

# **Das Afrika-Bild in österreichischen Schulbüchern im Fach Musikerziehung – eine kritische Lektüre**

**Nadja Thoma**

## **Zusammenfassung**

Der Artikel zeigt Entwicklungen im Sprach- und Bildgebrauch österreichischer Lehrmittel im Themengebiet „Afrika“ auf. Es lässt sich feststellen, dass Schulbuchautor/innen trotz Einarbeitung grundlegender musikethnologischer Erkenntnisse nach wie vor an einem linearen Geschichtsbild orientiert sind, das an primordialen afrikanischen Musikkulturen ansetzt und eine fortschreitende Entwicklung zugrunde legt, deren Höhepunkt die europäische „Kunstmusik“ bildet. Afrikanische Musik wird in den Schulbüchern mit den Kriterien europäischer Musiktheorie beschrieben. Die Inhalte zeichnen sich durch starke Homogenisierung aus, der sowohl historische Weiterentwicklungen und geographische Unterschiede als auch Porträts individueller Musiker/innen zum Opfer fallen. Dabei werden Stereotype wie etwa das einer „natürlichen“ afrikanischen Musikbegabung durch Fotos und Karikaturen eher unterstützt als untergraben.

Interkulturelles Lernen ist in den letzten Jahren zu einem zentralen Begriff im österreichischen Schulwesen geworden. Die Forderung nach interkultureller Bildung ist in allen Lehrplänen verankert, und es gibt in diesem Bereich eine Vielzahl an Fortbildungsmöglichkeiten für Lehrkräfte. Ein Blick in Schulbücher wirft jedoch die ernste Frage auf, inwiefern diese für interkulturelles Lernen geeignet sind.

Im vorliegenden Artikel wird anhand ausgewählter Schulbücher ein Einblick in die Geschichte des Sprach- und Bildgebrauchs österreichischer Lehrmittel für das Fach Musikerziehung gegeben. Der Schwerpunkt liegt dabei auf dem dort vermittelten Bild von Afrika und der afrikanischen Diaspora.

Die Musikerziehung ist für eine solche Untersuchung besonders geeignet, da Musik oft als allen verständliche „Weltsprache“ charakterisiert wird. In Analogie zu den Sprachen der Welt, mit denen eine Verständigung nur innerhalb einer Sprachgemeinschaft möglich ist, wird der Musik die Eigenschaft zugeschrieben, über kulturelle Grenzen hinweg Inhalte, Gefühle und Gedanken vermitteln zu können. Dass eine derartige Definition angesichts der Vielzahl von Musikkulturen nicht realistisch ist, wurde bereits mehrfach gezeigt (u.a. von Böhle 1996:58f.).

### **Die Anfänge der Musikethnologie – ein Klotz am Bein der Schulbuchschreibung?**

Die Darstellung „fremder“ (Musik-)Kulturen in Schulbüchern kann nicht losgelöst von der Langzeitgeschichte der musikwissenschaftlichen und musikethnologischen Rezeption außereuropäischer Musik seit dem Ausgang des 19. Jahrhunderts betrachtet werden, die eine auf Intervallen basierende Melodik und Harmonik als Normmaß beinhaltete und auf dieser Basis andere Musikkulturen und deren musikalische Gestaltungsprinzipien disqualifizierte.

Im Streben nach einer musikethnologischen Erforschung der Welt implizierten Forscher, die ab etwa 1880 in Wien und Berlin etablierten „Vergleichenden Musikwissenschaft“ angehörten, eine Höherwertigkeit Europas gegenüber anderen Kulturen, indem sie von einer Rangordnung innerhalb aller Völker ausgingen, an deren Spitze sie Europa sahen (vgl. Wallaschek 1903:1 und Stumpf 1911:107).

Dies zeigt sich im Einzelnen in der Definition von Abgrenzungen zwischen indigenen Völkern und Tieren (Stumpf 1911:13), in der Betonung der Emotionalität „primitiver Völker“ vor deren intellektuellen Fähigkeiten, was bis zu Vergleichen mit Kindern führte (Wallaschek 1903:203), und in der Annahme, außereuropäische Sprachen seien nicht so hoch entwickelt wie europäische (Wallaschek 1903:207).

