzendem poliertem Granit erinnert die Inschrift an die Ästhetik von Grabsteinen und Gedenktafeln.

Das „Herz“ zeigt das ghanaische Adinkra-Symbol Sankofa, was so viel bedeutet wie: „Schau in die Vergangenheit und du wirst die Zukunft sehen.“ Oft wird es auch mit den Worten „Lern aus deiner Vergangenheit“ (Kwami 1993, S. 47) gedeutet.

Das gravierte Sankofa-Symbol mit der dazugehörigen Inschrift ist Teil eines großen, begehbaren Denkmals im öffentlichen Raum in New York City. Es ziert die Seitenwände einer Art Portalbau in Dreiecksform, der von Wasser umgeben ist. Durchschreitet man dieses Portal, gelangt man in ein Rondell, an dessen Wänden weitere Adinkra-Symbole sowie andere, teils religiöse Zeichen unterschiedlicher Herkunft zu sehen sind. Die grauen und dunkelgrauen Bodenplatten bilden einen Ausschnitt aus einer afrozentrischen Weltkarte ab. Sie sind zudem spiralförmig verlegt. Im Mittelpunkt der Spirale befindet sich Westafrika. Das Denkmal entwickelt so einen Gegenentwurf zum geläufigen eurozentrischen Weltbild.

Vorgeschichte des African Burial Ground Monuments

Bei Bauarbeiten an einem Büroturm in Lower Manhattan, zwischen der Duane und der Reade Street, wurden 1991 menschliche Gebeine einer Grabstätte gefunden. Das Bauvorhaben wurde gestoppt und archäologische Grabungen sowie Untersuchungen veranlasst. Dabei fand man mehr als 400 Skelette und Grabbeigaben, unter anderem einen Sargdeckel mit einem aus Nägeln applizierten Herz, das an das Sankofa-Zeichen erinnerte. Ob es sich dabei um das Adinkra-Symbol handelt, ist nicht gesichert (Schramm 2010).

Bei den gefundenen Gräbern handelte es sich um den „African Burial Ground“, einem zwischen den Jahren 1630 und 1795 mit einer Fläche von sechs Hektar genutzten Friedhof, auf dem rund 15.000 teils versklavte Afroamerikanerinnen und -amerikaner beerdigt wurden. Nach dem Fund wurde auf Drängen der Bevölkerung nur ein Teil der Fläche bebaut. Die sterblichen Überreste wurden in handgearbeiteten Särgen aus Ghana am ursprünglichen Ort 2003 feierlich beigesetzt (Schramm 2010).

1998 wurde die Gestaltung und der Bau einer Gedenkstätte im Außenbereich ausgeschrieben, die das Architekturbüro AARIS architects unter der Führung des Architekten Rodney Leon gewann, und 2007 wurde das Mahnmal errichtet. „Wir gedenken dieser afrikanischen Begräbnisstätte mit einer 'Ancestral Libation Chamber' (Ahnengräberkammer). Durch die sieben Elemente dient die Ahnenkammer dazu, den Ort, an dem die historische Umbettung der Überreste und Artefakte von 419 Afrikanerinnen und Afrikanern stattgefunden hat, physisch, spirituell, rituell und psychologisch zu definieren.“ (AARIS architects) 2006 wurde der „African Burial Ground“ zum National Monument ernannt.

„Wenn man am African Burial Ground National Monument entlanggeht, umgeben sieben Grashügel die Seite der Gedenkstätte, auf der ein Granitprisma steht, fest und geerdet, das Rauschen des Wassers ist zu hören. Der Granitstein ist einem Schiff nachempfunden, das Tausende von Afrikanern durch die mittlere Passage nach Nordamerika brachte. [...] Auf jeder Seite des Schiffes befinden sich ein Nsibidi- und ein Sankofa-Symbol. Das Sankofa-Symbol steht für die Fähigkeit, aus der Vergangenheit zu lernen. Das Nsibidi-Symbol steht für Fortschritt und Einheit und ist auf der Seite des Schiffes eingraviert, um uns an die Reise der Versklavten in der afrikanischen Diaspora zu erinnern und daran, wie sie sich kulturell verbreiten konnte, die die Geschichte der Welt wirklich beeinflusst hat.“ (National Park Service)



Abbildung 4 zeigt den African Burial Ground (National Monument) in der Duane-Street, New York, im Jahr 2006. Zu sehen ist ein runder gepflasterter und in einer Spiralform gemauerter Platz, der in einer runden Rampe sanft abwärts führt. Am Boden ist eine runde Weltkarte zu sehen mit den Formen des Kontinents Afrika im Zentrum. Auf einer Seite schließt sich ein komplexer geometrischer Körper aus dem gleichen Steinmaterial an. Er trägt die bereits erwähnte Inschrift. Um den steinernen Teil des Monuments ist eine gepflegte Rasenfläche zu erkennen, an der Oberseite des Bildes eine sich südwestlich anschließende, repräsentativ wirkende Architektur.

II. Interpretationen

Sankofa ist eines der rund 60 Adinkra-Symbole aus Ghana. Dabei handelt es sich um stilisierte Darstellungen von Gegenständen, Naturformen, Tieren, Pflanzen, kosmischen Zeichen oder geometrischen Formen. Diese Symbole stehen für menschliches oder tierisches Verhalten, Haltungen, Traditionen und pflanzliche Lebensformen, sie können aber auch historische Ereignisse abbilden. Sie sind die Symbole der Akans, der größten ethnischen Gruppe aus dem westafrikanischen Ghana. Es gibt eine Vielzahl an unterschiedlichen Adinkra-Symbolen, die auch heute noch Verwendung finden. Sie zieren Hauswände, Alltagsgegenstände, Kleidung und kommen im Stoffdruck vor. Dabei übermitteln die Symbole Botschaften wie ghanaische Philosophien, Tugenden und Glaubensvorstellungen sowie populäre Sprichwörter. Die Symbole sind oft mit Sprichwörtern verknüpft oder erzählen von Volksmärchen, Weisheiten und Erfahrungen vorangegangener Generationen, die den Menschen wegweisend im Leben Halt geben sollen und als eine Art Ratgeber fungieren.

Sankofa gilt als eines der bekanntesten und beliebtesten Adinkra-Symbole – auch über die Grenzen des Ursprungslandes Ghana hinaus. Für dieses Symbol gibt es zwei Erscheinungsformen. Einmal das ursprüngliche, spiralförmige Herz und das heute populärere und figürliche Zeichen eines Vogels, der seinen Kopf auf seinen Rücken zurückdreht, um ein Ei von dort aufzupicken. Auch dieses Zeichen trägt das Sprichwort „Sieh in die Vergangenheit, und du erkennst deine Zukunft“ (Vidal 2019, S. 54) oder auch: „Kehr um und hol es dir! Es ist nicht verboten, umzukehren und zu holen, was du vergessen hast. Lerne aus deiner Vergangenheit.“ (ebd.). Dies bedeutet nicht nur, aus seinen Fehlern in der Vergangenheit zu lernen, sondern auch auf Traditionen der vergangenen Generationen und auf die Geschichte zu blicken, um sich daran zu orientieren.

Katharina Schramm, Professorin für Kultur- und Sozialanthropologie an der Universität Bayreuth, beleuchtet in ihrem Aufsatz „Sankofa-Interpretationen: Schwarze Selbst(er)findung zwischen Vergangenheitsbezug und Zukunftsorientierung“ von 2010 die unterschiedlichen Aspekte des Sankofa-Symbols und dessen unterschiedlichen Deutungen durch Kontextverschiebungen. Folgende multiperspektivischen Deutungen des Sankofa-Symbols beziehen sich auf diesen Artikel.

Deutungsansatz 1: Sankofa als identitätsstiftendes und kulturpolitisches Symbol

Durch die nationale Kulturpolitik des ersten Präsidenten Ghanas, Kwame Nkrumah, in den 1960er-Jahren bekamen indigene Kulturprodukte, wie traditionelle Stoffe und Symbole, als kulturelles Erbe Afrikas einen wichtigen Stellenwert. Nkrumah versuchte so, die negativen Folgen kolonialer Erziehung zu überwinden und ein neues afrikanisches Selbstbewusstsein auf Basis afrikanischer Werte zu schaffen: „The African personality is [...] defined by the cluster of humanist principles which underlie the traditional African society.“ (Die afrikanische Persönlichkeit wird durch die humanistischen Prinzipien der traditionellen afrikanischen Gesellschaft definiert.) (Nkrumah, *Axioms*, 1967, S. 5). Zu offiziellen politischen Anlässen tauschte er den „klassischen“ europäischen Anzug gegen ein traditionell ghanaisches Kleidungsstück namens Kente ein. Kente sind gewebte, sehr bunte Stoffe aus geometrischen Mustern, die eine symbolische Bedeutung haben und im Togastil getragen werden (s. S. 50). Auch die Adinkra-Symbole wurden bewusst als indigenes Kulturprodukt in die Staatsikonografie aufgenommen, indem sie beispielsweise in die Fassadengestaltung bedeutender Gebäude miteinbezogen wurden (Schramm 2010).

Sankofa kann demnach als wichtiges „afrikanisches kulturelles Erbe“ (Schramm 2010, S. 212) angesehen werden, dessen Rückbesinnung sich auf die Wurzeln eines urafrikanischen Selbst bezieht, um daraus Kraft für ein neues Selbstbewusstsein und die afrikanische Identität zu schöpfen.

Deutungsansatz 2: Sankofa als Erinnerungssikone mit Heilungsanspruch

Betrachtet man Sankofa jedoch im heutigen Kontext in den USA, verschiebt sich die Deutung des Symbols. Die Rückbesinnung auf Vergangenes wird hier mit der Geschichte der Sklaverei in Verbindung gebracht. „Gerade im afrozentrischen Diskurs ist die Erinnerung an diese gewalterfüllte Geschichte mit einem dezidierten Heilungsanspruch verbunden, dessen Ausdruck Sankofa ist.“ (Schramm 2010, S.198). Das Trauma des Verbrechens kann nur überwunden werden, indem man sich auf die Zeit davor besinnt. Ich verstehe dies als eine Art Kampf heraus aus der Opferrolle der Unterdrückung. Die Aufarbeitung der Maafa (Begriff für die grausamen Geschichte des Sklavenhandels und dessen Folgen im afrozentrischen Sprachgebrauch, Schramm 2010) ist auch eine Art, sich seinen Dämonen zu stellen und so handlungsfähig zu werden: Raus aus der Unterdrückung, hinein in ein selbstbestimmtes Gestalten der eigenen Zukunft.

Für das Symbol gibt es einige Übersetzungen, die sich jedoch immer auf die Vergangenheit beziehen. „Es steht für das kulturelle Wiedererwachen, von dem nicht nur Ghana heute erfaßt wird, sondern das weltweit die Menschen afrikanischer Herkunft berührt. Es heißt, daß nur der, der weiß, wo er herkommt, auch weiß, wohin er geht.“ (Glover 1993, S. 7)

Im diasporischen Raum ist Sankofa zur „Erinnerungssikone für den Sklavenhandel“ (Schramm 2010, S. 206) geworden. Die Wahl des Sankofa-Herzsymbols für den Eingang des Mahnmals in New York wurde von dem Architekten Rodney Leon nicht zufällig gewählt. Durch das Rückbesinnen auf die Vergangenheit soll die Zukunft bewusst und mit Respekt gestaltet werden. Denn „obwohl die Sklaverei schon lange vorbei ist, ist sie immer noch ein großer Teil der afroamerikanischen Geschichte und sollte anerkannt und nicht vergessen werden“ (National Park Service).

Zur Popularität des Symbols trug auch der gleichnamige Film „Sankofa“ des äthiopisch-amerikanischen Regisseurs Haile Gerima von 1993 bei. In dem Film geht es um die Zeitreise eines schwarzen US-amerikanischen Modells in die Zeit der Sklaverei. Schonungslos zeigt der Film die Geschichte der Sklaverei voller Brutalität und Unterdrückung, erzählt aber auch vom Widerstand gegen die weiße Gewaltherrschaft. War die Protagonistin am Anfang nur ein durch den „eurozentrischen Blick betrachtetes Objekt“ (Schramm 2010, S. 202), kommt sie als stolze Frau mit Bewusstsein ihrer eigenen Identität in die Gegenwart zurück (Schramm 2010).

Deutungsansatz 3:

Sankofa zwischen kommerziellem Marketing- und individuellem Glückssymbol

Das Sankofa-Symbol in seinen zwei Erscheinungen steht für das „Konzept schwarzer Identität“ (Schramm 2010, S. 198) sowie für Fortschritt und Zukunftsoptimismus. Durch seine verständliche Symbolik und eingängige Form ist es auch zum Zeichen „globale[r] Konsumkultur und Heritage-Industrie“ (Schramm 2010, S.197) geworden. Heute gibt es in den USA Sankofa-Restaurants, -Schönheitssalons, -Schulen, -Sprachschulen, -Geschäfte und -Onlineshops (Schramm 2010).

In Ghana selbst werden für interessierte Afroamerikanerinnen und -amerikaner sog. „Sankofa Tours“ angeboten, die von schwarzen Amerikanerinnen und -amerikanern organisiert werden und an denen „die verschiedenen Diaspora-orientierten Marketingstrategien einen sicheren Anteil haben“ (Schramm 2010, S. 204). So gibt es zahlreiche Firmen und Kleinunternehmer, die den Namen „Sankofa“ nutzen, um durch die damit verbundene Anziehungskraft und emotionale sowie identitätsstiftende Bindung an das Symbol ihren Umsatz anzukurbeln.

Abschließend lässt sich sagen, dass „Sankofa [...] als Schlüsselreferenz für ein[en] positiven Vergangenheits- und Traditionsbezug [gilt] und [...] folglich nicht nur ästhetisch, sondern auch politisch angeeignet [wird] – sowohl im nationalen als auch zunehmend im afrodiasporischen Rahmen. Zugleich verweist das Symbol vor allem im diasporischen Kontext auf die komplexe Geschichte der Sklaverei – und die damit verbundene Frage nach schwarzer Identität und Zugehörigkeit“ (Schramm 2010, S. 191).

Exkurs: Geschichte und Herkunft der Adinkra-Symbole

Mit dem Ende der britischen Kolonialherrschaft über Ghana (1957) wurden Adinkra-Zeichen zu identitätsstiftenden Symbolen, die für eine selbstbewusste Rückbesinnung auf die präkoloniale Geschichte der Ghanaerinnen und Ghanaer stehen.

Traditionell wurden sie mittels Stempel auf dunkle Stoffe gedruckt und als Trauerkleidung auf Beerdigungen getragen, um von den Verstorbenen Abschied zu nehmen. Auf Akan bedeutet „dinkra“ so viel wie „Abschied nehmen“ oder „Lebewohl sagen“. Leider gibt es über die Herkunft der Adinkra-Symbole noch keine fundiert wissenschaftlichen Untersuchungen, denn alles, was über die Symbole und ihre Geschichte bekannt ist, basiert auf mündlichen Überlieferungen. Es wird jedoch angenommen, dass der Ursprung des Adinkra-Stoffdrucks in Gyaman (Königreich 17. bis 20. Jh.), der heutigen Elfenbeinküste liegt. Der König Nana Kwadwo Agyemang Adinkra provozierte 1818 das Asante-Volk, „weil er den goldenen Stuhl der Ashanti, das heilige Symbol ihrer Einheit, kopiert hatte“ (Kwami 1993, S. 13). Dies führte zum Krieg, den Kwadwo Agyemang Adinkra verlor. So wird davon ausgegangen, dass die Adinkra-Stoffe von den Ashantis nach dem Krieg mitgebracht wurden. Dieser Annahme, dass diese Stoffe erst nach dem Krieg nach Ghana kamen, widerspricht jedoch, dass der Leiter der britischen Mission Thomas Edward Bowdich bereits 1817 ein Adinkra-Tuch in Kumasi (Ghana) für das British Museum kaufte (Kwami 1993). Das Volk der Asante entwickelte die Adinkra-Symbole im Laufe der Zeit weiter und fügte seinen eigenen Glauben sowie seine Philosophie hinzu und verband diese mit volkstümlichen Märchen und Sagen.

Laut des ghanaischen Grafikdesigners Dr. Patrique deGraft-Yankson, der sich in seiner Arbeit mit der Bedeutung und der Geschichte der Adinkra-Symbole beschäftigt, gibt es den Volksglauben, dass diese bereits eine lange Geschichte vor der Herrschaft von Nana Kwadwo Agyemang Adinkra haben. Aus manchen Überlieferungen geht hervor, dass einige der abstrakten Figuren ihre Wurzeln in der arabischen Welt haben. Ein Beispiel dafür ist das Adinkra-Symbol Osram ne Nsoroma (Symbol für Treue und Loyalität), das eine Mondsichel mit einem Stern zeigt (deGraft-Yankson).

Heute sind die Symbole in das alltägliche Leben der Ashantis auf verschiedene Weisen eingebunden. Man findet sie sowohl als Zierelemente in der Architektur sowie in Logos von Firmen und Bildungseinrichtungen, auf Möbeln und anderen Alltagsgegenständen. Zudem werden sie auf Kleidung gedruckt, als Schmuck oder auch als Tattoo getragen. Durch die Integration in den Alltag sollen sie der Orientierung für das diesseitige Leben dienen.

Die Abbildungen unten zeigen die Herstellung von Adinkra-Textildrucken mittels Stempeldruckverfahren. Die Stadt Ntonso gilt heute als der größte Produzent von Adinkra-Tüchern. In einem eigens dafür gegründeten Besucherzentrum können interessierte Touristinnen und Touristen die einzelnen Phasen der Herstellung der Stoffe von der Gewinnung des Farbstoffs bis zum Bedrucken der Stoffe miterleben.

Im Stoffdruck werden die Adinkra-Symbole im Stempeldruckverfahren auf das Gewebe gedruckt. Die Symbole werden hierfür in Kalabassen (Flaschenkürbisse) geschnitzt und mit Farbe auf den Stoff gestempelt. Die Stempel gibt es als einzelne Adinkra-Symbole oder auch als Block mit vielen kleinen Symbolen. Das Drucken der Adinkra-Symbole mittels Kalabassestempeln ist das traditionelle Druckverfahren der Ashanti-Völker. Heutige Druckereien verwenden zudem das Siebdruckverfahren, um T-Shirts und Tücher mit Adinkra-Symbolen zu bedrucken. Die Farbe für das Druckverfahren mit den Kalabassestempeln wird aus den Pflanzenfasern des Badee-Baums gewonnen. Dafür wird die Wurzelrinde des Baumes mit Eisenschlacke versehen und zu einer dicken und zähen dunklen Farbe eingekocht. Die Stoffreihen der gedruckten Quadrate werden mit den Farben Rot, Gelb, Schwarz und Grün zusammengenäht.



Abbildung 4 zeigt eine Auswahl von hölzernen Adinkra-Stempeln. Abbildung 5 zeigt den Vorgang des Druckens.



Abbildung 6 zeigt bedruckte Stoffe, die zum Trocknen aufgehängt wurden. Alle Fotografien stammen aus dem Jahr 2021.

Exkurs: Adinkra-Symbole in der Kunst

Patrique deGraft-Yankson ist Dozent für Grafikdesign an der Universität in Winneba und hat mit seinen Kolleginnen und Kollegen ein Projekt ins Leben gerufen, das den Studierenden die Adinkra-Symbole zugänglicher und attraktiver machen soll. In kurzen Erklär- und Animationsvideos werden die Symbole mit ihrer traditionellen Bildsprache für Jugendliche attraktiver und sorgen durch die Digitalisierung und deren Anwendung im Bildungsbereich für eine breitere Sichtbarkeit.

In einem weiteren Projekt hat Patrique deGraft-Yankson die Symbole der 17 Ziele für nachhaltige Entwicklung der Agenda 2030 der Vereinten Nationen in die Symbolsprache der Akan übersetzt, um die wesentlichen Vorhaben und Ziele den Menschen seines Landes näherzubringen.

„Das [...] Bild zeigt, wie verschiedene traditionelle Symbole die Sustainable Development Goals in einer Sprache ansprechen, die von den traditionellen Ghanaern verstanden wird. Diese Symbole überwinden Sprachbarrieren und ihre Bedeutungen sind in ihren traditionellen Glaubenssystemen verankert, wodurch die Ziele für die Menschen sowohl physische als auch spirituell relevant sind.“ (deGraft-Yankson, 2020)



Abbildung 7 zeigt Patrique deGraft-Yanksons Grafik „17 Ziele für nachhaltige Entwicklung“ der Agenda 2030 der Vereinten Nationen in der Symbolsprache der Akan, 2020.

III. Ideen für den Unterricht

Bildnerische Annäherung

Handeln

Die Schülerinnen und Schüler entwickeln für die Bedeutung von Sankofa „Sieh in die Vergangenheit und du wirst die Zukunft sehen“ nach den Regeln der Gestaltung (Abstraktion der Abbildung auf geometrische Formen oder stilisierte Darstellungen) ein eigenes Symbol.

Bewerten

Die Schülerinnen und Schüler recherchieren die Bedeutungen, Geschichten oder Sprichwörtern zu den Adinkra-Symbolen. Sie entscheiden sich für eines der Symbole, dessen Bedeutung im Anschluss in einem großformatigem Bild als Illustration gemalt wird.

Handeln

Die Schülerinnen und Schüler entwickeln nach den Regeln der Gestaltung eines Adinkra-Symbols (s. oben) ein eigenes Symbol für ein besonderes Sprichwort, eine Tugend oder ein Gefühl, das für sie eine wichtige Bedeutung in ihrem Leben hat.

Die Schülerinnen und Schüler wählen ein Adinkra-Symbol aus und gestalten es in einer von ihnen gewählten Werktechnik (Druck, Stencil, Skulptur/Plastik, Malerei, etc.).

Die Schülerinnen und Schüler entwerfen zeichnerisch ein Konzept eines Adinkra-Symbols für den öffentlichen Raum. Dafür wählen sie eines der Symbole und überlegen sich eine künstlerische Form (Material, Größe) sowie die Funktion (Skulptur, Architektur, Fassade, Mosaik, Logo, Gedenktafel, etc.) und den Ort (U-Bahnhaltestelle, Platz, Gebäude, etc.) für das Adinkra-Objekt.

Sprachliche Auseinandersetzung

Erkennen

Die Schülerinnen und Schüler ermitteln die Bedeutungen sowie die Hintergrundgeschichten, Volksmärchen oder Parabeln einzelner Adinkra-Symbole.

Die Schülerinnen und Schüler recherchieren nach Kunstwerken, in denen Adinkra-Symbole eine Rolle spielen. Sie entscheiden sich für eines und stellen es der Klasse vor. Dies kann in Gruppen-, Partner- oder Einzelarbeit geschehen (mögliche Künstler: Owusu-Ankomah, El Anatsui, Zohra Opoku, Bernard Akoi-Jackson).

Die Schülerinnen und Schüler machen in einer ausgiebigen Bildersuche im Internet die verschiedenen Funktionen der Adinkra-Symbole im alltäglichen Leben der Menschen in Ghana ausfindig und tauschen sich über ihre Ergebnisse aus.

Die Schülerinnen und Schüler recherchieren die Bedeutungen der Adinkra-Symbole aus der Arbeit von Patrique deGraft-Yankson, in der er die 17 Sustainable Development Goals der Vereinten Nationen in die Symbole seiner Landsleute aus Ghana übersetzt hat. Sie vergleichen diese 17 Adinkra-Symbole mit den ursprünglich gewählten Zeichen für die Sustainable Development Goals.

Interdisziplinäre Zugänge

Bewerten

Religion, Ethik: Die Schülerinnen und Schüler philosophieren auf Basis der Bedeutung des Sankofa-Symbols „Schau in die Vergangenheit und du wirst die Zukunft sehen“ über verschiedene Konzepte von Zeitvorstellungen.