Schon allein durch ihr Interesse für andere Kulturen waren diese Wissenschaftler zu ihrer Zeit durchaus Pioniere. Doch trotz ihrer sympathisierenden Vermittlungsversuche fiel ihr musikalisches Urteil dahingehend aus, dass Polyphonie und Notenschrift nach den Regeln europäischer Kunstmusik als Zeichen für Hochkulturen angesehen wurden. Daraus folgte, dass über Jahrzehnte alle Musikkulturen der Welt mit Hilfe

europäischer Parameter bewertet wurden, die jedoch den beschriebenen Musikkulturen nicht gerecht werden konnten. Auf der Suche nach einer Theorie zur Entstehung der Musik bedienten sich die ersten Vertreter der Vergleichenden Musikwissenschaft wie Richard Wallaschek (1893, 1903) und Carl Stumpf (1911) der Musik sogenannter „Naturvölker“, vorzugsweise afrikanischer, was eine Abwertung von deren Musik bis zur „Primitivmusik“ zur Folge hatte.

„Das haltlose Auf und Ab der Naturvolktonkunst hat etwas Reptilisches, etwas von der Bewegungsart noch ganz niederer und unterentwickelter Arten, während den klaren und bestimmten Intervallen unserer eigenen Musik der aufrechte, feste Gang der höchsten Art zu eigen scheint...“ (Pastor 1910:9)

Das Einzige, das die ersten europäischen Musikethnologen afrikanischer Musik abgewinnen konnten, war deren rhythmische Komplexität (siehe Wallaschek 1903:15). Was den Rhythmus betrifft, gestand Carl Stumpf der afrikanischen Musik sogar komplexere Strukturen als der europäischen zu:

„Die Griechen waren uns hierin (scil.: in der Komplexität rhythmischer Strukturen) überlegen. Aber selbst die Naturvölker sind uns überlegen. [...] Es finden sich aber auch Rhythmen von solcher Kompliziertheit, daß wir sie überhaupt nicht mehr durchs Ohr auffassen können, vielmehr nur bei genauer Nachmessung der bezüglichlichen Zeitabschnitte als vorhanden erkennen.“ (Stumpf 1911:47-8)

Diese Wissenschaftler bezogen ihre Erkenntnisse größtenteils nicht aus eigenen Feldforschungen, sondern aus anthropologischen Schriften, Missions- oder Reiseberichten sowie aus Quellen des seit 1899 bestehenden Phonogrammarchivs in Wien und diverser Museen. Ihr Denken war von einer linearen Geschichtsvorstellung geprägt, in der sich Musik von primitiven Anfängen zur hochstehenden Kunst der europäischen Kunstmusik des 19. Jahrhunderts entwickelte:

„Man kann ganz wohl sagen, dass die Wurzeln der Harmonie sich bei den Naturvölkern finden. Sie sind nur nicht zu weiterem Wachstum gekommen [...]. Der Naturmensch findet zwar einen Durakkord nicht

übel, aber er verlangt nicht danach [...], und wo er Zweiklänge gebraucht, werden sie wieder von unserem Gehör meistens als unpassend empfunden.“ (Stumpf 1911:45)

Auf ein derartiges Geschichtsbild deuten auch die Titel musikethnologischer Schriften wie etwa „Die Geburt der Musik“ (Pastor 1910) oder „Anfänge der Tonkunst“ (Wallaschek 1903) hin.

Erst Lachmann sieht die Musik als „Haus mit vielen Wohnungen“ (Lachmann 1929:33) und leitet damit eine Entwicklung ein, die Unterschiede nicht auf verschiedene Entwicklungsstufen, sondern auf unterschiedliche ästhetische Wertvorstellungen zurückführt (siehe Kokorz 2001).

### **Vom „natürlichen“ Rhythmusgefühl: Musikgeschichtliche und musiktheoretische Erklärungen in Schulbüchern**

Die frühesten österreichischen Musikbücher für die Schule sind Singbücher aus der Zeit nach dem Zweiten Weltkrieg. Pädagogisches Material im Sinne einer Musikkunde entwickelte sich in den 1960er Jahren und ging anfangs bezüglich außereuropäischer Musik in Inhalt, Erklärungsmodellen und Sprache mit dem oben beschriebenen Stand der Musikethnologie konform. Es wurden demnach wissenschaftliche Erkenntnisse, die bereits einige Jahrzehnte alt waren, in die Schulbücher eingearbeitet.

In diesem Artikel werden die seit den 1960er Jahren in Österreich verwendeten Schulbücher für die 5. – 12. Schulstufe analysiert (zur Darstellung des „Fremden“ in Liedtexten siehe Thoma 2006).

Während die ersten österreichischen Musiklehrbücher Informationen zu außereuropäischer Musik aussparten, wurde Musik anderer Kulturen in den 1980er Jahren zum festen Bestandteil des Schulbuchrepertoires. Der afrikanischen Musik ist in den inzwischen verwendeten Büchern ein maximal drei Seiten langer Teil innerhalb des jeweiligen Kapitels über außereuropäische Musikkulturen gewidmet (etwa Knapp/Peschl 1991:207-209). Kapitel über Spiritual, Blues und Jazz kommen bereits in Büchern der 1960er Jahre vor und werden zunehmend länger und fundierter. Die neuesten Bücher widmen dem Jazz acht Seiten (Schwertberger u.a. 1991:175-182; Knapp/Peschl 1989:221-228).

Von den analysierten Büchern sind derzeit nur noch die Bücher „Wege zur Musik 1/2“ (Knapp/Peschl 1989 und 1991), „Klangwelt/Weltklang 1“ (Schwertberger u.a. 1991) sowie „Sim Sala Sing“ (Maierhofer 1999) in Verwendung.

Im Vorwort zum Buch „Musik in Europa“ wird erklärt, dass die Entwicklung der Musik außereuropäischer Völker gestreift wird, „um nicht den Gedanken aufkommen zu lassen, daß die europäische Musik die einzige der Welt war und ist“ (Korda u.a. 1967:VII). Allerdings beschränkt sich dieser Streifzug auf frühe „Hochkulturen“ in Ägypten, Indien, China und Japan und lässt den Gedanken an andere rezente Musikkulturen außerhalb Europas nicht aufkommen. Die Autoren<sup>1</sup> ignorieren auf diese Weise eine Fülle an Publikationen zu verschiedensten Musikkulturen der Welt, die es in den 60er Jahren bereits gab (siehe die Bibliographie zu afrikanischer Musik in Kubik 2004:349-365).

Im ersten Band von „Wir lernen Musik“ kann unter dem Kapitel „Musik gibt es überall“ neben europäischen Musikformen wie Marschmusik, Popmusik, Kirchenmusik etc. immerhin auch der Begriff „Afrikanische Musik“ einem Bild (es stellt ein Ensemble mit Blas- und Schlaginstrumenten dar) zugeordnet werden (Korda u.a. 1980). Tonbeispiele dazu fehlen.

Im Laufe der 1980er Jahre wird außereuropäische Musik zum festen Bestandteil von Musikbüchern. Schulbuchautoren behandeln jedoch dieselben Themen wie die Musikethnologen am Anfang des Jahrhunderts. Die Ursprünge der Musik werden in Afrika geortet, und es werden ausschließlich rhythmische Elemente afrikanischer Musik behandelt, wodurch der Eindruck entsteht, afrikanische Musik bestehe nur aus Rhythmus:

„Kunstvoll gebaute Klangerzeuger afrikanischer Volksstämme erlauben uns heute noch wertvolle Rückschlüsse auf das vermutliche Aussehen urzeitlicher Musikinstrumente. [...] Da das Instrumentarium der Urmenschen von ungewöhnlicher Vielfalt war, besonders im Bereich der Trommelinstrumente, entwickelte sich sehr früh ein ausgeprägtes Rhythmusgefühl, das vielen Naturvölkern der Erde auch heute noch erhalten ist.“ (Reichenauer 1986:8)

---

<sup>1</sup> Da die Schulbuchschreibung männlich dominiert ist, wird hier und im Folgenden auf weibliche Endungen verzichtet.