Geschichte: Die Schülerinnen und Schüler lesen den Teilabschnitt „Interpretationen“ aus diesem Text und arbeiten die unterschiedlichen Bedeutungsebenen sowie Vorkommen und Verwendungen des Sankofa-Symbols heraus. Anschließend diskutieren die Schülerinnen und Schüler im Plenum, warum Sankofa zu einem postkolonialen Symbol geworden ist.

Geschichte, Ethik, Englisch, Deutsch: Die Schülerinnen und Schüler erörtern in Kleingruppen am Beispiel des Sankofa-Adinkra-Symbols (identitätsstiftendes Symbol für die Diaspora), was ein Symbol für die Identitätsbildung leisten kann. Hierfür werden identitätsstiftende Symbole aus verschiedenen Kontexten gesucht und mit speziellen Beispielen (Bands, Personen von öffentlichem Interesse, digitale Medien) vorgestellt. Die Ergebnisse werden im Anschluss im Plenum präsentiert und diskutiert.

Das Werk als Auslöser eigener Gestaltung und Reflexion

Handeln

Die Schülerinnen und Schüler gestalten gemeinsam ein Memory-Spiel auf Grundlage der Adinkra-Symbole. Von jedem Symbol gibt es zwei Karten (Klassensatz). Jede Schülerin, jeder Schüler zieht eine Karte und gestaltet das Symbol in einer von ihr / ihm gewählten Werktechnik (Druck, Malerei, Stencil, Zeichnung etc.) auf einem immer gleich großen quadratischen Karton. Die Paare sollen sich in der Technik sowie Farbe jedoch nicht in der Form (Symbol) unterscheiden.

Die Schülerinnen und Schüler schneiden Stempel aus Moosgummi zu verschiedenen Adinkra-Symbolen und drucken diese auf ein Textil. Dabei ist die Zusammensetzung der einzelnen Symbole mit ihren Bedeutungen sowie die Komposition als Gestaltungselement zu berücksichtigen. Der Stoff kann als Gruppen-, Partner- oder Einzelarbeit gestaltet werden.

Die Schülerinnen und Schüler entwerfen ausgehend von einem oder mehreren Adinkra-Symbolen einen Image-Stoff für eine Organisation (Schal, Fahne, Teppich, Vorhang, Serviette etc.) für eine von ihnen gewählte Organisation (beispielsweise Iwalewahaushaus, Museum, Universität, Schule, Firma, gemeinnütziger Verein, etc.).

10. Surreale Aufarbeitung des Kolonialismus – Yinka Shonibare: Mrs Pinckney and the Emancipated Birds of South Carolina



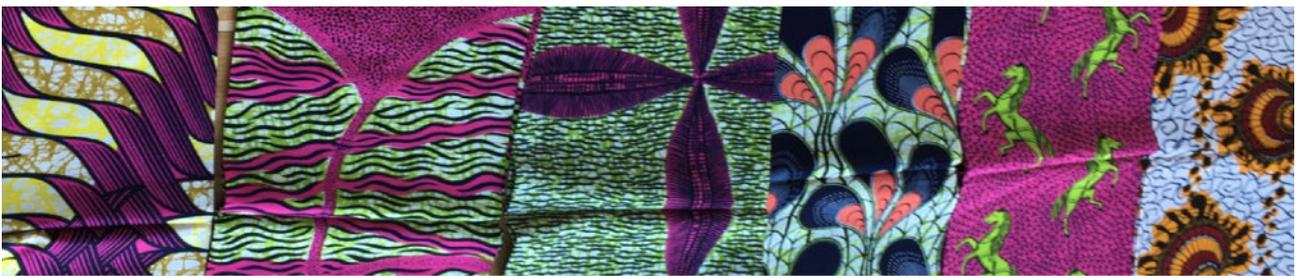
Abbildung 1 zeigt Yinka Shonibares überlebensgroße Mischtechnik-Plastik
"Mrs Pinckney and the Emancipated Birds of South Carolina" aus dem Jahr 2017.

I. Fakten und Analysen

Die allansichtige Plastik "Mrs Pinckney and the Emancipated Birds of South Carolina" wurde 2017 von dem britisch-nigerianischen Künstler Yinka Shonibare CBE (RA) (*1962) gestaltet. Sie besteht aus einer Figur aus Fiberglas, bedrucktem Waxstoff, einem Vogelkäfig und Vögeln, Leder und einem Globus. Die Plastik misst 246 x 115 x 134 cm. Sie befindet sich im Yale Center for British Art, New Haven, Connecticut, USA und wurde eigens für die Ausstellung "Enlightened Princesses: Caroline, Augusta, Charlotte, and the Shaping of the Modern World" gemeinsam vom Yale Center for British Art und dem Kensington Palace (Historic Royal Palaces) in Auftrag gegeben.

Scheinbar wackelig balanciert eine weibliche Schaufensterpuppe auf einer Weltkugel, die, betrachtet man die Figur von vorne, den afrikanischen Kontinent sowie Teile Europas und Amerikas zeigt. Anstelle des Kopfes befindet sich ein leerer Vogelkäfig, aus dem drei bunte Vögel entfliegen sind. Ein Vogel sitzt auf dem Käfig, ein anderer auf der Schulter und wieder ein weiterer auf dem abgespreizten kleinen Finger der Figur. Gekleidet ist die Figur in eine prunkvolle blaue Robe im Stil des 18. Jahrhunderts. Im Kontrast dazu stehen die knalligen Farben und großflächigen Muster, die den Stoff des Kleides zieren.

Bei der Figur der "Mrs Pinckney" handelt es sich um Elizabeth Lucas Pinckney (1722–1793), eine US-amerikanische Plantagenbesitzerin aus South Carolina, die bereits im Alter von 16 Jahren die Geschäfte ihres Vaters übernehmen musste. Sie war eine der treibenden Kräfte hinter dem Unterfangen, die Indigopflanze mit ihrem unverwechselbaren blauen Farbstoff in den Vereinigten Staaten anzubauen und zu vertreiben. Der Handel mit Indigo als wichtige Exportware hatte großen Einfluss auf die wirtschaftliche Entwicklung South Carolinas, die Ausbeutung von Sklaven war mit dieser Entwicklung unmittelbar verbunden.



Die Abbildungen 2 und 3 zeigen verschiedene Waxprints der niederländischen Textilfirma Visco.

II. Interpretationen

Deutungsansatz 1: Paradoxon

Um das Objekt der kopflosen Figur auf dem Globus in all seinen Facetten und in seiner Vielfalt zu ergründen, muss man bei der Betrachtung auf Spurensuche gehen und das Werk multiperspektivisch betrachten sowie die unterschiedlichen Attribute der "Mrs Pinckney" erkunden.

Bereits der Titel "Mrs Pinckney and the Emancipated Birds of South Carolina" gibt Aufschluss über die dargestellte Persönlichkeit. Die kopflose Figur erhält einen Namen und bereits bei der ersten Recherche wird klar, dass es sich bei Mrs. Pinckney um eine historische und nicht um eine fiktive Figur handelt.

Die **Figur** selbst erscheint in ihrer Darstellungsweise jedoch eher fiktiv, gar surreal, als wäre sie das Produkt einer Traumdeutung oder eine fantastische Erscheinung. Scheinbar wackelig mit ausgebreiteten Armen und leicht gekrümmter Haltung steht sie auf einer Weltkugel. In der Haltung der Figur könnte man einen Verweis auf die in der europäischen Ikonografie beheimatete blinde und wankelmütige Glücks- und Schicksalsgöttin Fortuna sehen (Kiyonaga/Van Haute 2021). „Das Narrativ präsentiert somit ein Paradoxon zwischen der privilegierten, aber instabilen Position der weißen Frau als mächtige, reiche Herrin und ihrem unbeständigen Wunsch, die schwarzen Sklaven zu befreien, deren Schicksal ganz in ihrer Hand liegt.“ (Van Haute 2021)

Ebenso erinnert mich die **Haltung** und **Position** der Figur auf dem Erdball an eine skulpturale Mariendarstellung. Das wird durch den leuchtend blauen Stoff des Kleides, den ein sternenhimmelartig funkelndes Muster ziert, verstärkt.

Das **Kleid** der Figur weist mehrere Bezüge auf. Zum einen ist das starke Blau ein Verweis auf den Indigoanbau auf den Plantagen von Mrs. Pinckney. Zum anderen nahm Shonibare ein ebenfalls in der Ausstellung "Enlightened Princesses ..." gezeigtes gelbes Seidenkleid zum Vorbild für den Schnitt der blauen Robe. Dieses Kleid trug Mrs. Pinckney bei einer Begegnung mit Prinzessin Augusta und hielt dies in einem Brief fest (Yale Film Study Centre).

In dem Stil des Kleides und dem starken Blau sieht Bernadette Van Haute, Professorin für Kunstgeschichte an der Fakultät für Kunst und Musik der UNISA, Universität Südafrika, ebenfalls einen eindeutigen Verweis auf den Anbau und die Verarbeitung des Indigo-Farbstoffs. „Das Material des Kleides der Frau weist sie also nicht nur als Mitglied der Elite aus, sondern verweist auch auf Afrika als Quelle ihres Reichtums: Wegen der Ausbeutung der afrikanischen Sklaven konnte Eliza die Plantagen ihrer Familie in Amerika betreiben.“ (Van Haute 2021)

Der gewählte **Stoff** des Kleides unterscheidet sich maßgeblich vom Stil der Mode des 18. Jahrhunderts und schafft einen Bruch und eine Spannung in dem Werk. Bei dem stark gemusterten Textil handelt es sich um einen „klassisch afrikanischen“ Waxprint. Die Wahl dieses Stoffes ist ein klarer Verweis auf Westafrika, wo sich die poppig bunten Stoffe großer Beliebtheit erfreuen. „In den afrikanischen Ländern, in denen [die Waxprints] verbreitet sind, haben sie [...] wirtschaftliche, soziale, religiöse und politische Bedeutung. So sind sie beispielsweise Ausdruck von Identität, können bestimmte Botschaften vermitteln, zeugen von einem gewissen Wohlstand oder dienen als Zeichen der Macht. [...] Reich an Symbolik, haben sie ihren Platz in der Geschichte der Globalisierung [...].“ (Bouttiaux 2019, S. 11)

Die **Haltung** der auf dem **Globus** stehenden Figur deutete Van Haute als ein sich über die Welt erheben, da sie als Plantagenbesitzerin in einer Machtposition war und auf dem Globus die britischen Kolonien des 18. Jahrhunderts eingezeichnet sind. Sowohl Teile Westafrikas, als auch einige Provinzen Nordamerikas waren Mitte des 18. Jahrhunderts unter der Kolonialherrschaft des Königreichs Großbritannien. Die Provinz South Carolina konnte sich erst 1776 mit 13 weiteren nordamerikanischen Kolonien nach den Unabhängigkeitskriegen aus der britischen Herrschaft lösen. Betrachtet man das Objekt von vorne, sieht man die Kontinente Amerika, Afrika und Europa, deren Einwohner in die Geschichte der Sklaverei – entweder als Unterdrücker oder als Unterdrückte – eingebunden waren. Die Sicht auf die Weltkugel ist demnach ebenfalls ein Verweis auf die Geschichte von Mrs. Pinckney als Betreiberin einer Sklavenplantation und auf die geschichtlichen Ereignisse dieser Zeit.

Der Kopf der Figur wird von Shonibare durch einen **Vogelkäfig** ersetzt. Drei bunte **Vögel** haben sich ihren Platz außerhalb des Käfigs auf der Figur selbst gesucht. Doch fliegen die Vögel nicht in die Freiheit, sondern bleiben in der direkten Nähe ihrer „Herrin“ (Van Haute 2021). Bernadette Van Haute interpretiert dies als die sinnbildliche „[...] Entmenschlichung der Schwarzen als Folge der Kolonialpolitik [...]“. Diese sind „[...] zwar befreit, aber so gezähmt – sprich unterdrückt und geknechtet – [...], dass sie nicht fliegen können“ (Van Haute 2021). Denn auch nach ihrer Befreiung befanden sich die einst versklavten Menschen – ohne ausreichende Bildung, Geld und Wohnungen – in einem Abhängigkeitsverhältnis und waren gezwungen, weiter für die weiße Oberschicht zu arbeiten.

Deutungsansatz 2: Akt der Befreiung

Dr. Nobumasa Kiyonaga von der Shimonoseki City University, Japan, sieht in den Vögeln hingegen einen Akt der Befreiung von verinnerlichter Gender-Ideologie und von Gedanken, die einen „runterziehen und unser Handeln behindern“ (Kiyonaga 2021). „So erweist sich die Dame als ermutigendes und zugleich mahnendes Symbol für die Emanzipation der Frau, die niemals linear verläuft und auch heute noch überall bedroht und gefährdet ist.“ (Kiyonaga 2021)

Deutungsansatz 3: Faktisch vs. surreal

Auf den ersten Blick hat die Arbeit „Mrs Pinckney and the Emancipated Birds of South Carolina“ etwas Illustratives, scheint sie doch eine Geschichte zu erzählen. Und tatsächlich erzählt sie eine Geschichte. Betrachtet man alle Elemente gesondert, scheint alles klar und eindeutig zu sein. In der Kombination und dem Zusammenspiel aller Objekte wirkt die Installation jedoch nicht mehr so eindeutig wie auf den ersten Blick. „Durch die Montage verschmilzt sie diese Assoziationen zu einem letztlich nicht mehr auflösbaren Hybrid, einem nicht mehr zuzuordnenden Dazwischen.“ (Wagner 2021)

Das Objekt lebt aber gerade durch das Spannungsfeld seiner Mehrdeutigkeit und es ist eine Frage der Perspektive, aus welcher man „Mrs Pinckney“ betrachtet.

Ernst Wagner erinnert die Figur mit dem Vogelkäfig als Kopf an eine surrealistische Montage oder ein Magritte-Gemälde. In der geschichtlichen Ausstellung mit vornehmlich historischen Exponaten muss Shonibares „Mrs Pinckney“ wie eine Fata Morgana oder eine Traumfigur gewirkt haben. „Nimmt man das Objekt jedoch ernst, entsteht der Eindruck einer merkwürdigen Balance aus Labilität und Stabilität, von Theatralik und Lächerlichkeit, aus unmittelbarer Sinnlichkeit und gelehrter Anzüglichkeit.“ (Wagner 2021)

Die Arbeit des Künstlers Yinka Shonibare bewegt sich zwischen Spiel, Drama, Geschichte, Identität und der Frage nach Herkunft und Zugehörigkeit. Es wird nichts eindeutig benannt, beklagt oder beantwortet. Die spielerische Ebene spielt bei allen seinen Arbeiten eine große Rolle. So scheint auch „Mrs Pinckney“ gefangen in einem paradoxen Spiel zwischen Machtposition als Plantagenbesitzerin und Frau in einer Männerdomäne. Scheinbar unsicher balanciert sie in theatralischem Auftritt auf dem Erdball, der jedoch stillsteht. In diesem illusionistischen Spiel, das sich gegen die Gesetze der Gravitation verschworen zu haben scheint, sieht Shonibare die Magie dieser Arbeit (vgl. Video des Yale Centre von 2017, 5:20).

Als britisch-nigerianischer und „postkolonialer Künstler untersucht er in seinen Werken das Erbe des ehemaligen Britischen Weltreichs und des westlichen Kolonialismus, dessen Nachwirkungen bis in die Gegenwart spürbar sind“ (Sadowsky 2021, S. 7). Geboren in London und aufgewachsen in Nigeria, hat er zu beiden Ländern mit ihrer Geschichte einen Bezug. In seinen Arbeiten möchte er verschiedene Kulturkreise verbinden und sich nicht auf eine kulturelle Geschichte oder Identität beschränken. Seine Kunst kann als Statement eines „Bürgers einer Welt“ gesehen werden. Er selbst sagt: „Menschen haben immer das Bedürfnis Dinge zu kategorisieren. Ich bin mehr an der Idee eines Hybriden interessiert.“ (**Weblink 16**)

Exkurs: Geschichte und Herkunft der Waxprints

Der Künstler Yinka Shonibare sieht die Waxprints als „nicht wirklich authentisch afrikanisch, wie die Leute denken; sie besitzen einen ganz eigenen, kulturübergreifenden Hintergrund. Und es ist der Trugschluss über diese Bedeutung, der mir gefällt“ (Shonibare, zitiert in: Spring 2012, S. 76). Doch wenn die Stoffe, die ja als „typisch“ afrikanisch angesehen werden, „nicht wirklich authentisch afrikanisch“ sind, wo kommen sie dann her? Um die Geschichte und den Aspekt der Globalisierung dieser besonderen Textilien zu verstehen, muss man etwas genauer auf die Geschichte der Waxprints blicken.

Waxprints, auch bekannt als Wachs-Batik, zählen mit ihren auffällig poppig bunten Mustern zu den wohl populärsten „typisch afrikanischen“ Stoffen. Es handelt sich um Stoffe, die industriell im Resistfärbeverfahren hergestellt werden. Die Muster werden durch das Auftragen von Wachs mithilfe eines mechanischen Rollensystems ausgespart und der Stoff in der gewünschten Farbe gefärbt. Dabei entsteht der für Waxprints typische Craquelé-Effekt. Die Muster und Symbole im Vordergrund werden dann wiederum Farbe für Farbe in einzelnen Druckvorgängen mittels Stempeldruck aufgetragen.

Bei der Batik handelt es sich um eine Färbetechnik, deren Muster durch das Auftragen und somit Aussparen durch Wachs entsteht. Diese Technik hat in Indonesien und insbesondere auf Java eine lange Tradition. In minutiöser Feinarbeit werden die aufwendigen Muster von Hand auf den Stoff aufgemalt oder gestempelt und anschließend gefärbt. 2009 wurde die indonesische Batik zum immateriellen Weltkulturerbe der UNESCO erklärt (Bouttiaux 2019).

Nach 1799 wurden Teile Indonesiens zu niederländischen und britischen Kolonien, die den Versuch machten, die aufwendige Technik der Batik zu industrialisieren, um so die Produktionszeit und -kosten zu senken. Doch obwohl sie sich bei der Herstellung der Stoffe an dem Aussehen der traditionellen Batiken und dem Geschmack der indonesischen Bevölkerung orientierten, wurden die Stoffe in Indonesien nicht angenommen. Zum einen fehlten der industriellen Massenware die Qualität und die Authentizität der Handarbeit, zum anderen scheint es an den hohen Steuern für importierte Waren gescheitert zu sein, die per Gesetz eingeführt wurden, um die regionale Wirtschaft zu stärken und zu schützen (Bouttiaux 2019). Über afrikanische Soldaten, Sklavinnen und Sklavinnen, die von den Machthabern der niederländischen Kolonien nach Indonesien gebracht wurden, kamen die bunten Stoffe schließlich Anfang des 20. Jahrhunderts nach Westafrika. Dort wurden die Motive dann für den afrikanischen Markt verändert und das Geschäft mit den Waxprints von niederländischen und englischen Firmen in großem Stil betrieben (Bouttiaux 2019 / Spring 2012).

„Waxprints sind afrikanisch, ohne es in ihrem Ursprung zu sein, und lassen sich – je nachdem, an welchem Ort und zu welchem Zeitpunkt man sie betrachtet – als kulturelle Tradition oder vorübergehender Modetrend begreifen. So präsentieren sie sich als Kulturgut voller Überraschungen und Widersprüche.“ (Bouttiaux 2019, S. 11)

Wie auch viele andere afrikanische Stoffe werden Waxprints nicht nur zu modischen Zwecken getragen, spezielle Muster werden auch als Mittel der nonverbalen Kommunikation verwendet. Waxprints zeigen neben Symbolen des modernen Lebens Luxusgüter, Objekte, Tiere, Pflanzen und Ornamente, Anliegen, die in Sprichwörtern und Aphorismen zum Ausdruck kommen. Oft beinhalten sie Themen wie Liebe und Eifersucht, aber auch Geld, Macht und Bildung. Mitunter versinnbildlichen sie die Konsumwünsche und einen angestrebten Lebensstil oder Bildungsstatus der Trägerinnen und Träger. Mit dem Tragen von Waxprints kann Stellung bezogen, Kritik geübt oder können Botschaften vermittelt werden. Dies kommt häufig in zwischenmenschlichen Beziehungen vor und ist ein probates Mittel von Frauen, in Respekts-beziehungen und polygamen Ehen Kritik zu üben oder auf ihre Situation aufmerksam zu machen, ohne es offen aussprechen zu müssen (Gerlich 2004 / Bouttiaux 2019, S. 93). So gibt es Stoffe, die eine klare Botschaft an die Rivalin senden, wie das Muster der aufsteigenden Pferde mit dem Titel „Ich renne schneller als meine Rivalin“ (Bouttiaux 2019, S. 94). Es gibt aber auch Stoffe, die an den Partner gerichtet sind. Neben Treue und Loyalitätsbekundungen können die Muster als Kritik oder gar als Drohung getragen werden und dem Ehemann klar zu verstehen geben, dass man auf ihn nicht angewiesen ist und dass sich die Frau die gleichen Rechte nehmen wird wie der Ehemann.

Das Motiv „Die Familie“ zeigt ein Huhn (die Mutter) umringt von lauter Küken und Eiern. „Der Vater – der Hahn – macht nichts als Ärger und nur sein Kopf ist zu sehen“ (Webseite Vlisco). Dieses Muster steht für den Zusammenhalt der Familie, mit der sorgenden und fürsorgenden Mutter an der Spitze. Manchmal wird das Motiv auch als „Mein Mann ist unfähig“ bezeichnet (Bouttiaux 2019, S. 95).

Waxprints werden häufig (meist von Frauen) als Investitionsobjekte gekauft. Besondere Designs sind so zeitlos, dass sie an Wert nicht verlieren, sondern eher gewinnen. „Wax-Batiken mit klassischen Motiven stehen für Dauerhaftigkeit [...]. Manche Wax-Muster wie z. B. ‚ABCD‘ und ‚Hände und Finger‘ werden bereits seit Ende des 19. Jahrhunderts produziert und besitzen nach wie vor eine Nachfrage auf dem Markt.“ (Bauer 2001-2, S. 105).

Besondere Stoffe werden zu bestimmten Anlässen gekauft und nur sehr selten bis gar nicht getragen. Eine Sammlung von Waxprints stellt einen ökonomischen Wert dar. Die Stoffe sind zudem aber auch Erinnerungsstücke an wichtige Anlässe oder Stationen im eigenen Leben (Bauer 2001, S. 106).

Deutlich günstiger in der Herstellung und im Kauf sind sog. Fancy-Stoffe, die komplett maschinell und nur einseitig bedruckt werden. Durch das industrielle Druckverfahren lassen sich Fotografien abdrucken, weshalb Fancys zu gewissen Anlässen für Gäste oder für politische Veranstaltungen genutzt werden. Die Porträts der Politiker werden beispielsweise zu Wahlveranstaltungen gedruckt und von den Menschen als Zuspruchsbekundung getragen (Bauer 2001). Auch um wichtige Personen zu würdigen, werden Porträts auf Kleidung und Tücher gedruckt. So wurde z. B. Barack Obama als erster afroamerikanischer Präsident der Vereinigten Staaten auf Wickeltücher und Kleidung gedruckt. Die Handtasche, die seine Frau Michele bei ihrem Besuch in Afrika trug, bekam ebenfalls eine besondere Würdigung in einem eigenen Waxprint, „Die Handtasche Michelle Obamas“ der Marke Vlisco (Bouttiaux 2019, S. 44).

Neben den Botschaften, die Waxprints in Form von Symbolen und Sprichwörtern vermitteln, gibt es einige Designs, die geschichtlich relevante Ereignisse festhalten. So ist die Tasche von Michelle Obama nicht bloß ein Statussymbol, das die Trägerin des Stoffes von einem modernen und sorgenfreien Leben träumen lassen soll. Die Tasche wird zum Sinnbild für den Stolz auf die erste schwarze First Lady an der Seite des ersten afroamerikanischen Präsidenten.