Wenn diese Definitionen von Abbildungen trommelnder Menschen begleitet sind, entsteht die Vorstellung, es gebe in Afrika nur Trommeln und somit eine ausschließlich rhythmisch geprägte Musik. Polyphone Strukturen afrikanischer Musik waren aber zum Zeitpunkt des Erscheinens dieses Buches bereits bekannt (siehe Collaer in Blume 1980:76 und Kubik 2004:101)

Neben den Kapiteln über außereuropäische Musik, die nach und nach geographisch geordnet und immer differenzierter werden, finden sich in fast allen Musikbüchern Kapitel über Spiritual, Blues und Jazz. Spiritual wird in „Ein Weg zur Musik“ wie folgt zitiert:

„Spiritual (engl. = geistlich) nennt man die geistlichen Volkslieder der Neger<sup>2</sup> in Amerika. Sie entstanden während der Missionierung der Neger durch die amerikanischen Siedler. Die biblischen Erzählungen und der Leidensweg Christi wurde (sic) von den Negern im Spiritual als Sehnsucht nach der Befreiung aus ihrem Sklavendasein und damit als Hoffnung auf ein besseres Jenseits gedeutet.“ (Kraus/Rinderer 1980:12)

Auffallend ist die christliche Grundhaltung, die dieser Definition innewohnt. Die Geschichte der Sklaverei wird kaum erwähnt und schon gar nicht problematisiert. Ganz im Gegenteil werden die amerikanischen Siedler und die Mission positiv dargestellt. Auf diese Definition folgt die Erklärung:

„Im Blues drückt der Neger alles aus, was sein Gemüt bewegt: Freude, Leid, Hoffnung, Scherz, Spott, politische Ideen und derbe Anspielungen. (...) Die Neger haben eine leidenschaftliche Musizierlust.“ (Kraus/Rinderer 1980:12)

Dieses Beispiel zeigt, wie sich die Autoren des Stereotyps, Afrikaner/innen seien emotional und leidenschaftlich, welches in ähnlicher Form auch in musikwissenschaftlichen Schriften der 1950er Jahre auftaucht, bedienen. Ein

---

<sup>2</sup> Dieser Begriff wird in den späten 1980er Jahren durch den Begriff „Schwarze“ ersetzt. Allerdings finden sich in Büchern der 1990er Jahre, die teilweise noch heute verwendet werden, die Wörter „Negerfräulein“ (Schwertberger u.a. 1993:25) und „Negersklaven“ (Altmann u.a. 1991:27).

Eintrag in die Enzyklopädie „Musik in Geschichte und Gegenwart“ etwa, lautet: „Der Neger hat eine bemerkenswerte, natürliche Musikbegabung. Beachtlich ist, dass die Gesamtheit des Volkes daran teilhat“ (Hickmann in MGG 1951:Sp. 124f.). An anderer Stelle geht derselbe Autor sogar so weit, Afrikaner/innen eine „angeborene Improvisationsfreude“ zuzuschreiben (Hickmann in Blume 1980:95). Dieser Begabung der „Gesamtheit des Volkes“ und der „angeborenen Improvisationsfreude“ steht das europäische Spezialistentum gegenüber, das eine Höherwertigkeit im Sinne einer erlernten „Musikkunst“ impliziert. Folgerichtig werden auch im Bereich der Musik Afrikaner/innen mit Emotionalität, Leidenschaft und Natürlichkeit in Verbindung gebracht, Europäer/innen hier jedoch ein ausgeprägter Intellekt zugeschrieben. Sollinger (1994:67) konnte in ihrer Studie über deutsche Musikbücher anhand einer Bildanalyse vergleichbare Beobachtungen machen. Die Formulierung „Alle Leiden und alle Hoffnungen ihrer unterdrückten Rasse haben sie (scil.: die „Neger“) seit eh und je ausgesungen“, die den Abschluss der oben zitierten Erklärung zum Blues in Kraus/Rinderer (1980:12) darstellt, rückt die Unterdrückung von Afrikaner/innen in bedenkliche Nähe zu einer „rassischen“ Naturgegebenheit (siehe auch Sollinger 1994:68).

In „Erlebnis Musik 4“ ist in einem Kapitel zu Spirituals nach einer Einleitung über das „düstere Kapitel der Sklaverei“ mit „Millionen von Negersklaven“ und deren Rechtlosigkeit ein Plakat abgebildet, auf dem der Verkauf von „250 gut gewachsenen, gesunden Negern“ angekündigt und deren Pockenfreiheit garantiert wird (Reichenauer 1986:73). Der Text ist mit folgendem Kommentar versehen: „N[ota].B[ene]. Mehr als die Hälfte der oben genannten Neger hat die Pocken bereits in ihrer Heimat gehabt.“ Durch diesen Kommentar wird die Sklaverei selbst mit keinem Wort problematisiert. Zudem tradiert sie unkritisch ein diffamierendes Bild von Menschen afrikanischer Herkunft, das jene in der Rolle eines Krankheitsüberträgers festschreibt, der eine potentiell dauerhafte Bedrohung darstellen würde.