Auch die Covid-Pandemie wurde von der ghanaischen Textilfirma „Ghanaian Textil Printing“ in einer Waxprintserie thematisiert. Neben Symbolen wie Schlössern und Ketten für den Lockdown, wurde auf einem Stoff eine Brille mit markantem Gestell als Erkennungsmerkmal des Präsidenten Nana Akufo-Addo abgebildet, der diese Brille stets bei seinen Fernsehauftritten trug, in denen er die Bevölkerung über die Covid-19-Entwicklungen und -Regelungen informierte (BBC News 2020).

Die bunten Tücher mit ihren abstrakten Dekoren und Symbolen aus dem alltäglichen Leben sind der westlichen Modewelt nicht verborgen geblieben. Auch wenn die wichtigsten Firmen bis heute noch in Großbritannien und den Niederlanden sitzen, werden die Designs immer noch nach dem Geschmack der westafrikanischen Bevölkerung gestaltet. Das macht die Waxprints zu den „typisch afrikanischen“ Stoffen, als die sie von Afrikanerinnen und Afrikanern selbst und auch außerhalb Afrikas wahrgenommen werden. Man kann es auch mit den Worten des Anthropologen Igor Kopytoff ausdrücken, der das „soziale Leben der Objekte“ erforschte: „Der Werdegang der Objekte macht verständlich, was andernfalls verborgen bliebe. Bei interkulturellen Kontakten kann er z. B. zeigen, was Anthropologen schon so oft betont haben: Wenn fremde Gegenstände (oder Ideen) in den eigenen Kulturkreis übernommen werden, ist nicht die Tatsache, dass sie übernommen werden, das Ausschlaggebende. Wichtig ist vielmehr die Art und Weise, wie sie kulturell umdefiniert und verwendet werden.“ (Kopytoff, zitiert nach Bouttiaux 2019, S. 47)



Abbildung 4 zeigt Frauen bei der Arbeit in Kleidern mit westafrikanischen Waxprints.

III. Ideen für den Unterricht

Unterrichtsanregungen zu "Mrs Pinckney and the Emancipated Birds of South Carolina"

Bildnerische Annäherung

Handeln

Die Schülerinnen und Schüler experimentieren mit dem Objekt, indem sie mit dem Mittel der Collage die einzelnen Bildelemente vertauschen, neu kombinieren oder Elemente weglassen. Die Ergebnisse werden mit dem Original verglichen und untersucht, inwieweit sich die Aussage des Objekts verändert.

Die Schülerinnen und Schüler stellen das Werk als inszenierte Fotografie nach. Da das Balancieren auf einer Kugel nicht möglich ist und eine große Verletzungsgefahr birgt, muss die Kugel durch etwas anderes ersetzt werden. Die Schülerinnen und Schüler können die Objektelemente wie Vogelkäfig, Vögel, Globus und Kleid aus Papier oder Pappe nachbauen und entsprechend bemalen.

Sprachliche Auseinandersetzung

Bewerten

Die Schülerinnen und Schüler interpretieren das Werk "Mrs Pinckney" im Plenum und recherchieren im Anschluss den historischen Hintergrund der Arbeit. Daraufhin wird das Werk erneut gemeinsam interpretiert und mit der ersten Interpretation verglichen. Die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass eine mehrperspektivische Auseinandersetzung mit einem Objekt oft notwendig ist, um keine falschen Schlüsse bezüglich der Aussage zu ziehen.

Handeln

Die Schülerinnen und Schüler lassen in einem kreativen Schreibprozess die einzelnen Figuren sowie Objekte (Mrs Pinckney, Vögel, Globus, Waxprints, ...) der Arbeit "Mrs Pinckney ..." von Shonibare zu Wort kommen, indem sie die Abbildung in der Collagetechnik mit Sprechblasen versehen.

Die Schülerinnen und Schüler verfassen in einem kreativen Schreibprozess einen fiktiven Tagebucheintrag der Mrs. Pinckney über die dargestellte Szene von Shonibare (beispielsweise Traumdeutung, innere Bilder, Vision).

Die Schülerinnen und Schüler recherchieren die symbolischen Bedeutungen der einzelnen Objektgegenstände (die Farbe Blau in der Kunst, Darstellungsformen von Globen, Symbolik des Vogelkäfigs, Vögel in der Kunst, ornamentale Stoffe aus verschiedenen kulturellen und zeitlichen Kontexten) und sammeln die Ergebnisse an einer großen Schautafel in Form einer riesigen Mindmap, ausgehend von "Mrs Pinckney" in der Mitte.

Interdisziplinäre Zugänge

Bewerten

Geschichte, Geographie: Die Schülerinnen und Schüler entwickeln eine große Landkarte (ausgedruckt oder selbst gezeichnet), auf der sie mit gestalterischen Mitteln ihrer Wahl (Stifte, Fäden, Klebestreifen, Pinnadeln, etc.) die Routen des Sklavenhandels von Westafrika ausgehend markieren. Eine Möglichkeit wäre, die Schülerinnen und Schüler in Kleingruppen zu unterteilen und die Themenbereiche (zeitliche Eingrenzung, ausgehend von bestimmten Kolonialmächten) für die einzelnen Gruppen festzulegen.

Geographie, Geschichte: Die Schülerinnen und Schüler betrachten und analysieren die Weltdarstellungen auf Globen aus verschiedenen zeitlichen sowie historischen Kontexten. Dabei können sie die Weltanschauungen vergleichen, die in den einzelnen Darstellungsformen zum Tragen kommen.

Deutsch: Die Schülerinnen und Schüler recherchieren nach Vorkommen des Symbols eines Vogelkäfigs in der Literatur.

Das Werk als Auslöser eigener Gestaltung und Reflexion

Handeln

Die Schülerinnen und Schüler erproben und experimentieren mit der künstlerischen Praxis einer dreidimensionalen Montage, indem sie verschiedene Gegenstände kombinieren. Dabei können die Schülerinnen und Schüler mit verschiedenen Kombinationsvarianten spielen und sich für eine stimmige entscheiden.

Unterrichtsanregungen zu den Waxprints

Bildnerische Annäherung

Handeln

Die Schülerinnen und Schüler experimentieren mit den verschiedenen Techniken der Textilbearbeitung (Bedrucken, Bemalen, Besticken, Resist-Färben, Batiken etc.).

Die Schülerinnen und Schüler entwickeln ein eigenes Musterdesign auf Grundlage der Gestaltung der Waxprints, die sich in ihrer Muster-Komposition in mehreren Ebenen aufbauen (Hintergrund: kleinteiliges, netzartiges Ornament; Mittelgrund: zusammenhängendes, aber grobmaschiges Muster; Vordergrund: plakative Zeichen und Symbole).

Sprachliche Auseinandersetzung

Bewerten

Die Schülerinnen und Schüler recherchieren zu Kunstwerken, in denen Waxprints eine Rolle spielen. Sie entscheiden sich für eines und stellen es der Klasse vor. Dies kann in Gruppen-, Partner- oder Einzelarbeit geschehen (mögliche Künstler: Ibrahim Mahama, Kehinde Wiley, Romuald Hazomè, Barthélémy Togo, Yinka Shonibare, Samuel Fosso, Jacques Toussele).

Die Schülerinnen und Schüler recherchieren verschiedene Bedeutungen oder Aussagen von Waxprint-Designs. Sie entscheiden sich für eine und stellen sie der Klasse vor.

Erkennen

Die Schülerinnen und Schüler sammeln Beispiele, bei denen Kleidung bzw. Textilien genutzt werden, um damit eine Aussage nach außen zu tragen (Logo, Farbe, Muster etc.).

Die Schülerinnen und Schüler recherchieren in dem Textabschnitt **Exkurs: Geschichte und Herkunft der Waxprints** die Geschichte der „typisch afrikanischen“ Stoffe und schreiben ein Reisetagebuch für ihren geschichtlichen Werdegang.

Interdisziplinäre Zugänge

Bewerten

Geographie: Die Schülerinnen und Schüler entwickeln eine große Landkarte (ausgedruckt oder gezeichnet), auf der sie mit gestalterischen Mitteln ihrer Wahl (Stifte, Fäden, Klebestreifen, Pinnnadeln, etc.), die globale wirtschaftliche Vernetzung des Produkts Waxprint markieren. Alle wichtigen Aspekte (Ursprung, Produktion, Ressourcen, Vermarktung) sollen von den Schülerinnen und Schülern berücksichtigt und es soll nach einer gestalterischen Lösung für deren Veranschaulichung gesucht werden.

Wirtschaft und Recht: Die Schülerinnen und Schüler recherchieren den ökonomischen „Lebenslauf“ der Waxprints und diskutieren die einzelnen Stationen (traditionelles indonesisches Kulturgut; niederländisches Industrieprodukt; chinesische Massenware als Billigimporte) im Anschluss kritisch.

Das Werk als Auslöser eigener Gestaltung und Reflexion

Handeln

Die Schülerinnen und Schüler recherchieren traditionelle Handarbeitstechniken aus verschiedenen kulturellen Kontexten. Sie entscheiden sich für eine Technik und übersetzen diese in eine neue, moderne künstlerische Werktechnik ihrer Wahl. Mögliche Transformationen: handwerkliche Technik (Drucken → Sprays; Sticken → Bekleben; Weben → Bemalen etc.), Material (Holz → Kunststoff; Textil → Folie; Metall → Papier etc.)

Die Schülerinnen und Schüler gestalten einen gemeinsamen Stoff. Dabei lassen sie sich von einer digitalen Recherche zu Mustern inspirieren und kreieren ihre eigene Musterkollektion. Diese werden auf gleich große Stücke Stoff gemalt und anschließend zu einem großen Tuch zusammengenäht.

Bewerten

Die Schülerinnen und Schüler suchen nach schwarz-weißen Porträtfotografien aus Zeitungen oder kopieren Fotografien, um die auf der Abbildung getragenen Kleidungsstücke mit Musterkreationen zu bemalen oder diese darauf zu zeichnen.

11. Kunst und Tod – Paa Joe: Nike Trainer (Size 42) und Selasi Awusi Sosu: untitled



Abbildung 1: Paa Joe: Nike Trainer (Size 42), 2015, Holz, Ölfarbe, Fiberglas, Füllschaum, Gummifaden, 72 x 57 x 155 cm, Ghana, Museum Fünf Kontinente, München

I. Fakten und Analysen zu "Nike Trainer (Size 42)"

Der Nike-Trainer-Sarg wurde 2014 von dem ghanaischen Künstler und Sargtischler Paa Joe (Joseph Teteh-Aschong, geb. 1947) gestaltet. Es handelt sich um ein Sargobjekt in Form eines Turnschuhs. Es trägt ein Emblem eines bekannten Schuh- und Sportartikelherstellers an der Oberseite der Schuhzunge und eine Schuhgrößenangabe (42) im Fußbett.

Der Schuhsarg ist mit seinen Maßen 72 x 57 x 155 cm kleiner als man es auf der Fotografie vermuten könnte. Der Korpus besteht aus Holz und Schaumstoff und ist mit Ölfarbe bemalt. Die Grundfarbe des Schuhs ist weiß. Der obere Teil des Schuhs geht dabei fließend in eine Sohle über, die durch Randlinien geprägt ist. Von unten begrenzt ein schmaler schwarzer Randabschluss die Schuhsohle, was den Schuh etwas schwebend erscheinen lässt. An der Seite des Schuhs befinden sich drei geschwungene Farbstreifen in Schwarz, Moosgrün und einem dunklen Türkisgrün, sie umranden den Schuh fast vollständig. Mittig am Absatz ist eine kleine, blaue und ovale Auswölbung zu erkennen. Die Schuhoberseite fungiert als Sargdeckel und wird durch statisch wirkende Schnürsenkellaschen vau-förmig umringt. Feste Leisten dienen als Schnürsenkel, die zwar gekreuzt gebunden, aber merkwürdig erstarrt wirken. Sie liegen am oberen Rand der Schuhzunge auf.



Abbildung 2 zeigt den geöffneten "Nike Trainer (Size 42)".

Die Form der Schuhzunge wird durch die umringenden Schnürsenkellaschen umgrenzt und fließt darunter bruchlos in den Schuhkorpus und dieser in die Sohle über. Auf ihr ist in einem warmen Gelb eine Bemalung zu erkennen, welche am oberen Teil in herzartige Bögen mündet. Diese Bemalung nimmt fast parallel den Formschwung der oben weißen Schuhzunge auf. Der weiße Teil der Schuhzunge trägt in Blau den Schriftzug "Nike" und darunter den sogenannten "Swoosh" als Symbol des gleichnamigen Schuh- und Sportartikelherstellers. Die Schnürsenkellaschen, der Schriftzug und das Swoosh-Symbol sowie die Auswölbung am Schuhabsatz sind im gleichen Blauton gehalten.

Der Sarg lässt sich seiner Funktion folgend öffnen. Die Trennlinie von Deckel und Unterteil verläuft unterhalb der schwarzen Umrandung. Das Innenleben des Deckels ist mit einem stark gerafften, glänzenden smaragdgrünen Stoff im Deckel kaschiert. Das Unterteil ist mit einem am oberen Rand gerafften, ebenfalls glänzenden, magentafarbenen Stoff bedeckt. Bei beiden Textilien handelt es sich um Kunstfaserstoffe. Der Sarg wird im Museum Fünf Kontinente geöffnet und allsichtig präsentiert.

„Wie das Leben, so der Sarg“, so lautet ein Sinnspruch in der Region um die ghanaische Hauptstadt Accra (**Weblink 19**) „Die Gestaltung ist von Beruf, Vorlieben und Leidenschaften der Verstorbenen abhängig“, so eine Erklärungstafel des Museums Fünf Kontinente. „So sollen die Toten im Jenseits ihre irdischen Tätigkeiten weiterführen können und dadurch den Lebenden gewogen bleiben.“ (**Weblink 20**) In diesem Fall wurde das Modell eines Markensportschuhs von Paa Joe speziell für Sportler angefertigt. Der Künstler wurde 1947 in Ghana geboren und absolvierte eine Lehre als Sargschreiner bei Kane Kwei (1922–1992). (**Weblink 21**)

„Diese Sargkunst stellt seit der Mitte des 20. Jahrhunderts eine regionale Besonderheit der Sarggestaltung der Ga-Adangme dar, die sich aus den figürlichen Sänften entwickelt hat, in denen sich die Oberhäupter der Ga schon zu Beginn des 20. Jahrhunderts tragen ließen. Die figürlichen Särge werden in Form von Früchten, Tieren, Status- oder Familiensymbolen hergestellt, nach dem Wunsch der Verstorbenen selbst oder ihrer Hinterbliebenen. Die im Süden und der Region Greater Accra lebenden Ga verwenden diese figürlichen Särge für ihre Beerdigungsrituale. Sie werden außerhalb der Region auch 'fantasy coffins', 'design coffins' oder ‚fantastische Särge‘ genannt, auch die einheimischen Bezeichnungen ‚abebuu adekai‘ oder ‚okadi adekai‘ sind über die Region hinaus gebräuchlich.“ (**Weblink 22**)

„Die Familien versuchen mit den aufwendigen figürlichen Särgen den Geist des Toten wohlwollend zu stimmen. Der gesellschaftliche Status im Jenseits hängt neben dem Erfolg im Leben auch vom Umfang der Bestattungsfeier und der Exklusivität des Sarges ab [...].

- Die Sarggestaltung dient weniger einem dekorativen Zweck, sie ist vielmehr von Symbolen vorbestimmt.
- Figurensärge beziehen sich oft auf den Beruf des Verstorbenen und sollen ihm helfen, im Jenseits seiner irdischen Tätigkeit weiter nachzugehen (Im Leben des Verstorbenen unerreichte Ziele).
- Ein Schwert- oder Stuhlsarg ist hingegen eine königliche oder priesterliche Insignie mit magisch-religiöser Funktion für Menschen mit einem entsprechenden Status.
- Solche Särge stellen genau wie gewisse Tiere zum Teil Klan-Totems dar, wie etwa der Löwe, der Hahn oder die Krabbe, die nur Oberhäuptern gewisser Familien zustehen.
- Viele Sargmotive verweisen auf Sprichwörter, die von den Ga unterschiedlich interpretiert werden. Die figürlichen Särge werden in der Region von Greater Accra etwa seit 1950 vor allem von der ländlichen, traditionell gläubigen Bevölkerung, aber zunehmend auch von den Christen benutzt und sind nun ein fester Bestandteil der lokalen Beerdigungskultur.
- Der Hauptzweck der figürlichen Särge, von den Ga okadi adekai oder abebuu adekai genannt, sind Beerdigungen in der Region Greater Accra.“ (ebenfalls **Weblink 22**)

II. Interpretationen zu Paa Joe's Nike Trainer (Size 42)

Deutungsansatz 1: Die Suche nach dem Ursprung

„Es wird angenommen, dass der Tischler Kane Kwei aus Teshie um 1950 die figurativen Särge der Ga, der Menschen an der Südostküste Ghanas, erfunden hat. Es gab keine wissenschaftlichen Arbeiten oder empirischen Studien, die ihren Ursprung, ihre Funktion und ihren sozialen Kontext ernsthaft aus einer empirischen Perspektive untersuchten und meine Neugier weckten“, schreibt die Ethnologin Regula Tschumi in ihrer Dissertation (Übersetzung der Autorin) und fährt fort:

„Ataa Oko (1919–2012) war ein Pionier der ghanaischen Sargkunst und schuf seine ersten figurativen Särge um 1945. Im Gegensatz zum jüngeren Kane Kwei (1924–1998), der in der westlichen Kunstwelt weithin als Erfinder der figurativen Särge anerkannt war, hatte Ataa Oko nie Kontakt zu Journalisten oder westlichen Kunsthändlern gehabt. [...]

Wenn man sich alte Fotos der frühen figurativen Särge von Ataa Oko oder später von Kane Kwei ansieht, wird deutlich, wie sehr sich die Särge seither verändert haben. Die zeitgenössischen Sargkünstler haben ihre Arbeitstechniken ständig verbessert und die Kunstform weiterentwickelt. Heute gibt es neben der Werkstatt von Paa Joe, die in der westlichen Kunstwelt sehr bekannt ist, mehrere andere etablierte und neue Sargwerkstätten sowie einige hervorragende junge Meister, die mit ihren Lehrlingen in und außerhalb des Großraums Accra arbeiten und in Ghana sehr beliebt geworden sind.

Meiner Meinung nach sind die innovativsten Sargkünstler die Meister Kudjoe Affutu, der ein großes Atelier in Awutu in der Central Region hat, Eric Kpakpo in La in der Nähe von Accra, der einen ausgezeichneten Ruf genießt, der etwas ältere Daniel Mensah in Teshie und Samuel Cudjoe, der vor kurzem seine Werkstatt in Nungua eröffnet hat. Alle diese Künstler überraschen mich immer wieder mit ihren Kreationen. Sie alle bilden mehrere Lehrlinge aus, und einige von ihnen haben bereits ihre eigenen Räume eröffnet, so dass es jetzt viele Werkstätten und einen großen Wettbewerb zwischen ihnen gibt. Die Werkstatt von Paa Joe wird jetzt von seinem Sohn Jacob geleitet, der mit dem ehemaligen Meister seines Vaters, Ben Amartey, zusammenarbeitet. Wenn es viel Arbeit gibt, ruft Jacob einige von Paa Joes früheren Meistern wie Eric Kpakpo oder Samuel Cudjoe zu Hilfe. Auch der bekannte Maler aus Teshie Daniel A. Jasper arbeitet dort. Diese Werkstatt stellt keine Särge für Beerdigungen mehr her, sondern verkauft sie an den westlichen Kunstmarkt. Ghanaer, die figurative Särge verwenden, sehen diese nicht als Kunstwerke an wie der Westen – obwohl schöne Särge bei Beerdigungen sicherlich hoch geschätzt werden – und der Name des Künstlers spielt keine Rolle. Zumindest habe ich noch nie gehört, dass die Trauernden darüber diskutieren, wer den Sarg gemacht hat.“ ([Weblink 23](#))

Deutungsansatz 2: Wie der Sarg in das Museum kam

Einige dieser Sargobjekte werden gezielt für Museen und Sammler geschaffen. So wie auch der “Nike Trainer (Size 42)“, von Paa Joe. Bei einer Führung im Museum Fünf Kontinente berichtet der Leiter der Abteilungen Afrika und Nordamerika, Dr. Stefan Eisenhofer:

„Über Facebook wurde er direkt vom Künstler Paa Joe kontaktiert. Dieser bot dem Museum den Coffin im Nachverkauf einer Auktion des Londoner Auktionshaus Bonham's zum Kauf an. Vermutlich wäre der Rücktransport recht kompliziert und zu teuer gewesen. Dies war für die Sammlung des Museums eine tolle Gelegenheit.“ (Eisenhofer 2022) Nun ist der Coffin für die Besucher im Museum Fünf Kontinente ausgestellt. Zur Frage, ob der Nike-Sarg wegen seiner Bestimmung für den Kunstmarkt relativ klein ausgeführt wurde, „gibt es unterschiedliche Meinungen. Manche sagen ja, andere sagen, dass die Verstorbenen oft in hockender Position bestattet wurden.“ (Eisenhofer 2022)

Es stellt sich zudem die offene Frage, ob der Coffin nun Kunst oder ein Sarg im Sinne eines Gebrauchsgegenstandes sei. Der Sammlungsleiter Dr. Eisenhofer sieht beide Bereiche erfüllt.

Deutungsansatz 3: Über Rituale und Kunst

Eine Autorengruppe stellt 2022 eine Untersuchung der Faktoren vor, die zu Veränderungen in den traditionellen Bestattungsritualen der Frafra-Untergruppen in Nord-Ghana führten.

Die Bestattungsrituale umfassen

1. Vorbereitung,
2. die Trauer vor der Beerdigung (einschließlich der Totenwache),
3. die Beisetzung, die Trauer nach der Beerdigung, und schließlich die regelmäßige Trauer. Im Falle einer staatlichen Aufbahrung wird der Verstorbene vorbereitet für eine Aufbahrung mit entsprechender Kleidung, Körperpflege und so weiter. (Tengolzor Ba-an et al. 2022, S. 8, Übersetzung der Verfasserin nach Nketia 2010)

Hier wird ein Wandel dieser Rituale beschrieben, z.B. die Veränderungen der servierten Speisen und Getränke, die Renovierung des Hauses des Verstorbenen, Musik und Tanz oder kulturelle Gruppen oder die Beerdigung in Särgen. Begründet sehen sie diese Entwicklung durch Modernisierung, Religion, Technologie und Wohlstand.

Es wird u. a. festgestellt, dass „[d]ie aufstrebende jüngere [...] Generation die jüngsten Todesfälle ihrer Freunde und Familienangehörigen über die sozialen Medien“ teilt (Tengolzor Ba-an et al. 2022, S. 10, auch unter [Weblink 24](#))

Videografierte Dokumentation der Beerdigung

„... die traditionellen Beerdigungsrituale veränderten sich und enthielten Beispiele dafür, dass Rasieren und Fasten nicht mehr üblich waren und stattdessen Highlife-Musik auf der Beerdigungsstätte gespielt wurde. Durch die Studie wurde herausgefunden, dass für eine wirkungs-volle Beerdigung spezielle Geräte benötigt werden, darunter Tonbandgeräte, Plattenspieler, Lautsprecher und Generatoren. Witte (2001) und van der Geest (2004) stellten außerdem fest, dass die neueste Entwicklung bei Akan-Beerdigungen die Dokumentation des Ereignisses ist. Es sei beeindruckend zu sehen, wie die Besucher um den Leichnam herumstehen; diese Szenen werden mit Aufnahmen des Verstorbenen zusammengeschnitten, der in seinem Zustand aufgebahrt und von Gratulanten umgeben ist.“ (Tengolzor Ba-an et al. 2022, S. 10, Übersetzung der Verfasserin)

Deutungsansatz 4: Die Künstlerin Selasi Awusi Sosu

... beschreibt ihre Begegnung mit dem Coffin im Museum Fünf Kontinente:

„Seit dem unglücklichen und frühen Tod meiner lieben Mutter im Jahr 2012 habe ich mich bei vielen Gelegenheiten dabei ertappt, wie ich über den schmalen Grat zwischen Leben und Tod nachdachte. Als Künstlerin haben die Fantasiesärg international bekannter Künstler wie Kane Kwei und Paa Joe meine Schüler und mich in Ghana fasziniert und waren der Grund für Klassenausflüge von Winneba nach Accra.

Als ich den „Nike-Sarg“ im Museum Fünf Kontinente in München sah, kamen in meinem Kopf viele Welten zusammen! Ghana, Deutschland (und ihre Bewahrungskulturen); Leben, Tod (und die Rituale, sie zu feiern). Die Paradoxien, die in all dem stecken, sprangen mir ins Auge, als ich den fantasievollen „Nike-Sarg“ des bekannten ghanaischen Künstlers Paa Joe auf europäischem Boden sah. Der einfache Eichensarg meiner verstorbenen Mutter, Tochter eines disziplinierten Schulleiters und selbst Lehrerin, steht im Gegensatz zu Paa Joes übertriebenem „Nike-Sarg“. Und doch sind beide durch die ewige Tatsache des Todes vereint.“ (Weblink 25, Übersetzung der Verfasserin)

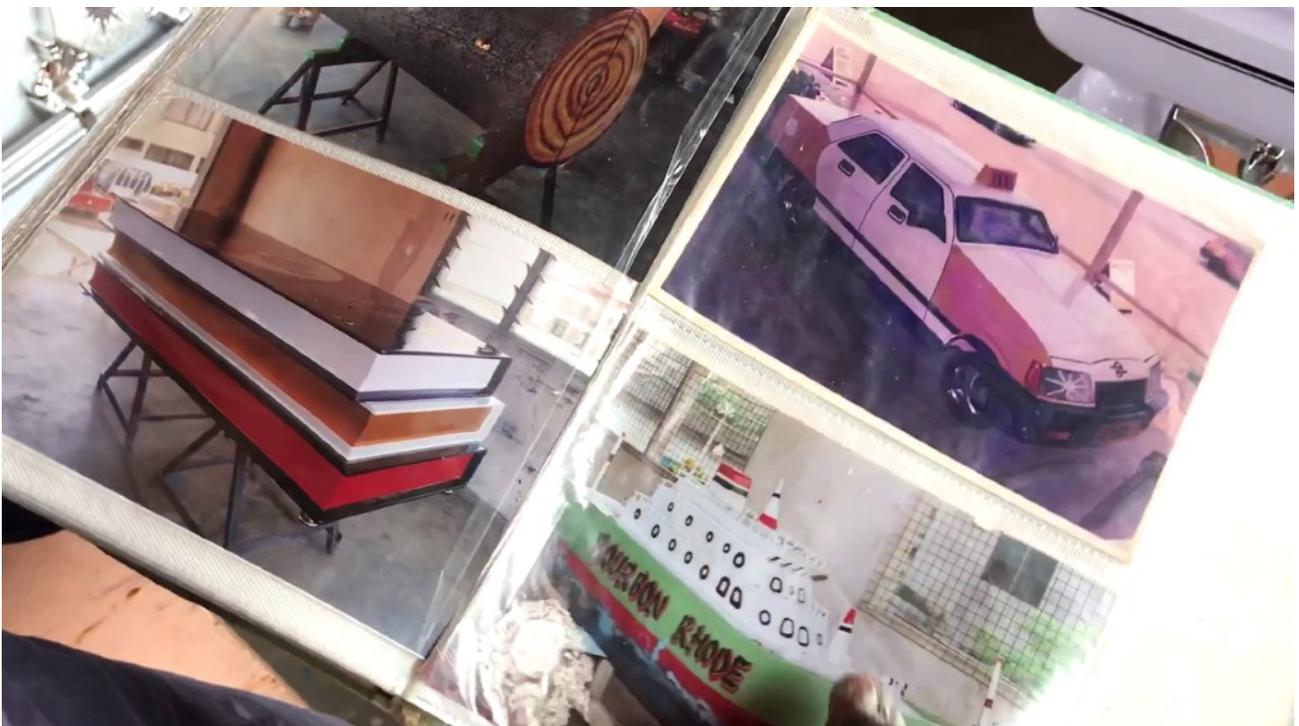


Abbildung 3 zeigt einen Filmstills zum Moment der Sargauswahl aus Selasi Awusi Sosus noch unvollendeter Videoarbeit. Zu sehen sind vier Sargmodelle in einem Musterbuch, in der Form eines Holzstamms, eines Taxi, eines Bücherstapels und eines Schiffs.

III. Erste Fakten und Analysen

... zu Selasi Awusi Sosus noch unvollendeter Videoarbeit

Die Beerdigung der Mutter von Selasi Awusi Sosu wurde ebenfalls mithilfe der Videografie dokumentiert. Es handelt sich um ein noch unvollendetes Werk, das in einer rhythmischen Schnittfolge die einzelnen Episoden der Trauerfeier dokumentiert und dessen Veröffentlichung noch aussteht.

In diesem ca. 15 Minuten langen Videoprojekt werden Ausschnitte von der realen Aufzeichnung der gesamten Trauerfeier ihrer Mutter zu einem Kunstvideo zusammengesetzt. Aus dem Blickwinkel einer subjektiven Kamera heraus werden sowohl die Vorbereitungen der Trauerfeier als auch die Phasen der Bestattung selbst dokumentiert. Als Betrachterin oder Betrachter wird man einerseits vom professionell wirkenden Bildbau und einer elegisch wirkenden Schnittfolge auf dokumentarisch-neutralen Abstand gehalten. Dagegen erinnert die Videoqualität, die sich in der letzten Dekade auch bei semiprofessionellen Geräten und bei Smartphones erheblich weiterentwickelt hat, an sehr persönliche Aufnahmen. Auch die subjektive Kameraführung und die entsprechende Nähe der Kamera zum Geschehen lassen einen Eindruck von großer Vertrautheit aufkommen, die auf einen Fremden peinlich berührend wirken kann. Aber die gestalterische Strategie könnte auch das voyeuristische Gefühl verwischen, als Betrachterin oder Betrachter an einer Begegnung teilzuhaben, zu der man gar nicht eingeladen war.

Gerade beim intimen Moment der Sargauswahl bekommt z.B. die Hand, die das Musterbuch für Särge durchblättert, eine identifikationsstiftende Funktion, die noch über jene einer europäisch-romantischen Rückenfigur hinausgeht. Sie wird im Filmclip zur eigenen Hand, zieht in das Geschehen hinein und erzeugt den Eindruck, Mitbeteiligte, Mitentscheider und insofern auch unmittelbar betroffen zu sein.



Abbildung 4 zeigt einen weiteren Filmstills zur Sargauswahl aus Selasi Awusi Sosus noch unvollendeter Videoarbeit. Zu sehen sind wieder vier Sargmodelle im Musterbuch, eines in Form eines recht wiedererkennbaren, aufwändig gegliederten Sargs, eines in Form eines Schlagzeugs, eines in Form eines Omnibusses und eines als liegende Standtrommel. An der Unterseite kommt die Hand eines Betrachtenden ins Bild.

In Europa ist das offene Filmen einer Beerdigung, das Eintauchen der Filmkamera ins Geschehen, ja selbst das gelegentliche Fotografieren der Trauergemeinde und der rituellen Abläufe vom Verdacht der Pietätlosigkeit betroffen. Steht die Dokumentation z. B. im Falle einer herausragenden Persönlichkeit in öffentlichem Interesse, so wahren die Kameralente meist den sog. „gebührenden“ Abstand, halten sich fern von ggf. emotionalen, persönlichen Szenen – spätestens in der korrigierenden Postproduktion – und werfen meist aus dem Hintergrund einen vorsichtigen, zurückhaltenden Blick auf das Geschehen. Eine Identifikation mit den Beteiligten ist oft und deutlich nicht intendiert, das Thema Tod auf ein Minimum der meist nur verbalen Erwähnung reduziert. Ggf. müssen Einstellungen auf religiöse Symbole nähere, flüchtigere Eindrücke des konkreten Geschehens ersetzen.

Vor diesen Hintergrund wirkt die Offenheit und Nähe von Selasi Awusi Sosos Videoarbeit für eine Betrachterin bzw. einen Betrachter aus dem globalen Norden zunächst etwas verstörend, gibt ungewöhnliche, möglicherweise auch nahe gehende Einblicke in das Geschehen, lässt vielleicht sogar eine Anteilnahme zu und hinterlässt den erhellenden Eindruck, dass der Umgang mit persönlich einschneidenden Ereignissen anderswo auf der Welt eben auch anders gestaltet und reflektiert wird.



Abbildung 5 zeigt einen weiteren Filmstills zur Sargauswahl. Hier sind nur drei Modelle erkennbar. Zwei davon sind zwar wieder sehr erwartbare, gleichwohl sehr aufwändig gestaltete Exemplare, eines davon hat einen Deckel, der die doppelte Tastatur einer Orgel abbildet. Das letzte Modell sieht dagegen eher aus wie eine Wurst oder ein abgetrenntes Körperteil, aus dem in Zweig sprießt.

IV. Interpretationen

... zu Selasi Awusi Sosu Videoarbeit im Besonderen und zur Bestattungskultur im Allgemeinen

Deutungsansatz 1: Position der Künstlerin

Selasi Awusi Sosu beschreibt die Videoaufnahmen auf Trauerfeiern als Erinnerungsmöglichkeit für die Hinterbliebenen, die während der Zeremonie kaum zum Atmen kämen. Erst Jahre nach dem Begräbnis war sie nach eigenen Aussagen bereit, die künstlerische Verarbeitung dieses Rohmaterials zu beginnen. Sie schreibt:

„Dieses Video ist ein Versuch, meiner Familie und mir zu helfen, den schmerzlichen Verlust unserer geliebten Mutter Olivia Xetsa Afi Sosu, [...], liebevoll 'Buff, Buff' genannt, zu verarbeiten. Es hat acht Jahre gedauert, bis wir uns endlich das Video ansehen konnten, das die Beerdigungszeremonie von 'Buff, Buff' dokumentiert. Es ist auch zu einem Mittel geworden, andere über die Beerdigungstraditionen in Ghana aufzuklären. Da Kunst eine therapeutische Wirkung hat, kann dieses Video auf sein Publikum eine ähnliche Wirkung haben wie auf einige meiner Familienmitglieder. Zu Ehren meiner Mutter, die eine Dichterin war, mag es in diesem Stück einige poetische Tendenzen geben, ohne sich dafür zu entschuldigen, und nur, um eine Verbindung zu einigen Wahrheiten darüber herzustellen, wie wir überleben / überwinden.“ (Übersetzung durch die Verfasserin)

Deutungsansatz 2: Positionen aus dem globalen Norden

... zeigen, dass die eingangs geschilderte Annäherung nicht mehr ganz das Bild zu erfassen vermag: „... der Trend zum kreativen Umgang mit Trauer, Sterben und Tod hält an. Immer mehr Menschen suchen entsprechend persönlicher Merkmale, wie z. B. Alter, Geschlecht, Rasse, Herkunft, Religion, Weltanschauung und sexueller Orientierung, neue Möglichkeiten, ihren ‚letzten Weg‘ aktiv mitzugestalten.“ (Klappentext zu Sörries 2016)

„Laut einer Studie des Max-Planck-Instituts für Gesellschaftsforschung in Köln hat sich das Nachfrageverhalten in den letzten zwei Jahrzehnten jedoch stark geändert, was dazu führte, dass auch Bestatter sich zunehmend an die Gegebenheiten der freien Marktwirtschaft anpassen mussten. Dominik Akyel, Soziologe am MPI, fasst die Studienergebnisse zusammen und erklärt, dass ‚der Trend zu individuellen Bestattungen oder Billigangeboten‘ geht.“ ([Weblink 26](#))

„Deutschlands Trauerkultur ist im Umbruch: Viele Trauernde möchten keine klassische Beerdigung mit Pfarrer und festen Ritualen, sondern ein lebendiges und kreatives Abschiednehmen.“ ([Weblink 27](#))

„Seien es Soziologen, Theologen oder Verbrauchervertreter: Nach der Zukunft befragt, geht es allen letztendlich um das Gleiche – den Friedhof lebendiger zu machen, ihn als Ort nicht nur des Todes, sondern auch des Lebens und der Trauer zu begreifen.“ ([Weblink 28](#))

Solche empirischen Befunde werden flankiert von einschlägigen Statistiken und Formen expliziter Aushandlung im Bereich der Kunst. ([Weblink 29 und 30](#))

Zusammenfassen lassen sich diese Befunde zu der Deutung, dass eine lebendige Trauerkultur sowohl in Ghana als auch in Europa zu bemerken ist, die möglicherweise Anschlussfähigkeiten zueinander entwickeln könnten oder bereits entwickelt haben. Die Erwartungen an ein wesentliches traditionelles und menschliches Ritual verändern sich und öffnen sich einander. Das können auch weitere Beispiele sowohl belegen als auch differenzieren. Die Ethnologin Regula Tschumi beschreibt z. B. ihre Erfahrungen zur fotografische Dokumentation von Beerdigungen:

Deutungsansatz 3: Das Leben zelebrieren

„Seit 2002 habe ich an etwa 100 Beerdigungen teilgenommen. Am Anfang war es nicht leicht; ich war schüchtern, und die Anlässe sind immer anders, so dass ich Zeit brauchte, um zu lernen, wie ich mich vorbereiten kann. In Ghana ist das Fotografieren bei Beerdigungen – und die Fotografie im Allgemeinen – eine Männerdomäne. Natürlich falle ich auf, wenn ich bei solchen Anlässen fotografiere, weil ich eine Frau bin, die eine Kamera in der Hand hält, und weil ich weiß bin. Ich glaube, die Leute sind überrascht, wenn sie mich auf Beerdigungen sehen, aber die Ghanaer sind sehr höflich – obwohl ich nicht weiß, was die Leute über mich sagen! Ich wurde noch nie aufgehalten oder gestört, da die Trauernden normalerweise wissen, wer ich bin und dass ich eine Genehmigung zum Fotografieren habe, und manchmal sind die Familien stolz, wenn ich ihre Rituale besuche. Als ich anfing, Beerdigungen zu fotografieren, fand ich es sehr seltsam, wie manche Familien ihre Verstorbenen für die Totenwache in Szene setzen. Ich war auch überrascht, dass das Fotografieren und Filmen von Verstorbenen bei Beerdigungen sehr beliebt ist; es gibt professionelle Kameraleute, die die Trauernden mit dem Leichnam fotografieren, und selbst die Menschen, die weinen, sind entspannt, wenn sie fotografiert werden. All dies wäre in meiner Gesellschaft zu Hause undenkbar, aber die ghanaische Einstellung zum Tod ist völlig anders als die, mit der ich aufgewachsen bin. Ghanaer konzentrieren sich auf das Leben, nicht auf den Tod.

Bei Beerdigungen feiern sie die guten Zeiten, die sie mit dem Verstorbenen verbracht haben; sie nennen Beerdigungen sogar ‚Feste des Lebens‘. Zumindest für die traditionellen Gläubigen ist der Tod nicht das Ende, sondern nur ein weiterer Übergang im Leben; der Tod ist Teil eines ewigen Lebenszyklus, in dem der Verstorbene zu einem Vorfahren wird und später in der Familie wiedergeboren wird. Das hat mich gelehrt, dass wir bei Beerdigungen nicht nur unseren Verlust betauern, sondern demütiger und dankbarer für die kostbare Zeit sein sollten, die wir mit dem Verstorbenen verbracht haben.“ ([Weblink 31](#), Übersetzung der Verfasserin)

Ein Welthit: der ghanaische "Coffin dance"

Der Sargträger-Unternehmer Benjamin Aidoo aus Ghanas Hauptstadt Accra wollte eine fröhliche Variante des letzten Weges anbieten. Im Internet wurden Videos gezeigt, in denen kostümierte Sargträger eine Choreografie tanzen. Sie balancieren einen Sarg auf ihren Schultern und bewegen sich dabei rhythmisch zur Musik. Bereits 2013 strahlte der TV-Sender BBC den Beitrag "Ghana's Dancing Pallbearers" aus. ([Weblink 32](#)) Internet-Nutzerinnen und -nutzer weltweit verwenden diese Videoclips auch, um Memes rund um das Thema Tod und Sterben zu entwickeln. Die im Video performenden ghanaischen Sargträger werden zu Symbolfiguren für einen so lässigen wie würdigen Umgang mit dem Tod schlechthin.

V. Ideen für den Unterricht

Bildnerische Annäherung

Handeln

Die Schülerinnen und Schüler inszenieren bildnerisch-praktische Kontextverschiebungen des "Nike Trainer (Size 42)". Sie setzen das Objekt durch analoge oder digitale Collagen in unterschiedliche Umgebungen, wie z. B. ein anderes Museum, eine Galerie, einen White Cube, einen Flagshipstore.

Die Schülerinnen und Schüler setzen diese Inszenierungen jeweils zu zweit in Rollenspielen fort, indem sie den "Nike Trainer (Size 42)" befragen bzw. sprechen lassen.

Die Schülerinnen und Schüler dokumentieren dies analog oder digital mit einer Fotostory oder filmisch als kurzen Stop-Motion-Clip.

Handeln

Die Schülerinnen und Schüler entwerfen ein Begräbnisobjekt für eine bereits verstorbene Pop-Ikone oder ein Idol. Sie nutzen beispielsweise PET-Flaschen als Grundkörper.

Die Schülerinnen und Schüler bauen in Gruppenarbeit eine Sarg-Requisite für das Theaterstück „Der Besuch der alten Dame“ von Friedrich Dürrenmatt.

Die Schülerinnen und Schüler recherchieren die biografische Reisegeschichte des Coffins und stellen diese als analoge oder digitale Erzählung nach.

Sprachliche Auseinandersetzung

Erkennen

Die Schülerinnen und Schüler nähern sich dem "Nike Trainer (Size 42)" über Fotografien an. Sie stellen Fragen an das Objekt.

Die Schülerinnen und Schüler begegnen dem Objekt über digital-medial visualisierte Zugänge und finden Antworten auf ihre Fragen.

Die Schülerinnen und Schüler präsentieren und reflektieren die gewonnenen Erkenntnisse im Plenum.

Die Schülerinnen und Schüler recherchieren den Begriff Sepulkralkultur und finden individuelle Zugänge zum Thema (z.B. Museum für Sepulkralkultur in Kassel).

Die Schülerinnen und Schüler diskutieren die Kontextverschiebung des Coffins und dessen jeweilige Wirkung auf die Betrachtenden bzw. seine jeweilige kontextuelle Zuordnung.

Interdisziplinäre Zugänge

Erkennen

Deutsch: Die Schülerinnen und Schüler untersuchen klassische bzw. zeitgenössische Literatur nach Metaphern und Bildern zur Thematisierung von Vergänglichkeit.

Englisch, Kunst: Die Schülerinnen und Schüler besprechen und analysieren Gedichte von Edgar Allan Poe zum Beispiel "The Raven" und dessen Zitation bei Paul Gauguin oder der Serie "The Simpsons".

Ethik, Religion: Die Schülerinnen und Schüler lernen unterschiedliche Formen der Trauer und deren Rituale kennen.

Geschichte: Die Schülerinnen und Schüler recherchieren die Geschichte der Bestattung in Deutschland und darüber hinaus und lernen deren Formen und Rituale kennen.

Das Werk als Auslöser eigener Gestaltung und Reflexion

Bewerten

Die Schülerinnen und Schüler recherchieren zum Begriff Ritual und finden dafür Kriterien. Sie suchen in der eigenen Lebenswelt nach Ritualen und dokumentieren diese durch erklärende Zeichnungen, Comics, fotografisch oder filmisch.

Ausgehend vom "Nike Trainer (Size 42)" recherchieren die Schülerinnen und Schüler zu Designobjekten, z. B. Betten in Form von Autos (form follows fiction).

Handeln

Die Schülerinnen und Schüler entwerfen eigene kreative Ideen für Möbelobjekte.

Die Schülerinnen und Schüler erfinden eine eigene Zeremonie bzw. ein Ritual innerhalb eines Theaterstücks, Musicals oder innerhalb einer Performance.

Die Schülerinnen und Schüler thematisieren den Begriff Kitsch in der Kunst, z. B. bei Jeff Koons, und diskutieren dies an aktuellen Beispielen ihrer Lebenswelt.

Die Schülerinnen und Schüler hinterfragen kritisch die Biografien bestimmter Objekte vom Ritual- zum Kunstobjekt und umgekehrt.

12. Zwischen Kunst und Mahnung – El Anatsui: Rising Sea



Abbildung 1: El Anatsui, Rising Sea, 2019, mixed media, 1450 x 700 cm, 2019

I. Fakten und Analyse

Entstehung: Das Werk wurde 2019 für die Einzelausstellung El Anatsuis im Münchner Haus der Kunst geschaffen. Diese Ausstellung mit dem Titel "El Anatsui. Triumphant Scale" wurde von dem damaligen Kurator, Okwui Enwezor, initiiert. Enwezor, der selbst nigerianische Wurzeln hatte, war es ein großes Anliegen, künstlerischen Positionen jenseits des Mainstreams der Global Art, die weitgehend Konzepten des globalen Nordens verpflichtet ist, eine Stimme zu geben. Für die Ausstellung spielte der Ort der Präsentation, das Haus der Kunst, eine wichtige Rolle. Das Haus der Kunst wurde 1933–1938 unter Adolf Hitler erbaut und war zentrales Instrument für die Kunstpolitik des Nationalsozialismus.

Die Arbeit "Rising Sea" wurde nach El Anatsuis Entwurf in seiner Werkstatt in Nsukka (Nigeria), wo der Künstler lebt und arbeitet, von vielen Menschen in mühevoller Handarbeit ausgeführt. Wie in vielen anderen Arbeiten, mit denen der Künstler bekannt wurde, finden wir auch hier eine riesige Anzahl von Flaschenverschlüssen (hochgerechnet fast 200.000), die flachgeklopft und dann jeweils auf den vier Seiten mit Kupferdraht verbunden wurden. Die Herstellung solcher Arbeiten ist in der Werkstatt des Künstlers vielfach erprobt. Videos, die man im Netz finden kann, zeigen nicht nur diese Arbeit, sondern auch ein Probehängen sowie das Zusammenfügen größerer Teile, die zunächst am Boden produziert wurden.

Präsentation: Die Arbeit wurde eigens für genau diesen Raum im „Haus der Kunst“ geschaffen und dort auch gezeigt. Das Werk deckte eine Wand vollständig ab. In dem Raum selbst war keine weitere Arbeit El Anatsuis zu sehen (s. Abbildung 1). Im Anschluss an die Präsentation in München reiste das Werk zum Mathaf Arab Museum of Modern Art, Doha, dann zum Museum of Fine Arts in Bern und wurde schließlich im Guggenheim Museum in Bilbao präsentiert (**Weblink 33**). Später wurde – soweit recherchierbar – die Arbeit noch einmal, 2021 bei einer Ausstellung in Athen, gezeigt, offensichtlich also vor allem im europäischen Raum.

Titel: Das Kunstwerk, das im Kontext von Global Art (mit der Verkehrssprache Englisch) steht, hat einen englischsprachigen Titel, „Rising Sea“. Die deutsche Übersetzung im Begleitheft zur Ausstellung lautet „Steigender Meeresspiegel“, womit eine bestimmte Interpretation im Sinne der Thematisierung von Umweltbedrohungen latent suggeriert wird. Eine Alternative wäre „Ansteigendes Meer“ gewesen.