Die musikalischen Definitionen, die Blues oder Jazz betreffen, weisen in den 1980er Jahren noch durchgehend eurozentristisches Denken auf:

„Merke: Der durch die Stellung der Halbtonschritte ausgeprägte Dur- oder Mollcharakter europäischer Musik war dem Neger völlig fremd.“ (Reichenauer 1986:83)

Andere Definitionen unterscheiden zwischen afrikanischen und europäischen Einflüssen des Jazz. In „Freude mit Musik“ etwa werden den Einflüssen europäischer Musik Dur-Moll-Tonalität, Kadenzharmonik, einfache Formen (Liedformen) und das Instrumentarium zugeschrieben, während Blue Notes, Motorik, Vitalität und Spontaneität sowie einzelne „Rhythmus-Instrumente“ auf afrikanische Einflüsse zurückgeführt werden (siehe Sulz/Nezbeda 1981:112). Tatsächlich aber sind die Einflüsse afrikanischer Musik auf den Jazz nicht auf die oben genannten Parameter beschränkt. Im Bebop etwa tauchen Strukturelemente wie verstärkte Verwendung von Parallelismen und Tendenzen zur Äquidistanz in der Melodik auf, die an afrikanische Leitern erinnern und somit Einflüsse afrikanischer Melodiegebung<sup>3</sup> auf den Jazz darstellen (Kubik 2004:307).

Die Autoren von „Musikstudio“ (Erscheinungsjahr 1991) gehen über den oberflächlichen Hinweis auf rhythmische Komplexität afrikanischer Musik hinaus und erklären erstmals einige Aspekte afrikanischer Rhythmen genauer. Jedoch werden in fast alle Beispiele für Rhythmen europäische Taktschemata projiziert, wodurch die Rhythmen, denen in Afrika ein ganz anderes Denken, nämlich das in Elementarpulsen (siehe Kubik 2004:78ff.) zugrunde liegt, nicht verstanden werden können. Aus den Beschreibungen der Tonbeispiele wie etwa „dreitaktiges Ostinato“, „Mehrstimmigkeit, die nicht nach harmonischen Prinzipien geordnet [ist]“ oder „Akzente auf Zeiten, die unserem Taktempfinden entgegen sind“ (Altmann u.a. 1991:18f.), lässt sich herauslesen, dass die Musikbeispiele und damit die ihnen zugrunde liegenden Musikkulturen hier immer noch mit dem Vokabular der europäischen Musiktheorie erklärt werden, das dem Musikethnologen Gerhard Kubik (2004:52) zufolge „das wichtigste Werkzeug zu ihrer Fehlinterpretation“ ist.

Die Aussagen, in Afrika seien „die musikalischen Fähigkeiten des einzelnen unerheblich“ (Altmann u.a. 1991:22) und die Musik strebe „nicht nach Wohlklang und selten nach individuellem Ausdruck“ (Altmann u.a. 1991:22), sprechen afrikanischen Musiker/innen ein eigenes Kunstwollen ab. Die ethnozentrische Arroganz einer solchen Positionierung scheint selbstevident.

Kubiks Porträtierung seines Xylophon-Lehrers aus Uganda – „[Er] verwendete große Sorgfalt darauf, mir eine richtige, das heißt ein Optimum

---

<sup>3</sup> Zu verschiedenen Tonsystemen und deren Korrelationen zu Mehrstimmigkeitstypen siehe Kubik 2004:100-107.



an Wohlklang erzeugende Anschlagtechnik beizubringen...“ (Kubik 2004:142) – macht zudem klar, dass diese Arroganz in Ignoranz nicht nur gegenüber außereuropäischer Musik und Musiker/innen, sondern überhaupt gegenüber anderen Traditionen als der eigenen wurzelt.

Positiv fällt auf, dass im „Musikstudio“ erstmals ansatzweise zwischen verschiedenen Ländern und Musikkulturen unterschieden wird, was sich in den Erklärungen zu Hörbeispielen zeigt (Altmann u.a. 1991). Allerdings bleibt es bei einem Ansatz, der noch nicht konsequent realisiert wurde.