Abbildung 2 zeigt „Rising Sea“ im Detail aus der Sicht eines Betrachtenden, der nahe am Werk steht und nach oben blickt. Im Vordergrund sind die mit Draht verbundenen Flaschenverschlüsse zu erkennen. Die meisten sind silberfarben wie das Aluminium, aus dem sie hergestellt wurden. Eine kleine Zeile besteht aus bunt lackierten Fundstücken.

II. Interpretationen

Vorbemerkung: Unmittelbar nach der Ausstellung im Jahr 2019 haben Patrique deGraft-Yankson von der *University of Education, Winneba, Ghana*, und Ernst Wagner von der Münchner Kunstakademie in einem parallelen Schreibprozess eine Analyse dieses Werks geschrieben (Brosch/Wagner 2020, S. 410). Um einen gegenseitigen Einfluss auf die Interpretationsansätze möglichst gering zu halten, haben beide Autoren sich während des Schreibens nicht ausgetauscht. Sie wussten also nichts von der Perspektive auf das Werk im jeweils anderen Text, die Texte sind unabhängig voneinander entstanden.

Deutungsansatz 1: Patrique deGraft-Yankson (zusammengefasst von Ernst Wagner)

Beschreibung und Wirkung: Die Arbeit „Rising Sea“ von El Anatsui zeigt den aufgewühlten Ozean. Dabei besteht das Werk aus flach-geklopften Aluminium-Flaschendeckeln, die zu einem massiven, grauen Wandüberzug „vernäht“ sind. Der Künstler erreicht durch diese Herstellungstechnik die Illusion eines aufgewühlten Ozeans. Mit der plastischen Modellierung der Oberfläche und dem dabei geschaffenen Rhythmus stellt er die Wellen dar. So lädt er die Oberfläche mit den zusammengenähten Metallstücken mit Energie auf und unterstreicht dabei den immer fließenden Charakter des Meeres und die Kraft der hypnotisierenden Meereswellen.

Deutung / Anliegen des Künstlers: In El Anatsuis Heimat und anderen Teilen der Welt ist die unsachgemäße Entsorgung von Müll im Meer eine echte Plage. Deshalb ist es nicht schwer, in diesem Werk die mahnende Stimme des Künstlers zu vernehmen: Das Meer steigt gegen die unsachgemäße Behandlung an, es lehnt sich dagegen auf; und der Künstler betont – auch durch seine Mühen, jedes einzelne Stück Material zusammenzufügen – die Notwendigkeit, dass es unsere Aufgabe ist, das Meer vor unsachgemäßer Behandlung zu retten.

Kontext – Die Bedeutung des Meeres in Ghana: Das Meer war immer eine wichtige Lebensgrundlage für die Ghanaer. Es dient dem Lebensunterhalt wie für die Freizeit. Es ist aber auch Grundlage für spirituelles Handeln und für Verehrung. El Anatsui, der in Ghana am Meer aufwuchs, hat sicher viele Geschichten über das Meer als Gott, als Versorger oder als Freund gehört. Er konnte miterleben, wie Menschen durch ein Bad im Meer geheilt wurden, oder wie ihr Schicksal eine Wendung genommen hat, nachdem sie einige Münzen in den Ozean geworfen hatten und dabei ihre Wünsche dem Meer anvertrauten.

Dabei wurde er sicher auch vor den Folgen der Missachtung des Meers und der Regeln zur „Nutzung“ des Meeres gewarnt, wie z. B. das Verbot, das Meer zu verschmutzen. Es gibt z. B. auch bestimmte Tage, an denen nicht gefischt werden darf, sonst wird das Meer entweiht.

Doch das Meer gibt auch Zeichen. Auch wenn diese Zeichen lokal unterschiedlich interpretiert werden, gibt es hier einen grundsätzlichen Konsens. Zum Beispiel gibt es anschwellende Meereswellen, die zu einer Sturmflut werden können. Die Fischer sollten dann nicht „auf das Meer klettern“, wie man im lokalen Sprachgebrauch sagt. Ansteigendes Meer (Rising Sea) hat immer etwas Unheimliches, Unheilvolles. Vielleicht hat jemand gegen die Regeln des Meeresherrn verstoßen?

Aber das „steigende Meer“ muss gar nicht so unfreundlich sein, wie es scheint. Wenn man nicht fischen kann, kann man ja die Kanus trocknen, die Netze flicken, sich sogar an der schönen Aussicht erfreuen und die großen Wellen beobachten. Wellen, die sich im tiefen Ozean sammeln, wütend auf die Küste zurollen, sich aber am Strand in cremig-weißen Schaum auflösen. Der Blick auf das Meer ist dann nichts anderes als eine ästhetische Erfahrung. Die Beobachterin bzw. der Beobachter genießt einfach.

Das Motiv des Meers in diesem Kunstwerk: Was motivierte nun El Anatsui zu seiner Darstellung des ansteigenden Meeres? Zum einen hat das Meer wahrscheinlich einfach genug von der Verschmutzung. Deshalb muss es ansteigen! Doch es ist auch ein Schauspiel, das die Betrachter von El Anatsuis Darstellung des ansteigenden Meeres sehen. "Rising Sea" ist also beängstigend, verwirrend und chaotisch, aber es ist immer auch schön. Wenn wir das Meer richtig behandeln, wird es sich zur rechten Zeit beruhigen, damit wir nichts zu befürchten haben. Das Meer ist immer noch unser Gott, unser Freund, unser Versorger und unser Beschützer.

Deutungsansatz 2: Ernst Wagner (Gekürzte Fassung)

Beschreibung und Wirkung: El Anatsui (geb. 1944) schuf 2019 die über 100 qm große Arbeit "Rising Sea" eigens für seine Ausstellung im Münchner Haus der Kunst, und zwar für eine zuvor festgelegte Wand. Die Arbeit besteht aus ca. 200.000 flachgeklopften und miteinander verbundenen Flaschenverschlüssen, die eine stabile und zugleich weiche, scheinbar textile Struktur ergeben. Die Wirkung ist gleichermaßen monumental und prachtvoll, sie beeindruckt durch die schiere Größe ebenso wie durch die sinnliche Materialität der verschiedenfarbigen Weißblechteile, die im Licht schimmern.

Deutung: Die Arbeit legt zwei unterschiedliche Sehweisen, von einem nahen und von einem distanzierten Standpunkt aus, nahe.

- Aus der **Distanz** sieht man die Komposition mit drei waagrechten Zonen: Der untere, farbige, schmale, fragil wirkende Streifen ist wohl als Hinweis auf menschliche Besiedlung zu lesen; die Mittelzone, grau, von fallenden Falten durchzogen, als das Meer. Oben ein von links nach rechts ansteigender „Silberstreif“, der Himmel.
- Aus der **Nähe** drängen sich dann aber vor allem die Flaschenverschlüsse mit den Beschriftungen auf: "Turn to open" oder Namen hochprozentiger Alkoholika, die in Nigeria populär sind.

Mit diesen beiden Wahrnehmungen werden zwei unterschiedliche Geschichten erzählt, zwei unterschiedliche Themen angesprochen. Beide sind von höchster politischer und gesellschaftlicher Relevanz:

- Aus der **Distanz** ist der durch die Erderwärmung verursachte, steigende Wasserspiegel angesprochen: Die mächtigen Wellen im Mittelteil zerstören den farbigen Streifen unten, der für die Zerbrechlichkeit menschlicher Behausungen stehen kann. Der Silberstreif am Horizont schwindet. Damit formuliert der Künstler seine Sicht auf das Ökosystem, in dem Meer, Himmel und die von Menschen geformte und mit Hoffnungen versehene Umwelt in Beziehung stehen.
- Die aus der **Nähe** wahrnehmbaren Flaschenverschlüsse wiederum sprechen von Alkohol und Sklavenhandel. (Für die Zuckerrohrplantagen in der Karibik wurden Menschen aus Afrika versklavt und in Schiffen über den Atlantik verschleppt, um auf Plantagen Zuckerrohr zur Erzeugung von Rum zu schlagen. Dieser wurde dann zurück, auch nach Afrika transportiert – u. a., um mit dem Alkohol ein Mittel zur Beherrschung der ausgebeuteten Völker zu haben.)

Diese Sicht, die aus der Nähe, spricht also von der Vergangenheit, während die Sicht aus der Distanz die Zukunft, die den ganzen Globus betrifft, thematisiert. Verbunden werden die Erzählstränge durch den Upcycling-Gedanken: Aus weggeworfenen Flaschenverschlüssen wird Kunst, aus billigstem Material wird prachtvolle Schönheit, aus Vergangenheit wird Zukunft, aus regionalem Kolonialismus entsteht das Narrativ einer globalen Bedrohung.

Kontext: Die Herausforderung des westlichen Kunstbegriffs: Zunächst erscheint es wichtig, dass es ein schwarzer Künstler aus Ghana ist, der in einem Raum, der dazu gebaut wurde, dem nationalsozialistischen Rassismus zu dienen, diese große Ausstellung zeigte. Davon sprach auch der Titel der Ausstellung "Triumphant Scale" im gesamten Ostflügel: Ein maßstabsloses Regime hatte den Maßstäbe sprengenden Bau geschaffen, dem nun ein anderer Maßstab triumphierend entgegengesetzt wird.

Darüber hinaus arbeitet El Anatsui in einer Bildsprache, die westliche Betrachtungskonventionen infrage stellt. Die fast plakative Eindeutigkeit der Themen stellt eine Herausforderung an die konventionellen Erwartungen gegenüber zeitgenössischer Kunst dar. Kunst soll, so das Verständnis des Mainstream-Publikums, wenn sie inhaltlich ist, wenigstens ironisch gebrochen oder distanziert sein und so den Eigenwert von l'art pour l'art retten, der sich einer parteilichen Vereinnahmung entzieht. Doch von dieser Distanz ist hier nichts zu spüren: "Turn to open", lautet die Anweisung, die tausendfach auf dem Grau des Mittelteils steht, jeweils mit einem Pfeil, nach oben oder nach unten. Der Satz ist als unmittelbare Handlungsanweisung für uns Betrachter zu lesen: Turn! Auf diese Weise negiert El Anatsui das immanente „Verbot“ eindeutiger Symbolik im konventionellen westlichen Kunstbegriff sowie das Agitationsverbot.

Dazu passt auch folgende Beobachtung, dass El Anatusis Oeuvre jenseits aller gewohnten Gattungsgrenzen liegt. Wir sehen zunächst gewaltige „Stoffe“, prachtvolle Umhänge oder Roben, die hängen, Falten werfen, auch mal am Boden aufliegen. Doch diese Materialassemblagen sind nicht aus Stoff, sondern nur wie Stoff strukturiert. "Rising Sea" ist also keine Textilarbeit. Ist das Werk deshalb jedoch ein Relief oder ein (das Material betonendes) Wandbild? Ist das Werk, das für diesen konkreten Raum entstand, eine Installation? Der Künstler nennt seine Arbeiten Skulpturen, eine Zuordnung, die irritierend bleibt.

Zwei Perspektiven – Versuch einer Zusammenfassung

Analyse und Interpretation von Patrique deGraft-Yankson und Ernst Wagner decken sich bei einigen Aspekten, in anderen Punkten unterscheiden sie sich gravierend. Gemeinsam ist z. B. die Würdigung des Herstellungsprozesses im Hinblick auf die eindrückliche Wirkung von Material und Oberfläche. Auch die Interpretation der mittleren Zone als bedrohliches Meer, mit dem der zerstörerische Umgang der Menschen mit der Umwelt thematisiert wird, findet sich bei beiden Autoren. Dabei heben, wiederum beide, eine zweideutige, ja in sich widersprüchliche Bedeutung hervor: Bei deGraft-Yankson wird das Meer pragmatisch genutzt und ist zugleich Gott, der freundlich, aber auch unfreundlich sein kann. "Rising Sea" ist dementsprechend beängstigend und zugleich auch schön, "Rising Sea" bedroht und lädt zugleich zum ästhetischen Genuss ein. Bei Wagner wird die Mehrdeutigkeit an den verschiedenen „Erzählungen“ festgemacht, die sich aus der Nähe bzw. aus der Ferne ergeben, die sich im Werk überlagern: Vergangenheit und Zukunft, Kolonialismus und Klimaveränderung.

Doch bereits an diesem letzten Beispiel von Übereinstimmung wird auch ein ganz zentraler Unterschied deutlich sichtbar: deGraft-Yankson spricht **vom Meer** – anhand des Werks, von der Wirkung des Meeres selbst, während Wagner **vom Werk** – und nicht vom Meer selbst spricht. Mit dieser unterschiedlichen Fokussierung ist der Hauptunterschied markiert: deGraft-Yankson geht es um das Meer, das er uns durch seine Besprechung des Werks nahebringt, bei Wagner geht es um ein Kunstwerk, das – in diesem konkreten Fall – das Meer „nur“ zum Thema hat. Für deGraft-Yankson ist das Meer „in“ dem Werk, es ist wirklich präsent. Für Wagner ist das Meer ein dargestelltes Motiv, es liegt sozusagen „hinter“ dem Werk, dient als Referenz, dem zumal ein zweites Thema, die Geschichte des Sklavenhandels, zur Seite gestellt wird.

Konsequenterweise liefert Wagner dann eine klassische Formanalyse in der Tradition kunstpädagogischer Fachdidaktik (die für deGraft-Yankson irrelevant ist), während letzterer einen Großteil seines Textes der Bedeutung des Meeres für die Menschen an der ghanaischen Küste widmet (was wiederum für Wagner nicht unmittelbar relevant ist). Hinter diesen beiden Zugängen stehen zum einen fundamental unterschiedliche Auffassungen, was das Meer ist (auch wenn beide darin übereinstimmen, dass dessen Verschmutzung eine Katastrophe sei): deGraft-Yankson spricht von einer eigenständigen, quasi beseelten Entität, einem agierenden Wesen oder einem Gott, der oder die in Beziehung zum Menschen tritt. Für Wagner steht das Meer – als Teil des Ökosystems – zwar auch in Beziehung zu den Menschen, es wird ihm aber kein eigenständiger Wille unterstellt. Letzteres ist das Privileg und damit die Verantwortung des Menschen.

Dieses unterschiedliche Verständnis der Mensch-Welt-Beziehung finden ihr Echo in einem offensichtlich ebenso unterschiedlichen Kunstbegriff bzw. Werkbegriff. In deGraft-Yanksons Text ist das Kunstwerk ebenso wie das Meer selbst mit Energie aufgeladen. Das Meer tritt quasi im Werk auf, ist dort selbst präsent. Im Werk materialisiert sich also das Meer als ein durch den Künstler Wahrgenommenes: „Das Schauspiel, das die Betrachter von El Anatsuis gigantischer Darstellung des ansteigenden Meeres sehen, vermittelt in vielerlei Hinsicht den Eindruck eines tatsächlichen Naturphänomens.“ (Brosch/Wagner 2020, S. 410) In diesem Sinn appelliert das Werk – ebenso wie das Meer selbst – an uns, dieses „vor unsachgemäßer Behandlung zu retten [...], sonst wird es entweicht“.

Diesem Ansatz, in dem sich alles durchdringt, steht der Zugang von Wagner gegenüber, der alles analytisch trennt: Nähe und Ferne, zu genießende Pracht und ernst zu nehmende Ermahnung, Kolonialismus- und Ökologiediskurs, Werk und (Referenz-)Motiv, Kunstsystem und Ökologie, Kunstsystem und Kolonialismus. Wobei er am Ende durchaus zu einer Synthese kommt, die jedoch dann nur noch auf einer Metaebene funktioniert, indem er – wie auch hier in diesem Text – auf die Irritation des westlichen Kunstbegriffs durch Anatsuis Werk eingeht. Eine Irritation, die die im westlichen Verständnis grundlegende Trennung von Betrachter und Objekt, von Zeichen (hier das konkrete Werk) und Bezeichnetem (hier das steigende Meer), von Spiritualität und Realität, von Kunst und Ethik auflöst oder zumindest relativiert.

Beide Positionen im Vergleich können zeigen, dass offensichtlich – wie nicht anders zu erwarten und dennoch erhellend – in verschiedenen Kontexten verschiedene Vorstellungen vom Verhältnis von Kunst, Natur und Bildung existieren. Dies in einem zeitgemäßen Kunstunterricht zu thematisieren, ist eine wichtige Aufgabe.



Abbildung 3 zeigt El Anatsuis Werk im Detail und von der Seite fotografiert. Die wellenartige Formung löst sich deutlich von der vermeintlichen Zweidimensionalität des Bildes.

III. Unterrichts Anregungen

Bildnerische Annäherung

Erkennen

Eine Hälfte der Klasse liest eine der Interpretationen, die zweite Hälfte liest die andere, ohne eine Abbildung zu sehen. Sie zeichnen, wie sie sich die Arbeit aufgrund der Texte vorstellen und vergleichen dann ihre Ergebnisse.

Bewerten

El Anatsui nutzt für seine Arbeit vor Ort gefundenes Wegwerfmaterial, das auch eine spezifische Bedeutung transportiert und damit zur Gesamtaussage beiträgt. Die Schülerinnen und Schüler überlegen, welches Wegwerfmaterial ihren Ort bzw. Region bzw. Mitteleuropa repräsentieren könnte und sammeln dieses in größeren Mengen. Sie breiten dieses Material an einem geeigneten Ort aus und überlegen sich Gruppierungen, Arrangements, Kompositionen. Die Definition des Themas kann zuvor oder im kreativen Prozess erfolgen.

Die Schülerinnen und Schüler messen die Grundfläche ihres Klassenzimmers oder Zeichensaals aus und vergleichen die Maße mit denen von El Anatsuis Arbeit. Sie stellen einen Bildträger dieser Größe her, ggf. in der Aula, und überlegen sich, wie sie diese Fläche gestalten können. Sie entwickeln eine technisch sinnvolle Lösung zur Umsetzung, auch zum zwischenzeitlichen Lagern. (El Anatsui hat seine Arbeit an fragilen Stellen mit Hasendrahtgitter hinterfangen.)

Handeln

Die Schülerinnen und Schüler entwickeln mehrere gestalterische Ideen, wie sie auf die Bedrohungen durch die globale Klimaerwärmung reagieren könnten, ggf. auch mit anderen Klassen, um einen großen Ideenpool zu haben. In kleineren Gruppen wählen sie je eine Idee aus und setzen diese so um, dass sie an einem öffentlichen Ort präsentiert werden kann, z. B. auf Plakatwänden in der Nähe der Schule.

Die Schülerinnen und Schüler übersetzen die Drei-Zonen-Komposition von Caspar David Friedrichs Bild „Mönch am Meer“ in die Materialsprache El Anatsuis und umgekehrt.

Die Schülerinnen und Schüler recherchieren lokale handwerkliche Traditionen, die etwas über die Geschichte der Region erzählen, z. B. im nächstgelegenen Heimat- oder Stadtmuseum. Sie entwickeln spielerisch Ideen, wie sie diese für gestalterische Experimente z. B. mit zeitgenössischen Materialien nutzen und ggf. auch transformieren können. Daraus kann dann eine Ausstellung der Klasse im Heimatmuseum entstehen, wo Schülerarbeiten als Interventionen in der ständigen Sammlung präsentiert werden.

Sprachliche Auseinandersetzung

Erkennen

Die Schülerinnen und Schüler lesen die beiden hier vorliegenden Interpretationen und vergleichen diese. In beiden spielt das Motiv des Meers die wichtigste Rolle. Welches Bild des Meeres wird in den beiden Texten jeweils erzeugt?

Im Vergleich der beiden hier vorliegenden Texte untersuchen die Schülerinnen und Schüler, wo es Gemeinsamkeiten gibt und wo sich die größten Unterschiede zeigen. Was vermissen die Schülerinnen und Schüler ggf. in beiden Texten? Für eine Begründung der dabei erarbeiteten Ergebnisse berücksichtigen sie auch das jeweilige methodische Vorgehen.

Die Schülerinnen und Schüler stellen eine These auf, mit welchem der beiden Texte der Künstler glücklicher sein könnte, und begründen diese. Was unterscheidet die Darstellung des Meers bei El Anatsui von elementaren Meeresdarstellungen in der europäischen Malerei, z. B. bei Friedrich, Turner, Courbet oder Nolde?

Bewerten

Die Schülerinnen und Schüler suchen Werke aus der Kunstgeschichte, in denen sie ähnliche bildnerische Strategien wie im Werk El Anatsuis entdecken (z. B. die Verwendung von Filz bei Richard Morris oder Joseph Beuys, Christos Valley Curtain, Klimts Kuss, Pollocks Drippings). Sie vergleichen die jeweiligen Ansätze und entwickeln daraus eine Mindmap, die El Anatsui in das Geflecht aktueller oder historischer künstlerischer Positionen durch Beziehungen verortet.

Interdisziplinäre Zugänge

Erkennen

Geographie, Ethik, Geschichte: Wie können Menschen auf Sturmfluten oder Tsunamis reagieren? Wie entstehen diese Katastrophen? Welche Regionen der Welt sind besonders gefährdet?

Geschichte: Die Schülerinnen und Schüler recherchieren Möglichkeiten des Menschen in der Vergangenheit, auf Klimaveränderungen zu reagieren.

Geschichte: Sie recherchieren die Geschichte des Sklavenhandels in Westafrika.

Geschichte, Wirtschaft: Die Namen der Alkoholika, die El Anatsui in seinem Werk zeigt, tragen ihre eigene Geschichte in sich. Die Schülerinnen und Schüler recherchieren diese Geschichten und entwickeln Visualisierungen der Handelsketten, auch im zeitlichen Längsschnitt.

Sie recherchieren im Netz Videos, die die Arbeitsprozesse in El Anatsuis Werkstatt in Nigeria zeigen und diskutieren die Bedeutung einer solchen Werkstatt für die Entwicklung des Ortes.

Bewerten

Philosophie: Die Schülerinnen und Schüler recherchieren verschiedene Kunstbegriffe in der europäischen Geschichte bzw. in verschiedenen Kulturen heute. Sie beziehen El Anatsuis Werk auf die Ergebnisse.

Sprachen: Die Schülerinnen und Schüler recherchieren in der europäischen bzw. westlichen Literatur (z. B. Ernest Hemingway, „Der alte Mann und das Meer“) nach Auffassungen vom Meer, die der Auffassung Patrique deGraft-Yanksons in seiner Analyse nahekommen.

Deutsch, Politische Bildung: „Bilderflut“, „rollende Flüchtlingswellen“, „anschwellende und einzudämmende Touristenströme“, „Ertrinken im Meer der Literatur“; immer wieder werden Metaphern bedient, die aus dem Bereich der Naturkatastrophen stammen, um aktuelle Phänomene als besonders bedrohlich erscheinen zu lassen. Die Schülerinnen und Schüler sammeln Beispiele und untersuchen auch deren Funktion in aktuellen politischen Debatten.

Das Werk als Auslöser eigener Gestaltung und Reflexion

Erkennen

Die Schülerinnen und Schüler recherchieren Gebäude aus der Zeit des Nationalsozialismus, möglichst vor Ort oder in der Umgebung. Sie entwickeln Ideen, wie sie durch gestalterische Interventionen auf diese Architektur reagieren könnten.

Die Schülerinnen und Schüler suchen nach Beispielen, wie Künstler und Kreative auf die Bedrohungen durch die globale Klimaerwärmung reagieren und konzipieren dazu eine Ausstellung im Schulhaus oder im öffentlichen Raum.

Bewerten

Die Schülerinnen und Schüler diskutieren Möglichkeiten, welche Haltung Menschen gegenüber sie überfordernde Probleme entwickeln können. Sie formulieren ein Repertoire von Haltungstypen und vergleichen ihre Ergebnisse mit aktuellen politischen Positionen zur Umweltthematik.

Dekolonialisierung spielt auch in den aktuellen Diskursen zur Kunst eine wichtige Rolle, davon zeugen z.B. die Rezensionen zu den Biennalen weltweit. Die Schülerinnen und Schüler recherchieren Positionen zu diesem Thema in der Kunst und im Kunstbetrieb, gerade auch im Hinblick auf Positionen aus Afrika südlich der Sahara.