In „Wege zur Musik“ werden erstmals andere Instrumente als Trommeln, nämlich Koundou, Musikbogen und Zanza, abgebildet und erklärt (Knapp/Peschl 1991:206-7). Auch in diesem Buch lässt sich der Versuch einer differenzierteren Darstellung afrikanischer Musik feststellen. Der Hinweis darauf, dass sich musikalische Traditionen in ihrer „ursprünglichen Form“ erhalten haben (Knapp/Peschl 1991:207), fördert jedoch die Vorstellung einer „primitiven“ Musik, die an ihrem historischen Anfangspunkt stehen geblieben ist und über kein Potential zur Weiterentwicklung verfügt.

Während in allen untersuchten Büchern europäische Musiker/innen als Individuen behandelt werden, treten afrikanische Musiker/innen als Kollektiv auf. In den Texten werden keine Namen genannt, und Bildunterschriften fehlen oft oder beziehen sich nicht auf die Musiker/innen, sondern auf die Instrumente, die dargestellt sind (siehe Knapp/Peschl 1991:206). Wenn es bei Bildunterschriften um Personen geht, wird im Falle Afrikas ein mehr oder weniger weit gefasstes Kollektiv angeführt, wie etwa „Afrikanische Musiker“ (Arbeitsgemeinschaft Musikpädagogik 2000:200) oder „Kriegstanz der Bamun“ (Altmann u.a. 1991:22). Die einzige namentlich genannte Person, die afrikanische Musik macht, ist Lucas „Mekalangu“, ein Deutscher, der in Ghana Trommel spielen lernte (Schwertberger u.a. 1993:26). Neben den Erzählungen Mekalangus findet sich ein Bild, auf dem er Trommel spielt.

### **Abbildungen in Schulbüchern**

Die Abbildungen von Afrikaner/innen in Schulbüchern untermalen das insgesamt recht undifferenzierte Bild, das in den musikkundlichen Beschreibungen geboten wird.

In den späten 1980er Jahren treten erstmals Bilder von Afrikaner/innen in Musikbüchern auf. Es handelt sich um Zeichnungen in den Kapiteln über Blues, die Menschen auf Sklavenmärkten oder bei deren Arbeit darstellen (siehe Reichenauer 1986:73, Sulz/Nezbeda 1981:110), und somit Afrikaner/innen auf ihr Leben in der Sklaverei reduzieren. In den 1990er Jahren kommen in Afrika aufgenommene Bilder dazu, die Instrumente oder Musiker/innen mit ihren Instrumenten – vor allem Trommeln – zeigen.

Sollinger kommt beim Vergleich von Abbildungen asiatischer und afrikanischer Musiker/innen in deutschen Musikbüchern und der Reaktionen von Schüler/innen auf diese Bilder zu dem Schluss, dass Befragte allein auf der Basis von Photos asiatische Musik weit öfter als „Kunstmusik“ und somit positiv beurteilen, weil die Haltung der dargestellten asiatischen Musiker/innen beim Spielen viel eher mit europäischen Vorstellungen von Konzentration und Sammlung übereinstimmt als die der afrikanischen Musiker/innen (Sollinger 1994:60-65). Vergleicht man den Großteil der Abbildungen in Schulbüchern mit denen musikethnologischer Feldforschungen (wie etwa Kubik 2004:192ff.), kommt tatsächlich der Verdacht auf, Schulbuchautoren hätten bewusst sehr exotisch anmutende Bilder verwendet, in denen afrikanische Musiker/innen fast immer in Maske, tanzend, oder in einer für Europäer/innen zunächst ungeordnet wirkenden Weise Musik machen. Ohne entsprechende Hintergrundinformationen – welche Funktion Masken in der afrikanischen Musikpraxis haben, wie Musik mit Tanz zusammenhängt und auf welchen Ordnungsprinzipien das Arrangement von Instrumenten in Ensembles basiert – unterstreichen Abbildungen somit tendenziell eher die oben beschriebenen Klischees von „Emotion“ oder „Natürlichkeit“ als dass sie kontextbezogene visuelle Informationen über eine konkrete musikalische Performance lieferten.