Bewerten

Im Hinblick auf das latente „Agitationsverbot“ im westlichen Kunstbegriff untersuchen die Schülerinnen und Schüler Kritiken zur documenta 14 (2017 in Kassel und Athen). Die Schülerinnen und Schüler setzen sich mit den möglichen Hintergründen für diese Haltung auseinander, z.B. die Erfahrungen der Indienstnahme von Kunst im Totalitarismus oder spezifische philosophische Traditionen (z.B. Schillers Briefe „Über die ästhetische Erziehung des Menschen“ von 1795). Sie reflektieren in diesem Zusammenhang auch eindeutig politische Bilder, etwa von George Grosz oder Pablo Picasso, die ebenfalls Handlungsanweisungen vermeiden.

Auch der Film „The day after tomorrow“ (2004) von Roland Emmerich behandelt das Thema ansteigender Meeresspiegel. Die Schülerinnen und Schüler sehen sich diesen Film an, analysieren die gestalterischen, gattungsspezifischen Mittel und vergleichen die Wirkungen. Wie werden die Betrachtenden jeweils durch die Werke konstituiert?

13. Endstation für den Aufbruch – Ibrahim Mahama: Aeroplanes



Abbildung 1 zeigt Ibrahim Mahamas *Aeroplanes* aus dem Jahr 2020 aus einer Vogelperspektive. Im Vordergrund sind die umgenutzten ausgemusterten Flugzeuge zu erkennen, im Hintergrund die „Red clay studios“, Tamale, Ghana.

I. Fakten und Analysen

Sechs ausgemusterte Flugzeuge unterschiedlicher Bauart stehen auf einem staubigen Areal am Stadtrand von Tamale, der drittgrößten Stadt Ghanas. Ein funktionierender Flughafen mit Landebahn, Tower und Terminal sind nicht auszumachen, stattdessen vereinzelte Bäume und in unmittelbarer Nähe „Red clay“, eine Ansammlung von Ateliers für junge Künstler. Zu dem Komplex gehört auch das Savannah Center for Contemporary Art (SCCA) sowie ein gerade erworbenes, ehemaliges Silo mit dem Namen „Nkrumah voli-ni“.

Tamale ist das dynamische Zentrum des Nordens, ein Verkehrsknoten auf dem Weg nach Burkina Faso, Benin und Niger. Die Stadt ist Sitz der *University of Development Studies*, und Heimat des 1987 geborenen Konzeptkünstlers Ibrahim Mahama, dem Urheber der 2020 realisierten, begehrten und erlebbaren Installation „Aeroplanes“. Tamale, das ist aber auch in Ghana Provinz, weitab sowohl von Accra als auch von Kumasi, den kulturell und wirtschaftlich bedeutenden Metropolen. Die hier platzierten Maschinen bilden keinen Friedhof für Schrottflugzeuge, sondern sind, als Teil der „Red clay Studios“, ein Ort der Begegnung und des Lernens. Jugendliche, Kinder und Erwachsene gestalten und experimentieren in den Ateliers, Werkstätten und Galerien umfunktionierten Flugzeugen mit Farben, mit Ton und anderen Materialien. Die sechs in Größe, Herkunft und in technischer Hinsicht höchst unterschiedlichen Flugzeuge erscheinen alle betagt. Da ist zunächst die Antonow, ein 1987 gebauter einmotoriger Doppeldecker. Das Flugzeug wurde erstmals 1947 in der Sowjetunion und anschließend vor allem in osteuropäischen Ländern gebaut, und ist in modernisierten Modellreihen bis heute für individuelle und landwirtschaftliche Zwecke, sowie auf Kurzstrecken zum Erreichen entlegener Siedlungen im Einsatz.

Das Exemplar von Tamale stammt aus Polen, wurde 1987 ursprünglich als 14-Sitzer konstruiert und dann zu einem Luxus-4-Sitzer umgebaut, bevor es in Ghana wegen mangelnder Betriebserlaubnis stillgelegt wurde. Der Rumpf ist aus Metall, die Tragflächen aus Metallstreben konstruiert und mit wasserfest imprägniertem Leinenstoff bespannt. Ibrahim Mahama kaufte es von einem Schweizer für 15.000 US-Dollar. Die kleinste der Maschinen auf dem Platz ist eine Cessna, die größte ein vierstrahliges Linienflugzeug. An einigen Flugzeugen sehen wir die Aufschriften *Citylink* und *Starbow*, beides Fluggesellschaften Ghanas, die inzwischen den Betrieb eingestellt haben.

Mahama hat für die sechs Flugzeuge nach eigenen Angaben insgesamt 110.000 US-Dollar gezahlt, für Genehmigungen und Transport weitere 250.000 US-Dollar. Sie wurden auf Straßen die 400 km von Accra nach Tamale transportiert – mit gewaltigem Spektakel und Aufwand: So mussten teilweise die Flügel zunächst ab- und am Ende der Reise wieder anmontiert werden. Für den Umbau im Inneren wurden die Sitzreihen weitgehend entfernt, um Platz zum Lernen, Reden und Arbeiten zu gewinnen. Lediglich wenige der Sitze für Passagiere blieben bestehen, auf denen man sich der Vorstellung vom Wegfliegen hingeben kann. Im erhaltenen Cockpit hingegen können sich Kinder an die Steuerinstrumente setzen und Pilot spielen – ein Traum, den Mahama in seiner Kindheit selbst hatte. Die Künstlerin Selasi Awusi Sosu beschreibt Mahama als einen zugewandten, bescheiden und unkompliziert auftretenden jungen Künstler, der seinen internationalen Erfolg nutzt, um die Menschen in seiner Heimat zu unterstützen. Ausstellungen in Venedig, London und seine Teilnahme bei der *documenta 14* im Jahr 2017 markierten den Durchbruch im internationalen Kunstmarkt. Da keine öffentlichen Gelder für das SCCA Tamale fließen, finanziert er dieses vollständig aus dem Erlös seiner Installationen und collageartigen Zeichnungen. Ein Umstand, der ihm Respekt und Anerkennung einbringt, aber in einer Gesellschaft, in der viele dem Traum von materiellem Reichtum anhängen, auch ungläubiges Erstaunen auslöst. Mahama ist Schüler von *Karī'kachā* Seid'ou am Department of Painting and Sculpture at Kwame Nkrumah University of Science and Technology (KNUST), der – charismatisch und gut vernetzt – einen großen Einfluss auf die Kunstszene Ghanas ausübt. Der Künstler ist nach Aussage von Selasi Awusi Sosu kein Unternehmer, dem es um Profit gehe. Vielmehr verschaffe das verdiente Geld ihm Möglichkeiten, verantwortungsvoll in Projekte zu investieren, die der Allgemeinheit zugutekommen.



Abbildung 2 zeigt Ibrahim Mahamas Airoplanes und die noch im Bau befindlichen „Red clay studios“ aus einer Perspektive senkrecht von oben über Tamale, Ghana.



Abbildung 3 zeigt die Ausstellungshalle der SCCA in Tamale im Jahr 2020.

Die Benutzung des Arts Center ist für alle kostenlos. Für die Menschen, die hier unterwegs sind, ist dies ein besonderer Ort. Obgleich Tamale einen eigenen Flughafen besitzt, nehmen viele Bewohner der Stadt diese nur als Objekte wahr, die auf Luftverkehrswegen über ihnen hinweg fliegen. Viele sind von der Möglichkeit, an andere Orte zu reisen, ausgeschlossen. Das Betreten eines Flugzeugs am Boden aber kann die Imagination einer Reise auslösen.

Am Anfang stand eine Lücke, das Fehlen eines Ortes, an dem gerade Kinder kreativ tätig sein konnten. So war es eine bewusste Entscheidung, raus aus dem Zentrum in die Provinz zu gehen: "The idea of the void can also be a starting point where we can actually even create things that can move humanities." (Interview: Ibrahim Mahama im Gespräch mit Jonathan Bebs Sennor, a Ghanaian YouTuber. **(Weblink 35)** Mahama formuliert den Anspruch, durch das Aufbrechen der konventionellen Vorstellungen von einem Galerieraum, eines Museums und eines Unterrichtsraums einen Impuls dafür zu geben, seine kreativen Potenziale auszuprobieren.



Abbildung 4 zeigt Schulkinder beim Besuch der Ausstellung "In Pursuit of Something Beautiful perhaps ...", einer Retrospektive der Gallery Winston Kofi Dawson.

II. Interpretationen

Deutungsansatz 1: Transformation

Die Arbeit erlaubt, so wie sie auf unterschiedlichen Ebenen funktioniert, vielfältige Lesarten. Auf der symbolischen Ebene erleben wir die Transformation mehrerer Vehikel in einen Lern- und Begegnungsraum. Flugzeuge stehen für den uralten Traum des Menschen vom Fliegen, dafür, über sich hinauszuwachsen. Dadurch, dass die Flugzeuge aber nicht mehr fliegen, fordern sie die Nutzer dazu auf, ihre Träume im Hier und Jetzt zu realisieren. Aus physischer Mobilität wird mentale Mobilität. „Man muss den Ort nicht verlassen, um sich auf Reisen zu begeben.“ (Selasi Awusi Sosu)

Deutungsansatz 2: Verschrottung

Zugleich aber löst der Ort, zumindest aus der Ferne anhand von Aufnahmen betrachtet, auch die Assoziation eines Flugzeugfriedhofs aus. Die Stilllegung der Flugzeuge wirkt endgültig und wie eine Vorstufe zur Verschrottung.

Deutungsansatz 3: Lernort

Die afrikanische Realität ist häufig geprägt von der Suche nach Erfolg. Nicht wenige Eltern drängen ihre Kinder dazu, Berufe zu ergreifen, die soziale Anerkennung und finanziellen Erfolg versprechen. Ärztin, Anwalt, Ingenieurin sind daher gefragte Berufsziele. Das kann aber auch dazu führen, die eigenen Ideen und Wünsche zu ignorieren. Unter einem Leben als Künstler können sich viele Eltern für ihr Kind nichts Lohnendes vorstellen, auch in der Schule genießt der Kunstunterricht keinen hohen Status, im Gegensatz zu den MINT-Fächern. Dennoch gibt es in vielen Schulen und ambitionierten außerschulischen Projekten die Agenda, dieses zu ändern, um die künstlerisch orientierten Kompetenzen zu stärken und ihnen zu mehr Anerkennung zu verhelfen.

Deutungsansatz 4: Soziale Plastik

Die Flugzeuge als unkonventioneller Lernort sind zum einen eine soziale Plastik, zum anderen aber auch formale Plastiken. Sie erinnern an einen Fisch, einen Delfin und erzählen vom uralten Traum der Befreiung von Zwängen und Schwere mithilfe von Flügeln, den wir aus vielen Mythen kennen (Mahmoud Malik Saako). Andererseits ist der statische Charakter der aufgegebenen Flugzeuge nicht zu leugnen, hier macht sich eine gewisse Ambivalenz in der Symbolik bemerkbar.

Deutungsansatz 5: Leichtigkeit und Schwere

Doch auch der spektakuläre Transport der Flugzeuge quer durch das Land weist stark performativen Charakter auf, er wurde stets von zahlreichen Schaulustigen begleitet. Ein Flugzeug auf der Straße wirkt ja durchaus deplatziert, die langsame Geschwindigkeit und enorme Behäbigkeit des Schwertransports steht in deutlichem Gegensatz zur Leichtigkeit, die das Fliegen suggeriert. Diese Schwere haftet ihnen, in endgültiger Parkposition abgestellt, weiterhin an. Durchaus grotesk stehen sie in der Landschaft, rechtwinklig wie um einen Hof angeordnet, führen sie die architektonischen Achsen der benachbarten Gebäude weiter, und wirken wie Fremdkörper an einem Ort ohne Landebahn und Tower.

Deutungsansatz 6: Upcycling

Zugleich mag die Installation als ein Beispiel für Upcycling verstanden werden: Durch eine ungewöhnliche Änderung der Funktionen, werden aus den ausrangierten Maschinen mit Leben gefüllte Räume.

Ideen für den Unterricht

1. Raum für Kunst

Handeln

Die Schülerinnen und Schüler entwickeln, ausgehend von vorhandenen Räumen, Modelle für unkonventionelle Formen des Ausstellens. Sie schaffen damit einen Ort der Begegnung und einen Gegenentwurf zum repräsentativen Galerieraum. So werden im Unterricht modellhaft Ideen entwickelt, wie sich bestehende Örtlichkeiten in kommunikative Räume, in denen Kunst gezeigt wird, verwandeln lassen.

2. Der Traum vom Fliegen

Erkennen

Die Schülerinnen und Schüler recherchieren weltweit technische Hilfsmittel und Flugapparate, mit denen Menschen gehofft haben, abheben zu können, und vergleichen die verschiedenen Konstruktionen. Sie begeben sich auf die Spuren des uralten Traums vom Fliegen.

3. Soziale Plastik

Bewerten

Die Schülerinnen und Schüler vergleichen das Konzept in "Airoplanes" mit Beuys' „Sozialer Plastik“. Dabei unterscheiden sie praktische und soziale Ansprüche sowie ihre Auswirkungen auf die Teilnehmenden. Sie reflektieren die gemeinschaftsstiftenden Funktionen von Kunst.

14. Experimentierbühne – Priscilla Kennedys Atelier



Abbildung 1 zeigt das Atelier von Priscilla Kennedy in Kumasi, Ghana in Form einer digitalen Fotomontage aus dem Jahr 2021. Drei Wände wurden frontal fotografiert und daraufhin die zwei flankierenden Wände jeweils in eine perspektivische Verzerrung transformiert um einen Raumeindruck zu erzeugen.

I. Fakten und Analyse

Im November 2021 besuchte eine bayerische Delegation des *Exploring-Visual-Cultures-Projekts* (EVC) die Kunstabteilung der Universität Kumasi in Ghana. Diese ist ein zentraler Hub für Künstlerinnen und Künstler aus Westafrika, die erfolgreich am globalen Kunstgeschehen teilhaben. Ibrahim Mahama (s. **Kapitel 13**) ist ein gutes Beispiel dafür. Bei dem Besuch gab es auch eine Tour durch die Jahresausstellung der dortigen Studierenden sowie eine Besichtigung einzelner Ateliers, darunter der im Folgenden vorgestellte Arbeitsraum von Priscilla Kennedy. Das Atelier ist in einer Reihe weiterer Einzelateliers in einem flachen Gebäude auf dem Campus der Kwame Nkrumah University of Science and Technology (KNUST) untergebracht. Das hier vorgestellte Foto des Ateliers ist eine digitale Montage aus drei frontalen Wandansichten (s. Abbildung 2). Sie wurden nach dem Besuch für die Publikation auf der EVC-Website aufgenommen und von der Künstlerin zur Verfügung gestellt. Bei der Kombination wurden die Seitenwände so verzerrt, dass der Eindruck entsteht, als ob man den Raum nach dem Betreten mit dem Blick auf die gegenüberliegende Fensterwand sehen würde. Die rückseitige Wand mit Türe, die in die Abbildung nicht aufgenommen wurde, ist in der Abbildung unten rechts zu sehen. Diese Form wurde gemeinsam mit der Kuratorin und der Künstlerin aus einer Reihe von Alternativen (Parallelperspektive, 3-D-Modelle) ausgewählt.

Im November 2021 hatte die Künstlerin ihr Atelier für die Ausstellungsbesucherinnen und -besucher eigens umgestaltet, um die aktuellen Facetten ihrer Arbeit darzustellen. Wir können diese Art der Präsentation also auch als (Studio-) Ausstellung oder als künstlerische Installation sehen. Kennedy war bei dem Besuch anwesend und stand für Gespräche zur Verfügung.

Priscilla Kennedy hat ihr Kunststudium an der KNUST in Kumasi, Ghana 2017 abgeschlossen und arbeitet als Künstlerin in Kumasi. Sie nahm an wichtigen Ausstellungen teil und gewann vielfach Preise, u. a. 2022 den Yaa Asantewaa Award. Sie hat die Einladung, ihr Atelier zu dokumentieren und zu erläutern, dankenswerter Weise angenommen.



Abbildung 2 zeigt vier Screenshot des fotografischen Rohmaterials. Es sind die vier Wände des Ateliers in frontaler Ansicht zu sehen.

II. Interpretationen

Erläuterung und Kommentierung durch Priscilla Kennedy

Eine Reise

Mein Atelier ist buchstäblich ein Knäuel, Teil eines komplexen Ganzen. Alles, was zu seiner „Komposition“ gehört, ist ein Faden, der einen Wandteppich aus Erzählungen entstehen lässt. Ich habe keine Ahnung, welche Auswirkungen die Verbindung von einzelnen Punkte haben wird oder wie das Ergebnis ankommen wird. Ich tauche in die Achterbahn der Freude ein.

Enträtself

Ich verbinde die Knotenpunkte zu meiner eigenen, künstlerischen Reise. Der Raum meines Ateliers hat mehrere „Teilräume“, die ich auch „Stimmungen“ nenne. Auf der Suche nach einem bestimmten künstlerische Ausdruck für meine Interessen und Anliegen „schwinge“ ich zwischen diesen Stimmungen buchstäblich hin und her. Ich beginne meine Reise an dem IDEA BOARD auf der linken Wand (Abbildung 1). Dort materialisieren sich meine Gedanken, werden zu Ausgangspunkten für Entscheidungsströme. Das IDEA BOARD ist wie eine Momentaufnahme all meiner Gedanken. Von dort aus treffe ich Entscheidungen, die mich dann zu einem bestimmten Werk leiten. Dann wechsele ich in eine andere „Stimmung“, einen anderen „Teilraum“, zu meinem ROTEN BUCH, das auf dem linken Tisch liegt (Abbildung 4, Seite 112). Hier recherchiere ich und schreibe meine Gedanken nieder. Das Schreiben ist wichtig für die weitere Arbeit.

Ich pendle absichtlich zwischen diesen beiden „Stimmungen“ hin und her, um eine gewisse dialektische Beziehung zwischen ihnen herzustellen. So erkunde ich – aus einer weiblichen Perspektive – das Thema Körper und die Politiken der Marginalisierung und Unterwerfung. Dafür setze ich Materialien und Techniken ein, die mit einer körperlichen Präsenz verbunden sind, wie z. B. Handwerk.

Ich sehe den Körper als fließendes Material, das sich mit der Zeit oder unter bestimmten Bedingungen verändert. Er ist zugleich wie das eine Ding, das mit anderen Dingen verbunden ist. Ich interessiere mich für die Materialität des Körpers, die es ihm erlaubt, vergänglich zu sein. Und in Bezug auf diese Materialität, was er werden kann und was er tun kann.

Abgesehen von diesem ständigen Wandel interessiert mich der weibliche Körper auch in seiner anhaltenden Selbstbezüglichkeit. So wird die Idee der Hand im Handwerk entscheidend für meine Praxis. Die Idee der Hand spricht auch subtil von Unterwerfung oder Unterdrückung, wie sie etwa mit Handarbeit im Haushalt verbunden sind. Dieses an den Körper gekoppelte Gefühl der Marginalisierung, das machtlos macht, interessiert mich. Mit der Hand kann ich den Wert des Handwerks neu denken.

Doch die durch diese Überlegungen gewonnene, kritische Distanz wird durch „intime“ künstlerische Ansätze wie Fadenstickerei und Perlenstickerei wieder in die Nähe des Körpers gebracht. Ich „schwinde“ zu meinem TAMBOUR TRESTLE SPACE, auf dem Tisch vor dem Fenster (Abbildung 5). Hier geht es darum, eine aufwendige und „intime“ Stickerei mit Perlen zu beginnen. Ich betrachte dieses Perlenstickerei als eine Metapher für die Rückgewinnung des Selbst, die zugleich auch die Reste von Macht hervorhebt, die immer noch in diesem System der Unterwerfung verblieben sind. Dieses Sticken ist eine subtile Performance, die sich im Atelier abspielt und dennoch zu eben diesem Kontext gehört.

Mein ganzes Atelier kann ich als Ideenraum bezeichnen, in dem bestimmte Themen und künstlerische Strategien zusammenkommen, um Erzählungen zu wichtigen Themen zu formen. Durch ständiges Erforschen und Experimentieren kann aus einer Mischung all dieser Themen und künstlerischen Strategien ein Kunstwerk entstehen. Etwa durch eine Kombination von Stoffzuschnitten mit Perlenmustern oder durch die Verbindung verschiedener Drucktechniken (von Thermotransfers über Siebdrucke zu Digitaldrucken) sowie durch viele andere künstlerische Ausdrucksformen.

Die Materialien und künstlerischen Ansätze werden so kombiniert, dass fantastische Figuren entstehen, die aus spielerischen Hybridisierungen des menschlichen Körpers, manchmal auch anderer Lebensformen, hervorgehen. Die Erzählungen in diesem Reich der Symbole und Bilder versuchen, den unterdrückten weiblichen Körper durch eine neue Material- und Technikkultur zu emanzipieren. (Übersetzung des Verfassers)



Abbildung 3 Priscilla Kennedys ROTES BUCH auf dem Tisch. Abbildung 4 zeigt Priscilla Kennedys IDEA BOARD.



Abbildung 5 zeigt den Tisch vor dem Fenster in Priscilla Kennedys Atelier. Abbildung 6 zeigt eine Stickerei in Priscilla Kennedys Atelier.

Deutungsansatz von Ernst Wagner

Auf dem Foto sehen wir den Arbeitsraum der Künstlerin; in diesem Werkszeuge (wie etwa Gummihandschuhe, eine Nähmaschine, Lineale), Materialien zur Anregung des künstlerischen Prozesses (z. B. Bildquellen, Skizzenbücher, Materialien) und künstlerische Arbeitsergebnisse. Der Raum ist weiß gestrichen, selbst der bröckelige Block in der rechten Ecke. Damit klingt die Idee des "white cube" mit neutralen Wänden als aktuell immer noch gültiges Grundmodell für Ausstellungsräume zeitgenössischer Kunst an. Alles ist sehr sauber und ordentlich. Auf den drei Arbeitstischen im Raum sind Materialien und Werkzeuge wie bei einem Stillleben arrangiert. Zum Beispiel auf dem Tisch vor dem (verhängten) Fenster ein Arrangement, das u. a. einen runden Stickrahmen mit einer noch nicht fertigen Perlenstickerei zeigt: work in progress. Alles ist offensichtlich bewusst platziert in diesem museal gewordenen Arbeitsraum, der dadurch eine programmatische Aussagekraft entwickelt.

Stoffe, Textilien spielen in diesem Szenario eine große Rolle. Sie sind schlicht Material (die Kente-Stoffe auf der rechten Seite) oder Träger für die beiden größeren Arbeiten (ebenfalls rechts). Doch sie spielen auch bei den vielen Bildern (A4-Ausdrucke auf der linken Wand) eine große Rolle, nun als abgebildete Kleidung: Kleider von Frauen in älterer Druckgrafik, auf Kunstwerken (seit dem alten Ägypten) bis hin zu neueren Fotos. Überraschend die Abbildungen von Messgewändern katholischer Priester und darüber hinaus abstrakte Stoffmuster, Ornamente. Arbeiten mit Stoff (wozu auch der Stickrahmen gehört) finden sich immer wieder als wichtiges Arbeitsgebiet für feministisch orientierte Künstlerinnen bzw. für eine feministisch orientierte Bildsprache in der zeitgenössischen Kunst.

Die A4-Ausdrucke sind zum Teil schriftlich kommentiert, was den Eindruck verstärkt, dass wir es mit einem „Bildatlas“ im Sinne Aby Warburgs oder einem „Atlas“ im Sinne Gerhard Richters zu tun haben, also um eine oft überraschende Zusammenstellung von Bildern, die in dieser Kombination sehr systematisch Anregungen für die bildnerische Gestaltung und für die Reflexion von Zusammenhängen geben können oder sollen.