In ihrer Studie vergleicht Sollinger Bilder von Franz Schubert und Louis Armstrong, Männer, die sie beide als „nicht schön“ bezeichnet (Sollinger 1994:72-75). Sie kommt zu dem Schluss, bei Schubert sei sehr viel Aufwand auf eine Darstellung gelegt worden, die sein Aussehen in ein positives Licht rückt, während im Fall von Armstrong – bei dem im Gegensatz zu Schubert reichhaltiges Fotomaterial zur Verfügung steht – vor allem Bilder ausgewählt worden seien, die Belustigung hervorrufen. Dadurch entstehe der Eindruck, europäische Musiker seien ernsthaft und ihre Musik ernst zu

nehmen, während Musiker anderer Herkunft „lustig“ aussähen, wodurch ihre Musik an Ernsthaftigkeit verliert.

Mittel zur Belustigung sind Afrikaner/innen auch in österreichischen Musikbüchern. Im Liederbuch „Sim Sala Sing“ (Erscheinungsjahr 1999) ist über dem Lied „O kuti“, das als „Tanzlied aus Afrika“ ohne Hinweis auf Sprache oder Land bezeichnet wird, ein afrikanisches Kind mit überdimensionalen Lippen und abstehenden Ohren abgebildet (Maierhofer/Kern 1999:71). Sein Oberkörper ist nackt und nach vorne gebeugt, und es trägt ein Strohbandel. Diese Abbildung ist die einzige Assoziation, die Kindern in diesem Buch zu Afrika geboten wird. Das ist umso bedenklicher, als andere Abbildungen im selben Buch realitätsnahe und nicht karikaturistisch sind.

Im Buch „Body Percussion I“, das 1998 erschienen ist, werden großformatige Karikaturen als Kapiteleinleitungen verwendet. Am Anfang des Kapitels über afrikanische Rhythmen ist ein Afrikaner mit überdimensionalen Lippen, einer großen Nase und abstehenden Ohren abgebildet (Reiter 1998:91). Seine Augen sind im besten Fall als schläfrig, viel eher wohl als einfältig zu interpretieren. Er trägt eine Halskette mit Perlen und einem großen Eckzahn eines Tieres. Sein sehr muskulöser Körper ist nur mit einem Tuch um die Hüfte bekleidet. Der Mann ist im Tanzen begriffen und macht dabei übertriebene Verrenkungen, deren Ausführbarkeit vom anatomischen Standpunkt aus anzuzweifeln ist.

Eine afrikanische Frau ist ebenfalls abgebildet (Reiter 1998:69). Ihre überdimensionalen Lippen nehmen die Hälfte der Höhe ihres Kopfes ein. Sie tanzt gerade zum Trommeln eines Mannes und ist mit einem knappen Bikini bekleidet. Als Schmuck trägt sie große Ohrringe und Arm- und Fußreifen. Darüber hinaus ist ihr Gesäß sehr stark betont.

Diese beiden Figuren wirken im Vergleich zu den anderen in diesem Buch ungleich stärker karikiert. Obwohl die Darstellung der in den Kapiteln über lateinamerikanische oder arabische Musik Abgebildeten nun zwar ebenfalls Klischees bedient, greift sie dabei jedoch kaum auf „typische“ Körpermerkmale zurück.

Solche Karikaturen, in denen Afrikaner/innen mit fehlproportioniert großen Lippen oder Nasen und abstehenden Ohren, Frauen oft leicht bekleidet und Männer muskulös gezeichnet sind, kommen bereits in humoristisch-satirischen Blättern Wiens im 19. Jahrhundert vor (siehe Baumgartner 2004).

Sie bestätigen – abgesehen von körperlichen Zuschreibungen – das Klischee angeblich „afrikanischer“ Unbeschwertheit und Einfältigkeit.

### **Schlussfolgerung**

Seit der Einführung außereuropäischer Musik in den österreichischen Bildungskanon hinkt die Darstellung von (Musik-)Kulturen Afrikas in Schulbüchern einige Jahrzehnte hinter musikwissenschaftlichen und musikethnologischen Erkenntnissen her und bietet immer noch Stereotype und falsche oder oberflächliche Informationen an.