Dazu gehören auch die weiteren Bildersammlungen im Raum, in dem Fotoalbum, auf dem Computer oder in Klarsichthüllen (auf dem rechten Tisch), die offensichtlich oft biografisch orientiert sind, etwa durch die Baby- und Kinderfotos oder durch Abbildungen eigener künstlerischer Arbeiten.

Damit wird das Gesamtbild von zentralen Aspekten der aktuellen "Global Art" beherrscht, eine Kunst, die ebenso in Berlin oder New York gezeigt werden könnte. In dieser hier tauchen aber immer wieder ortsbezogene, d. h. auf Kumasi, Ghana oder Westafrika bezogene Aspekte auf: die Kente-Stoffe, die Fotos im Album, auch die Materialität und Konstruktion der Wände sprechen vom Ort der Entstehung.

Dieses Zusammenkommen verschiedener thematischer Schichten wird nochmals in einem Detail deutlich, dem Bild, das die Künstlerin in ihrem Atelier an der rechten Wand präsentiert und das sie selbst als technisches Experiment sieht (s. Abbildung 7, Seite 114). „Diese Arbeit hat keinen Titel. Ich betrachtete es als ein Experiment, um die Kombination von Druck und Stickerei auszuprobieren. Das, was rechts unten durchscheint, war Teil des experimentellen Prozesses: Ich habe hinter dem Stoff Hitze übertragen, um das Zusammenspiel von Bildern mit verschiedenen Materialien zu erproben. Ich betrachte es nicht als ein Werk, sondern als ein Experiment.“ (Auskunft Kennedys an den Verfasser per E-Mail am 5.10.2022)

Es zeigt eine Bearbeitung von Ingres' Bild „Die Große Odaliske“ von 1814, heute im Louvre. Der aufgesetzte Kopf eines älteren weißen Mannes (Arthur Schopenhauer) erinnert an die gleiche bildnerische Strategie, die schon die Guerilla Girls 1989 erfolgreich mit der Odaliske erprobt haben, indem sie ihr einen Gorillakopf aufsetzten („Do women have to get naked to get into the Met. Museum?“). Während die weiteren Elemente der Arbeit die Formen aus Ingres' Bild vor allem farblich und in der Technik variieren, gibt es in diesem Werk einen entscheidenden Zusatz: ein kleines Baby in Silhouette, schwarz, das zu Schopenhauer aufblickt und auf den hellen Odaliskenkörper einen Schatten wirft. Das Ganze ist auf einen durchsichtigen, leichten Stoff, der Falten wirft, gedruckt bzw. gestickt.

Das Bild wirkt durch diese Bezüge für Europäer vertraut, in seiner Kombinatorik und mit den harten Kontrasten ist es jedoch rätselhaft, so wie das Atelier Kennedys selbst. Hier wird eine Ikone der westlichen Kunst frech verfremdet, hier wird aus der Leinwand ein dünner Nessel, hier wird aus der Frau ein Mann, aus dem weichen Kissen ein harter Keil, die weiße Frau bekommt ein schwarzes Baby. Zum einen werden Gegenstände und deren Bedeutungen also eindeutig ge- und benannt und zugleich aber durch die künstlerische Formulierung und ihre Kombination in einen rätselhaften Resonanzraum versetzt, die sich den soeben gemachten eindeutigen Setzungen sofort wieder entziehen. Ein „Zwischenraum“ zwischen schwarzer und weißer Hautfarbe, Mann und Frau, opak und transparent, altem Mann und jungem Kind, europäischer (alter) Kunst und westafrikanischer (junger) Kunst.

Sieht man durch dieses Bild (das hier – gegen die Intention der Künstlerin – als Schlüsselbild genommen wird) auf das Atelier zurück, finden sich dort ganz ähnliche Konstellationen: leere Messgewänder katholischer, d. h. männlicher Priester gegen weibliche Körper in erotisch aufgeladener Kleidung, fallende, weiche Stoffe gegen starre Messinstrumente aus dem Geometrieunterricht, Körperlichkeit gegen abstrakte Muster und Ornamente. Mit solchen Widersprüchen schafft Kennedy eine experimentelle Konstellation, sie spannt ein Feld auf, das von Möglichkeiten dazwischen berichtet, ohne sie in ein finales Werk münden zu lassen. Das offene, nicht abgeschlossene Experimentierfeld wird so zum eigentlichen „Werk“.



Abbildung 7 zeigt Priscilla Kennedys experimentelle Studie „o.T.“

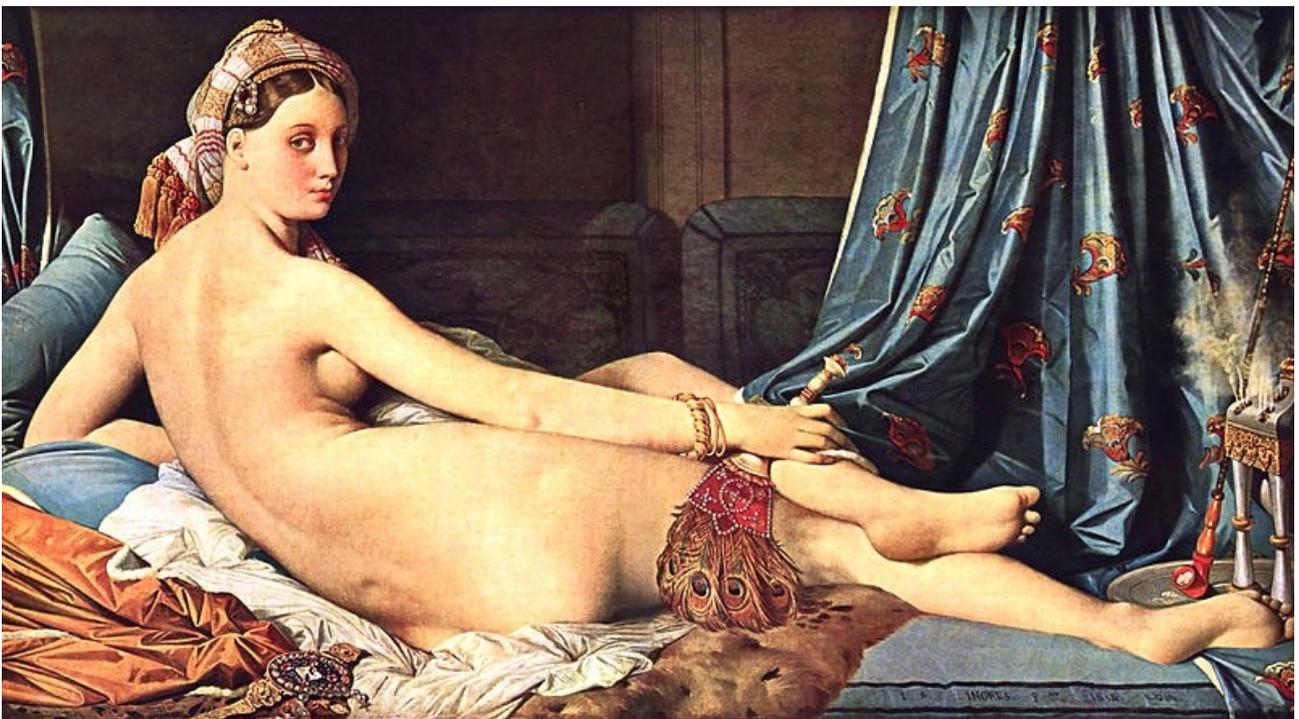


Abbildung 8 zeigt J. A. D. Ingres Ölgemälde „Die große Odaliske“ von 1814, Louvre, Paris.

III. Unterrichts Anregungen

Bildnerische Annäherung

Handeln

Die Schülerinnen und Schüler richten in einem Karton einen Raum mit Gegenständen, die untereinander in Beziehung stehen, ein. Dieser Raum soll ihre aktuellen Interessen zur Sprache bringen. Sie bereiten das Modell so auf, dass es – zusammen mit den Modellen der Mitschülerinnen und Mitschüler – ein kleines Museum zur Situation von Kindern oder Jugendlichen heute ergibt.

Die Schülerinnen und Schüler „räumen das Atelier auf“, indem sie die einzelnen Gegenstände auf ausgedruckten Abbildungen der einzelnen Wände nach einer selbst entwickelten oder einer von der Lehrkraft angeregten Ordnung ausschneiden und dann auf einem Poster – z. B. im Hinblick auf den Platz, den sie einnehmen – anordnen. Auf der Basis dieser Visualisierung, die auch Bedeutungen aufzeigen soll, entwickeln sie eine Interpretation.

Sprachliche Auseinandersetzung

Bewerten

Die Schülerinnen und Schüler bringen die Tatsache, dass Kente-Stoffe in diesem Atelier offensichtlich eine Rolle spielen, mit den Informationen über Kente-Stoffe in dieser Handreichung (vgl. **Kapitel 10**) zusammen, und entwickeln daraus eine vielfach verzweigte Erzählung.

Die Schülerinnen und Schüler stellen sinnstiftende Verbindungen zwischen den Objekten her und transferieren auf dieser Basis das ursprünglich dreidimensionale Atelier in eine Mindmap. Dabei können die inhaltlichen Informationen in diesem Kapitel als Hilfestellung dienen.

Die Schülerinnen und Schüler recherchieren die historischen und geografischen Wurzeln der einzelnen Details, die auf den Fotos zu sehen sind (z. B. Ingres' Odaliske, Modegrafiken etc.) und untersuchen, welche heutigen Fragestellungen mit diesen verbunden werden können (z. B. die Nutzung von Ingres' Gemälde durch die Guerilla Girls). Sie stellen dazu einen "Kennedy-Reader" zusammen, der die ikonografischen Bezüge zu entschlüsseln hilft.

Die Schülerinnen und Schüler vergleichen die beiden oben vorliegenden Zugänge zur Abbildung des Ateliers und diskutieren, woran man die unterschiedlichen Sichtweisen von Produzentin und Rezipienten erkennt und wie man dies bewerten kann. Sie beachten dabei vor allem die Gesichtspunkte: Welche unterschiedlichen Ziele werden mit den Texten verfolgt? Auf welche Informationen greifen die Texte zurück? Welche (Argumentations-)Struktur haben die beiden Texte?

Interdisziplinäre Zugänge

Bewerten

Geschichte: Priscilla Kennedy hat 2022 den Yaa Asantewa Award für ihr künstlerisches Werk gewonnen. Die Schülerinnen und Schüler überlegen auf der Basis der in dieser Handreichung zu gewinnenden Erkenntnisse, warum Kennedy gerade für diesen Preis ausgewählt wurde. Sie schreiben eine Würdigung des Werks unter diesem Gesichtspunkt, z. B. für eine Zeitschrift, die Facebook-Seite des Auslobers, für den Social-Media-Account der Künstlerin oder die Laudatio bei der Preisverleihung.

Politik und Gesellschaft: Die Schülerinnen und Schüler analysieren das Bild der Frau, das in Kennedys Text zur Sprache kommt, wobei sie dazu auch die Bilder auf ihren Idea Boards nutzen. Sie beziehen dies dann auf Erfahrungen aus der eigenen Umgebung, z. B. durch Interviews mit Großmüttern, der Mutter oder anderen Frauen.

Geschichte, Geographie: Die Schülerinnen und Schüler recherchieren zur Bedeutung von Perlen im Kolonialismus und untersuchen vor diesem Hintergrund den Umgang Kennedys mit Perlen in ihrem Werk. Sie beziehen auch die europäische Kunstgeschichte (z. B. Vermeer) mit ein.

Das Werk als Auslöser eigener Gestaltung und Reflexion

Handeln

Die Schülerinnen und Schüler formulieren zu allen Teilen oder Objekten im Atelier eine These (ein Satz) und geben den Teilen auf dieser Basis dann auch einen Titel. Mit diesem Material gestalten sie zeichnerisch eine eigene Ausstellung in einem eigens dafür entwickelten Raum. Sie suchen für die Ausstellung einen attraktiven Titel.

Bewerten

Die Künstlerin hat mehrere Preise gewonnen. Ausgehend von dem fiktiven Fall, dass eine Kuratorin sie mit der hier vorgestellten Ansicht des Ateliers für einen weiteren Preis vorgeschlagen hat, simulieren die Schülerinnen und Schüler die Jursitzung mit verteilten Rollen, einige gegen die Verleihung, einige dafür. Am Schluss fällt eine Entscheidung.

Biografien

Ebenezer Kwabena Acquah ist Kunstpädagoge, Fulbright-Stipendiat und Buchillustrator. Derzeit ist er Dozent an der School of Creative Arts an der *University of Education, Winneba* (UEW) in Ghana. Er promovierte in Kunstpädagogik an der University of Illinois, USA. Seine Lehrerfahrung umfasst Kunstphilosophie, künstlerische Forschung, Ästhetik und Kritik, Zeichnen und zeitgenössische Kunst. Er hat eine Reihe von Unterrichtsmaterialien (Lehrbücher und ergänzende Lesebücher) für Schulen in Ghana und Westafrika illustriert. Sein Forschungsinteresse gilt dem Einfluss der Kultur auf die künstlerischen Praktiken von Lernenden, der Reaktion von Kunstlehrern auf kulturpolitische Maßnahmen, der Untersuchung visueller Darstellungen von Lernenden und anderen verwandten Bereichen.

Osuanyi Quacoo Essel lehrt im Fachbereich Mode und Textil der Abteilung für Kunstpädagogik an der *University of Education, Winneba*. Er ist ein afrikanischer Mode- und Textilhistoriker, ein praktizierender Textildesigner, Bildhauer. Er ist Präsident der Art Teachers' Association of Ghana (ATAG). In seiner Doktorarbeit beschäftigte er sich mit ghanaischen Ikonen des Modedesigns, während viele seiner wissenschaftlichen Arbeiten untersuchen, wie sich die ghanaische Kleiderkultur im Laufe der Zeit entwickelt hat. Sein Forschungsinteresse gilt der Textil- und Modegeschichte, dem Haar und den afrozentrischen Praktiken der Schönheitskultur.

Patrique deGraft-Yankson ist Dozent und Dekan der School of Creative Arts an der *University of Education, Winneba*. Seit mehr als dreißig Jahren hat er sich mit verschiedenen pädagogischen Praktiken im ghanaischen Bildungswesen auseinandergesetzt. Sein Forschungsinteresse zielt auf die Fundierung zeitgenössischer Designausbildung in Ghana im Hinblick auf ihre kulturelle und soziale Relevanz. Dies ist der Grund für sein Interesse an traditionellen Symbolwelten und Ikonografien, die tiefgreifende pädagogische Auswirkungen haben. Er hat bei der Neustrukturierung der Grafikdesign-Ausbildung eine wichtige Initiatorrolle gespielt und sich um die Integration von digitalen Medien in die Lehre an der *University of Education, Winneba* und in Ghana gekümmert. Er ist Mitglied im World Council von InSEA.

Gertrude Nkrumahs Interessensgebiet ist die afrikanische Geschichte (Sprache und Kolonialismus, Sprache und nationale Identität etc.), Gender und Frauengeschichte. Sie hat einen Bachelor of Arts in Englisch und Geschichte (2007, University of Ghana) und arbeitet im Moment an ihrer Dissertation "A History of Language Policy in Ghana, 1920–1971". Von 2007 bis 2014 war sie als Lehrassistentin am Fachbereich Geschichte der Universität von Ghana tätig, von 2011 bis 2016 als Tutor für Geschichte am Institute of Continuing Distance and Adult Education, Legon, sowie von 2013 bis 2016 als Dozentin für Geschichte am University College of Management Studies, Accra. Aktuell forscht und lehrt sie an der UEW.

Selasi Awusi Sosu studierte Textildesign an der Achimota School und Bildhauerei an der KNUST, Kumasi. Sie interessiert sich als Künstlerin für das Medium Glas und dessen Ästhetik. Durch Fotografie, Videografie, Ton und Installation beleuchtet sie die scheinbar verborgene Geschichte Ghanas sowie aktuelle ökologische, sozioökonomische, geopolitische und entwicklungspolitische Themen. Sie unterrichtet an der Abteilung für Kunstpädagogik der *University of Education, Winneba*, wo sie das Projekt "Exploring Visual Cultures" zwischen drei Abteilungen der UEW und internationalen Partnern initiierte. Ihre erste Einzelausstellung fand 2015 an der UEW statt, bei der Biennale Venedig 2019 war sie eine von fünf Künstlerinnen und Künstlern im ghanaischen Pavillon "Ghana freedom".

Literatur

- Acquah, Ebenezer Kwabena: The National Theatre Building of Ghana. <https://www.explore-vc.org/en/objects/the-national-theatre-building-of-ghana.html>
- Agovi, K. E. (1990): The origin of literary theatre in colonial Ghana, 1920–1957. *Research Review*, 6 (1), S. 1–22
- Akyeampong, Emmanuel & Obeng, Pashington (1995): Spirituality, Gender, and Power in Asante History. *The International Journal of African Historical Studies*. 28, 3. S. 481–508
- Anderson, Elizabeth L. (1989): The Levels of Meaning of an Ashanti Akua'ba. In: *Michigan Academician*. 21. S. 205–219
- Ba-an, Maxwell Tengolzor & Kwabla Segbefia, Samuel & Ofori, Maxwell (2022): Examining The Effects of Widowhood Rites Practices: A Case Study Among The People of Talensi and Nabdam In The Upper East Region of Ghana, https://www.researchgate.net/publication/359769339_Examining_The_Effects_of_Widowhood_Rites_Practices_A_Case_Study_Among_The_People_of_Talensi_and_Nabdam_In_The_Upper_East_Region_of_Ghana
- Bauer, K. (2001-1): Kente – die Gewebe der Asante und Ewe. (S. 59–67). In: Förster, T. (Hrsg.). *African Styles. Kleidung und Textilien aus Afrika*. Köln: Rüdiger Köppe Verlag
- Bauer, K. (2001-2): Pagne, c'est pas pagne – Tuch ist nicht gleich Tuch. Industrielle Stoffe in Afrika. In: Förster, T. (Hrsg.). *African Styles. Kleidung und Textilien aus Afrika*. Köln: Rüdiger Köppe Verlag
- Beier, Ulli (2002): No Condition is permanent. Onitsha und die Blüte der Schildermalerei in Nigeria. In: Wendl, Tobias (Hrsg.): *Afrikanische Reklamekunst*. Wuppertal: Peter Hammer Verlag, S. 41–47
- Bender, Wolfgang & Ströter-Bender, Jutta (1993): Populäre Kunst in Afrika. In: *Kunstforum Bd. 122*, S. 179–197
- Boateng, Boatema (2014): Adinkra and Kente Cloth in History, Law, and Life. Hg. v. *Textile Society of America Symposium Proceedings (932)*. <https://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1885&context=tsaconf> [Stand 27.10.2022]
- Bouttiaux, Anne-Marie (2019): *WAX: Die Farben Afrikas*. Hildesheim: Gerstenberg. Französische Version: Bouttiaux, Anne-Marie (2017): *WAX*. Paris: Éditions Hoëbeke
- Brosch, Astrid & Wagner, Ernst (Hrsg.) (2020): *101 Ikonen – Schlüsselwerke des kulturellen Bildgedächtnisses im Kunstunterricht*. Braunschweig: Westermann
- Bruneau, Émilien (2013): L'ère ibeji et le culte des jumeaux chez les Yoruba. In: *hista 73 (1)*, S. 149–158. DOI: 10.3406/hista.2013.3477. https://www.persee.fr/docAsPDF/hista_0992-2059_2013_num_73_1_3477.pdf
- Cheng, Zhangxi (2016): "Friendship" in China's foreign aid to Africa: case studies from Ghana and Sierra Leone. PhD Thesis. University of St Andrews. https://research-repository.st-andrews.ac.uk/bitstream/handle/10023/120_07/ZhangxiChengPhDThesis.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Department of Art History, Visual Art & Theory (2022): *ORUKO MI NI: REINTERPRETING IBEJI* – Department of Art History, Visual Art & Theory. <https://ahva.ubc.ca/events/event/oruko-mi-ni-reinterpreting-ibeji/>
- Edusei, Kevin J. (2007): Kente Simulation Painting: An Experimental Style Based on the Characteristics of the Asante Kente Cloth. In: *Jnl Sci Tech 26 (3)*, S. 98–105. DOI: 10.4314/just.v26i3.33010. <https://www.ajol.info/index.php/just/article/view/33010>
- Evans, Josephine (2017): *An Exploration of my American Dream Story Through Kente cloth*. Bachelor Thesis. University of Oregon. Robert D. Clark Honors College. https://scholarsbank.uoregon.edu/xmlui/bitstream/handle/1794/26509/Final_Thesis-EvansJ.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Essel, Osuanyi Quaicoo & Opoku-Mensah, Isaac (2017): Dress Fashion in Feminist and Child Rights Campaigns in Ghanaian Public Sculptures of the 1990s. In: *International Journal of Education of the Arts*. Volume 18. Number 32. August 25. https://www.researchgate.net/publication/319418001_Dress_Fashion_in_Feminist_and_Child_Rights_Campaigns_in_Ghanaian_Public_Sculptures_of_the_1990s

- Essel, Osuanyi Quaicoo (2017): „AFCON 2017 Hairstyles Fashion Identity Construction of Selected Players“. In: International Journal of Social Sciences and Management Research Vol. 3 No. 6, S. 13–26. https://www.researchgate.net/publication/319417983_AFCON_2017_Hairstyles_Fashion_Identity_Construction_of_Selected_Players
- Essel, Osuanyi Quaicoo (2019): The Fashion of Ghanaian Presidential Inauguration Ceremonies from 1960 to 2017. https://www.researchgate.net/publication/337934676_DRESS_FASHION_POLITICS_OF_GHANAIAN_PRESIDENTIAL_INAUGURATION_CEREMONIES_FROM_1960_TO_2017_AUTHOR_Osuanyi_Quaicoo_Essel
- Essel, Osuanyi Quaicoo (2021): Kente Cloth. <https://www.explore-vc.org/en/objects/the-language-of-kente-fabric-in-context.html>
- Essel, Osuanyi Quaicoo (2021): „Painted Barbershop Panel“. <https://www.explore-vc.org/en/objects/analytical-discourse-of-selected-afrocentric-natural-hairstyling-culture.html>
- Essel, Osuanyi Quaicoo (2022): Fashion: A Decolonisation Conversation. <https://www.explore-vc.org/en/lab/fashion.html>
- Essel, Osuanyi Quaicoo & Saako, Mahmoud Malik & Wagner, Ernst (2022): Uche Okeke, Christ or Untitled, 1961. <https://www.explore-vc.org/en/objects/uche-okeke-christ-without-title-1961.html>
- van der Geest, Sjaak (2004): Dying peacefully: considering good death and bad death in Kwahu-Tafo, Ghana. *Social science & medicine*, 58(5). <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/14732604/>
- Gerlich, Gabriele (2004): Waxprints im soziokulturellen Kontext Ghanas. Norderstedt: Grin Verlag
- Gillow, John (2021): African Textiles. Colour And Creativity Across A Continent (4. Auflage). New York: Thames & Hudson
- Gillow, John (2001): Printed and Dyed Textiles from Africa. London: The British Museum Press
- Glahn, Juliane & Krus, Marta (2022): Kameruns Recht auf Kulturobjekte. <https://www.goethe.de/prj/zei/de/pos/22656808.html>
- Glover, Ablade (1993): Vorwort, In: Kwami, Mark: Adinkra. Symbolsprache der Ashanti. Berlin: Haus der Kulturen der Welt. S. 6–7
- deGraft-Yankson, Patrique (2020): The Veranda Post. <https://www.explore-vc.org/en/objects/the-veranda-post.html> und mündliches Interview am 23.4.2022 in Bayreuth, Iwalewahaus
- deGraft-Yankson, Patrique (2020): Adinkra Symbols in Ghana. <https://www.explore-vc.org/en/objects/adinkra-symbols-in-ghana-an-introduction.html>
- deGraft-Yankson, Patrique (2020): Vincent Akwete Kofi's "Crucifix", <https://www.explore-vc.org/en/objects/vincent-akwete-kofi-s-crucifix.html>
- deGraft-Yankson, Patrique (2020): The Adinkra interpretations for the Sustainable Development Goals. <https://www.explore-vc.org/en/objects/the-adinkra-interpretations-for-the-sustainable-development-goals.html>
- deGraft-Yankson, Patrique & Wagner, Ernst (2020): El Anatsui, Rising Sea. <https://www.explore-vc.org/en/objects/el-anatsui-rising-sea.html>
- Güse, Ernst-Gerhard (1987): August Macke. Gemälde, Aquarelle, Zeichnungen, Bruckmann: München.
- Guggeis, Karin (2021): The "Blue Rider Post". <https://www.explore-vc.org/en/objects/expanding-the-canon-of-art-at-the-global-north.html>
- Van Haute, Bernadette & Kiyonaga, Nobumasa & Wagner, Ernst (2021): Yinka Shonibare CBE (RA), Mrs Pinckney and the Emancipated Birds of South Carolina. <https://www.explore-vc.org/en/objects/yinka-shonibare-cbe-ra-mrs-pinckney-and-the-emancipated-birds-of-south-carolina.html>
- Holfelder, Moritz (2019): Unser Raubgut. Berlin: Ch. Links Verlag
- Igbafe, Philip Aigbona (1970): The Fall of Benin. A Reassessment, in: *Journal of African History*, Bd. 11, Nr. 3
- Kecskési, Maria (1976): Katalog zur Ausstellung Afrikanische Kunst. Andreas Lommel (Hrsg.). München: Bruckmann

- Kecskési Maria (1999): Kunst aus Afrika – Museum für Völkerkunde München. München: Prestel
- KMK, BMZ & *Engagement Global* (Hrsg.) (2016): Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung (2. aktualisierte und erweiterte Auflage). Bonn: Cornelsen. https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2015/2015_06_00-Orientierungsrahmen-Globale-Entwicklung.pdf
- Koller, Hans-Christoph (2018): Bildung anders denken. Stuttgart: Kohlhammer. https://www.researchgate.net/publication/346265078_Koller_Hans-Christoph_2018_Bildung_anders_denken_Einfuehrung_in_die_Theorie_transformatorischer_Bildungsprozesse_2_akt_Auflage
- Küppers, Günter (Hrsg.) (1996): Chaos und Ordnung. Formen der Selbstorganisation in Natur und Gesellschaft. Stuttgart: Reclam
- Kwakyé-Opong, Regina (2014): Beyond Ethnic Traditions: Philosophies and Socio-cultural Relevance of the Ashanti and the Ewe Kente cloths. In: *Research on Humanities and Social Sciences* 26 (4), S. 150–166. <https://www.semanticscholar.org/paper/Beyond-Ethnic-Traditions%3A-Philosophies-and-of-the-Kwakyé-Opong/a34e950598fd476e48c8c174f4c9d6ef569f8690>
- Kwami, Atta (2016): Kofi, Vincent Akwete (1923–1974). In: *Routledge Encyclopedia of Modernism*, <https://www.rem.routledge.com/articles/kofi-vincent-akwete-1923-1974>
- Kwami, Mark (1993): Adinkra. Symbolsprache der Ashanti. Berlin: Haus der Kulturen der Welt
- Längsfeld, Wolfgang (1979): Schildmaler. In: Eckardt, Ulrich (Hrsg.): *Moderne Kunst in Afrika*. Horizonte '79. 1. Festival der Weltkulturen. Berlin: H. Heenemann, S. 107–124
- Lianto, F. (2020): Building structure system of Chinese architecture, past and present. https://www.academia.edu/33602498/BUILDING_STRUCTURE_SYSTEM_OF_CHINESE_ARCHITECTURE_PAST_AND_PRESENT
- Leroy, Fernand & Olaleye-Oruene, Taiwo & Koeppen-Schomerus, Gesina & Bryan, Elizabeth (2002): Yoruba Customs and Beliefs Pertaining to Twins. In: *Twin Research and Human Genetics* 5 (2), S. 132–136. <https://www.cambridge.org/core/journals/twin-research-and-human-genetics/article/yoruba-customs-and-beliefs-pertaining-to-twins/98B7AE1DB8FB7E1BF4AD8BFDD68C4C7>
- Lloyd, Kodzo (2017): Everything you need to know about Kente. <https://www.kentecloth.net/wp-content/uploads/2017/04/kentecloth.pdf>
- Luhmann, Niklas (2001): Aufsätze und Reden. Stuttgart: Reclam
- von Luschan, Felix (1919): Die Altertümer von Benin. Drei Bände, Veröffentlichungen aus dem Museum für Völkerkunde, VIII, IX, X, Berlin: Vereinigung wissenschaftlicher Verleger
- Magnin, André (2000): J. D. Okhai Ojeikere / Photographs. Zürich / Berlin / New York: Scalo
- Macke, Wolfgang (Hrsg.) (1964): August Macke – Franz Marc: Briefwechsel, Texte und Perspektiven. Köln: DuMont Buchverlag
- Macke, August (1912): Die Masken. In: Marc, Franz & Kandinsky, Wassily: *Almanach Der Blaue Reiter*, München: R. Piper Verlag
- Micots, Courtney (2017): Kente cloth. In: *Smarthistory*. <https://smarthistory.org/kente-cloth/>
- Museum Fünf Kontinente (2009), (ehem.) Staatliches Museum für Völkerkunde München (Hrsg.): *Der Blaue Reiter und das Münchner Völkerkundemuseum*. München: Hirmer
- Nkrumah, Gertrude (2020): The Akuaba Doll / Ritual Fertility Doll. <https://www.explore-vc.org/en/objects/the-akuaba-doll.html>
- Nrkumah, Kwame (1967): *Axioms of Kwame Nrkumah*. London: Nelson
- Okeke-Agulu, Chika (2016): Fanon, nationale Kultur und die Politik der Form im Afrika der Nachkriegszeit. In: Okwui Enwezor et al. (Hrsg.). *Postwar (Ausstellungskatalog Haus der Kunst)*. München: Prestel
- Okeke, Uche (o. J.): *Natural synthesis. Final okeke natural synthesis manifesto. 1960.doc* (live.com)

- Perani, Judith & Smith, Fred T. (1997): *The Visual Arts of Africa: Gender, Power, and Life Cycle Rituals* von Judith Perani und Fred T. Smith
- Roskam, Cole (2015): Non-Aligned Architecture: China's Designs on and in Ghana and Guinea, 1955–92. In: *Architectural History* 58, S. 261–291. DOI: 10.1017/S0066622X00002653. https://www.cambridge.org/core/services/aop-cambridge-core/content/view/90106D6D32B5FDCCDF89FD87292CC_CA4/S0066622X0000_2653a.pdf/nonaligned_architecture_chinas_designs_on_and_in_ghana_and_guinea_195592.pdf
- Sadowsky, Thorsten (Hrsg.) (2021): *Yinka Shonibare CBE – End of Empire*. Museum der Moderne Salzburg: Hirmer Verlag
- Savoy, Bénédicte (2021): *Afrikas Kampf um seine Kunst*, München: C. H. Beck Verlag
- Schramm, Katharina (2010): Sankofa-Interpretationen: Schwarze Selbst(er)findung zwischen Vergangenheitsbezug und Zukunftsorientierung. In: *sociologus*. Vol. 60. no. 2 (July 2010)
- Schorch, Philipp (2022) im Gespräch zu „Mehr als eine Frage der Herkunft“. In: *LMU: Einsichten. Das Forschungsmagazin*, 1/2022
- Sörries, Reiner (2016): *Ein letzter Gruß – Neue Formen der Bestattungs- und Trauerkultur*. Kevelaer: Butzon und Bercker Verlag
- Spring, C. (Hrsg.) (2012): *African Textiles Today*. London: The British Museum Press
- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung, München (2022): *LehrplanPLUS. Fachprofil Kunst*. <https://www.lehrplanplus.bayern.de/fachprofil/gymnasium/kunst> und: *Übergreifende Ziele*: <https://www.lehrplanplus.bayern.de/uebergreifende-ziele/gymnasium>
- Stoeltje, Beverly J. (2021): *Asante Queen Mothers in Ghana*. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190277734.013.796>
- Vidal, C. (2019): *Die afrikanische Gegenwartskunst und ihr Verhältnis zur traditionellen Kunst Afrikas*. Münster: Edition Forschung
- Vlisco Fabric Stories: https://www.vlisco.com/fabric_story/you-leave-i-leave/
- Wagner, Ernst (2022): Arts Education. A global term? In: Schneider, Wolfgang & Hardie, Yvette & Achieng Akuno, Emily & Gad, Daniel (Hrsg.): *Cultural Policy for Arts Education. African-European Practices and Perspectives*. Berlin: Peter Lang International Academic Publishers. S. 29–46. <https://library.oapen.org/bitstream/handle/20.500.12657/53921/9783631866801.pdf?sequence=1>
- Waldenfels, Bernhard (1997): *Topographie des Fremden*. Frankfurt: Suhrkamp
- Wendl, Tobias (2002): Try me! Reklame und visuelle Kultur in Afrika. In: Wendl, Tobias (Hrsg.): *Afrikanische Reklamekunst*. Wuppertal: Peter Hammer Verlag, S. 12–30
- Wentinck, Charles (1979): *Modern and Primitive Art*, Oxford: Phaidon
- de Witte, Marleen (2001): *Long live the dead! Changing funeral celebrations in Asante, Ghana*. Amsterdam: Aksant Academic Publishers
- Wilson, Edwin (1988): *The theatre experience* (4th ed.). New York: McGraw-Hill Book Company
- Yeboah, Nikki (2021): All the Nation's a Stage: The Ghana National Theatre as Sankofa Praxis. In: *Theatre Journal* 73 (2), S. 147–168. DOI: 10.1353/tj.2021.0039
- Zeitler, A. (2020): *Ghana*. <https://www.planet-wissen.de/kultur/afrika/ghana/index.html>

Weitere Weblinks

1. Queenmother of Benin: <https://africa.si.edu/exhibitions/current-exhibitions/visionary-viewpoints-on-africas-arts/the-raid-on-benin-1897/>
2. Queenmother of Benin: <https://archive.artic.edu/benin/artwork/189103>
3. Queenmother of Benin: <https://www.metmuseum.org/art/collection/search/316580>
4. Veranda-Post: <https://www.smb.museum/nachrichten/detail/ethnologisches-museum-weg-frei-fuer-die-rueckkehr-der-ngonnso-nach-kamerun/>
5. Veranda Post: <https://onlinedatenbank-museum-fuenf-kontinente.de/>
6. Veranda Post: <http://www1.biologie.uni-hamburg.de/b-online/afrika/kamerun/palast.htm>
7. African Burial Ground National Monument: <https://www.nps.gov/afbg/learn/historyculture/index.htm> und <https://www.rodneyleon.com/african-burial-ground-memorial>
8. Uche Okeke: https://www.nigeriagalleria.com/Nigeria/States_Nigeria/Kaduna/Brief-History-of-Kaduna-State.html
9. Uche Okeke: [https://en.wikipedia.org/wiki/Uli_\(design\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Uli_(design))
10. Uche Okewe: <https://www.explore-vc.org/en/objects/uche-okeke-christ-without-title-1961.html>
11. <https://www.explore-vc.org/en/objects/uche-okeke-christ-without-title-1961.html>
12. National Theatre: <http://www.nationaltheatre.gov.gh/> (offizielle Website)
13. National Theatre: www.nationaltheatre.gov.gh/history/
14. National Theatre: <https://www.explore-vc.org/en/objects/the-national-theatre-building-of-ghana.html>
15. National Theatre: <https://www.54books.de/der-leere-raum/>
16. Kente: Becoming an Artist: Yinka Shonibare. Tate Kids. <https://www.youtube.com/watch?v=UamZkDsmcFk>
17. Mrs Pinckney and the Emancipated Birds of South Carolina, Yinka Shonibare MBE (RA). Yale Center for British Art. A Cultureshock Media Production (2017): <https://news.yale.edu/videos/yinka-shonibare-mbe-ra-mrs-pinckney-and-emancipated-birds-south-carolina>
18. Mrs Pinckney: Three Enlightened Princesses: <https://news.yale.edu/2017/01/31/exhibit-highlights-legacies-three-enlightened-princesses>
19. Coffin: Ausstellung zum Ausspruch: <https://www.kimmerle.de/artwork/samuel-kane-kwei-wie-das-leben-so-der-sarg/>
20. Coffin: <https://redaktion42.com/2017/11/28/will-ich-einen-sportschuh-als-sarg-begraben-werden/>
21. Coffin: Biografie und weitere Bilder: <https://regulatschumi.ch/de/paa-joe/>
22. Coffin: https://de.wikipedia.org/wiki/Sargkunst_in_Ghana
23. Coffin: <https://www.apartmentomagazine.com/stories/buried-treasures-coffin-art-in-ghana/>
24. Coffin: <https://royalliteglobal.com/ijoras/article/view/725>
25. Coffin: <https://www.explore-vc.org/en/objects/my-introductory-remarks-for-collections-collisions-connections-the-story-of-the-three-c-s.html>
26. Coffin: <https://www.forschung-und-wissen.de/nachrichten/oekonomie/bestattungskultur-in-deutschland-hat-sich-stark-gewandelt-13373718>
27. Coffin: <https://www.n-tv.de/panorama/Neue-Formen-der-Trauerkultur-article600060.html>
28. Coffin: <https://www.katholisch.de/artikel/23739-das-sind-die-trends-der-trauer-und-bestattungskultur>
29. Coffin: <https://musermeku.org/trauer-hamburger-kunsthalle/>
30. Coffin: https://de.statista.com/themen/6026/beerdigungen-bestattungen/#topicHeader__wrapper
31. Coffin: <https://www.apartmentomagazine.com/stories/buried-treasures-coffin-art-in-ghana/>
32. Coffin: <https://www.youtube.com/watch?v=EroOICwFD3g>
33. Rising Sea: <https://aas.princeton.edu/news/el-anatsui-triumphant-scale>
34. Rising Sea: <https://www.explore-vc.org/en/objects/el-anatsui-rising-sea.html>
35. Airopplanes: <https://www.artmajeur.com/en/magazine/2-art-news/ghanaian-artist-ibrahim-mahama-reveals-how-he-sold-his-art-to-purchase-6-planes-for-1million/330395>
36. Ghanaian Covid-19-inspired fashion print designs launched. BBC News (07.07.2020). <https://www.bbc.com/news/world-africa-53321016>

Stand aller Weblinks der Seiten 136 bis 140: 27. Oktober 2022

Literaturempfehlungen

Die folgenden Empfehlungen geben einen Überblick, es sind häufig Ausstellungskataloge. Sie sind oft günstig über Online-Antiquariate erwerbbar.

Traditionelle Kunst aus Subsahara-Afrika

Eisenhofer, Stefan (2008): Die „tyrannische Macht der Tradition? Afrikanische Bildhauer und westliche Blicke. In: Staatliches Museum für Völkerkunde München (Hrsg.): Weiter als der Horizont. München: Hirmer

Eisenhofer, Stefan (2010): Afrikanische Kunst. Köln: Taschen

Kecskési, Maria (1999): Kunst aus Afrika. München, New York: Prestel

Phillips Tom (1996): Afrika – Die Kunst eines Kontinents. München, New York: Prestel

Moderne und zeitgenössische Kunst aus Subsahara-Afrika

Staatliche Museen zu Berlin, Nationalgalerie (2010) (Hrsg.): who knows tomorrow – Köln: Verlag der Buchhandlung Walther König

Hermann Forkl (Hrsg.) (2004): Die andere Moderne Afrikas. Stuttgart: Verlag Lindenmuseum

Museum Kunst Palast (Hrsg.) (2005): Afrika Remix – Zeitgenössische Kunst eines Kontinents. Ostfilern: Hatje Cantz

Nicht deutschsprachig

Enwezor, Okwui & Museum Villa Stuck (Hrsg.) (2001): The Short Century – Independence and Liberation Movements in Africa 1945–1994. München: Prestel

Kidenda, Mary Clare & Kriel, Lize & Wagner, Ernst (Hrsg.) (2021): Visual Cultures of Africa. Münster, New York: Waxmann

Musée du quai Branly & Chirac, Jacques (Hrsg.) (2021): Ex Africa, Gallimard, Paris

Empfehlungen der Bayerischen Landeszentrale für politische Bildungsarbeit

Hintergrundinformationen und Anregungen zur weiteren Auseinandersetzung mit dem Thema bieten:

Zeit für Politik

„Zeit für Politik“ ist ein Format zu aktuellen politischen Themen, die für junge Menschen relevant sind. Impulse, Informationen und unterrichtsgerechte Materialien unterstützen Lehrkräfte dabei, diese Themen mit ihren Schülerinnen und Schülern zu diskutieren. Alle zwei Wochen finden Sie fertige Einheiten für den sofortigen Einsatz im Unterricht: Sie können für jedes Thema ein Stundenkonzept für 45 Minuten, Arbeitsblätter, dazu Videos oder andere begleitende Materialien herunterladen. Die Einheiten eignen sich für alle weiterführenden Schularten ab der 8. Klasse. Zum Thema empfehlen wir die Folge Rassismus sowie Rassismus & Sprache.

<https://www.blz.bayern.de/zeit-fuer-politik.html>

ganz.konkret.magazin

Das Magazin ganz konkret gegen Rassismus richtet sich an Jugendliche ab 13 Jahren und bündelt Informationen und Perspektiven von zahlreichen Personen rund um das Thema Rassismus; zudem sind im Heft ein Comic zum Thema Kolonialismus, ein Quiz rund um das Thema Diversität und eine Stickerbeilage zu finden. Es ist im Klassensatz bestellbar.

https://www.blz.bayern.de/ganz-konkret-gegen-rassismus_p_374.html

J. Osterhammel / J. C. Jansen: Kolonialismus – Geschichte, Formen, Folgen

Koloniale Herrschaft war ein herausragendes Merkmal der Weltgeschichte zwischen etwa 1500 und 1975. Die Autoren schildern an Beispielen aus allen Kolonialreichen der Neuzeit Methoden der Eroberung, Herrschaftssicherung und wirtschaftlichen Ausbeutung, Formen des Widerstands, das Entstehen besonderer kolonialer Gesellschaften, Spielarten kultureller Kolonisierung sowie die Grundzüge kolonialistischen Denkens und von Kolonialkultur, deren anhaltende Wirkung wieder stark diskutiert wird.

https://www.blz.bayern.de/kolonialismus_p_397.html

Abbildungen

- Cover: Museum Fünf Kontinente, München, Iwalewahaus Bayreuth, Yinka Shonibare, Grafik: Werner Bloß
- S. 2 Logo: Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus
Logo: Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB)
- S. 4 Engagement Global, Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung,
- S. 6–7 Foto, Signé: ISB, München
- S. 16 Grafik: OR-BK, S. 7
- S. 20 Objekt: Museum Fünf Kontinente, Nicolai Kästner
- S. 22 Objekt: Museum Fünf Kontinente, Nicolai Kästner
- S. 25 Fotografie: Gertrude Nkrumah, Ghana
- S. 27 Objekte: Museum Fünf Kontinente, Swantje Autrum-Mulzer
- S. 31 Objekte: Museum Fünf Kontinente, Swantje Autrum-Mulzer
Schriftzeichen: Open Fond
- S. 36 Gemälde: Kunstmuseum Basel
<http://sammlungonline.kunstmuseumbasel.ch/eMuseumPlus?service=ExternalInterface&module=collection&objectId=1207&viewType=detailView>
- S. 37 Objektansicht: Museum Fünf Kontinente, Swantje Autrum-Mulzer
- S. 38 Objektansichten: Museum Fünf Kontinente, Swantje Autrum-Mulzer
- S. 39 Interieur im Museum Fünf Kontinente, München: Dr. Ernst Wagner
- S. 40 Ansicht: Universal Images Group North America LLC /DeAgostini /Alamy Stock Foto
- S. 41-42 Objektansichten: Museum Fünf Kontinente, Marianne Franke, Dr. Ernst Wagner
- S. 46 Buch: Almanach „Der Blaue Reiter“ 1912, S. 22–23
- S. 53 Drei Fotos: Staatliche Museen zu Berlin, Ethnologisches Museum / CC BY-NC-SA 4.0
- S. 54 Objekt: Museum Fünf Kontinente, Marianne Franke
- S. 55 Foto: Courtesy Akinbode Akinbiyi, Berlin, in: Wendl 2002, S. 88
- S. 62 Objekt: Patrique deGraft-Yankson
- S. 70 Pressebild: Prints of Photographs Division, Library of Congress, Reproduktionsnummer LC-USZ62-112313
- S. 72 Porträt:https://en.wikipedia.org/wiki/Kente_cloth#/media/File:PrempehII.jpg
Porträt: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:King_Asantehene_Osei_Tutu_II_of_Ashanti-Asanteman.jpg
- S. 75 Twitter-Post: Bred Sherman (MoC)
- S. 76–77 Weberei: Tim Proetel
- S. 80 Gemälde: Iwalewahaus, Bayreuth
- S. 85 Gemälde mit Grafiken: Iwalewahaus, Bayreuth, Dr. Ernst Wagner
- S. 90 Ansicht:<https://www.istockphoto.com/de/foto/ghana-national-theatre-gm488578577-39543194?phrase=theater%20accra>

- S. 92 Grundriss: https://www.livinspace.net/wp-content/uploads/2018/04/Drawings_Ghana-National-Theater_CCTN_01-Plan.jpg
Schnitt: https://images.adsttc.com/media/images/5ab2/dbb4/f197/cc7b/4500/0018/large_jpg/10-Section.jpg?1521671088
- S. 93 Interieur: Alessandro Costa / Alamy Stock Foto
- S. 98 Signé: <https://commons.wikimedia.org/wiki/File:SakofaTime2.jpg?uselang=de>
- S. 99 Stätte: https://commons.wikimedia.org/wiki/Category:African_Burial_Ground_National_Monument?uselang=de#/media/File:African_Burial_Ground_National_Monument_inscription.jpg
Stätte: <https://www.explore-vc.org/en/objects/the-national-theatre-building-of-ghana.html>
- S. 101 Stätte: [https://commons.wikimedia.org/wiki/Category:African_Burial_Ground_National_Monument?uselang=de#/media/File:Lossy-page1-7216px-African_Burial_Ground,_New_York,_New_York_LCCN2010719187_\(edited\).jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/Category:African_Burial_Ground_National_Monument?uselang=de#/media/File:Lossy-page1-7216px-African_Burial_Ground,_New_York,_New_York_LCCN2010719187_(edited).jpg)
- S. 102 Textilwerkstatt: Tim Proetel
- S. 106 Grafik: Patrique de Graft-Yankson, Ghana
- S. 109 Objekt: <https://img.artrabbit.com/events/in-conversation-with-yinka-shonibare-mbe/images/IstL8rMH0Win/1125x1500/KP-Yinka.jpg>
- S. 110 Textilien: Franziska Seitz-Vahlensieck
- S. 115 https://commons.wikimedia.org/wiki/File:African_Waxprints,_West_Africa.jpg
- S. 120-121 Objekt: Museum Fünf Kontinente, Marianne Franke
- S. 125–127 Filmstills: Selasi Awusi Sosu
- S. 132-133 Foto: El Anatsui
- S. 137 Foto: El Anatsui
- S. 141-143 Luftbilder, Fassade, Innenansicht: SCCA Tamale
- S. 148–149 Digitalprint und Screenshots: Priscilla Kennedy
- S. 151 Digitalprint und Screenshots: Priscilla Kennedy
Gemälde: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Ingre,_Grande_Odalisque.jpg