Erschienen Afrikaner/innen in den entsprechenden Publikationen bis in die 1980er Jahre als „Naturmenschen“ oder allenfalls auf ihr „Sklavendasein“ reduziert, so werden mittlerweile Musikstile Afrikas sowie Blues und Jazz immerhin teilweise in unterschiedlichen kulturellen Zusammenhängen verortet. Kaum verändert hat sich dabei jedoch in vielerlei Hinsicht die Orientierung der Verfasser/innen an einem linearen Geschichtsbild, das an primordialen afrikanischen Musikkulturen ansetzt und eine fortschreitende Entwicklung zugrunde legt, deren Höhepunkt die europäische „Kunstmusik“ bildet. Da afrikanische Musik in den untersuchten Schulbüchern mit europäischer Notation aufgeschrieben und mit den Kriterien europäischer Musiktheorie als unhinterfragtem Maßstab beschrieben wird, kann sie nicht adäquat verstanden und daher von Schüler/innen unter Umständen lediglich als primitive Vorstufe zu „unserer“ Musik interpretiert werden.

Während europäische Musik immer nach Stilen, Epochen und individuellen Musiker/innen differenziert dargestellt wird, zeichnen sich die Kapitel zur afrikanischen Musik durch starke Homogenisierung aus, der dann sowohl historische Weiterentwicklungen als auch Porträts individueller Musiker/innen zum Opfer fallen. Auch regionale Unterschiede werden nur vereinzelt thematisiert.

Stereotype wie etwa das einer „natürlichen“ afrikanischen Musikbegabung – vor allem im Bereich des Rhythmus – kommen in heute verwendeten Schulbüchern kaum mehr vor, jedoch unterstützen Photos in Büchern exotische Vorstellungen bezüglich einer angeborenen Musikbegabung und Musikausführung von Afrikaner/innen (versus einer nach Regeln erlernten „Kunstmusik“ in Europa). Manche Karikaturen erfüllen den rassistischen Tatbestand.

Die Aufgabe zukünftiger Studien wird es sein, herauszuarbeiten, warum Schulbuchautor/innen in ihren Arbeiten die wissenschaftliche Literatur der letzten Jahrzehnte ignorieren und weiterhin dazu neigen, Stereotype sowie veraltete und verzerrte Afrika-Bilder zu transportieren, indem sie sich auf primordiale Entwicklungsmodelle und lineare Geschichtsbilder stützen, welche auf allgemein vorherrschenden biologischen und rassistischen Denkstrukturen bezüglich der „Anderen“ basieren.

Vor dem Hintergrund, dass zudem einzelne Schulbuchautor/innen nicht über sämtliche Musikkulturen gleich stark informiert sein können, sehe ich in der Zusammenarbeit mit Musikethnolog/innen und Afrikawissenschaftler/innen einen möglichen Schritt in Richtung einer Verbesserung der Schulbuchschreibung.

Im Falle der untersuchten Schulbücher bedarf es vor allem einer historisch-kulturellen Kontextualisierung von Musikstilen und Aufführungspraxen. Durch Hinweise auf Veränderungen und Adaptionen von Stilen und Instrumenten könnte die Vorstellung einer „traditionellen“ afrikanischen Musik mit seit Jahrhunderten identischen Erscheinungsformen durch ein musikgeschichtliches Bild mit existierten Stilepochen ersetzt werden, welche unabhängig von Entwicklungen in Europa zu sehen sind.

Wünschenswert wäre zudem das Aufzeigen von Zusammenhängen zwischen musikalischen Entwicklungen und historischen, politischen und gesellschaftlichen Transformationsprozessen. Die Darstellung der musikalischen Vielfalt in ein und derselben Region ist dabei ebenso wichtig wie die der Verbreitung von Musikstilen und Musikinstrumenten durch Migrationsprozesse und dadurch entstehende neue Formen, Stile und Instrumente.

### **Abstract**

The aim of the article is to show changes in the application of language and pictures of Africa in Austrian teaching materials for musical education. Although some results of the researches made in the field of ethnomusicology were included by the authors of schoolbooks, the main focus still lies on a linear perception of history where primordial African music cultures are seen as the beginnings of music reaching its heights in the European “art” of symphonic music. African music is

explained by thoroughly European criteria of music theory while the information suggests an image of a homogeneous music without historical changes or geographic differences. Furthermore, African musicians are not even shown as individuals – like their European colleagues. Stereotypical preconceptions of a natural ability for music, especially in regard to rhythm, are underlined by pictures and caricatures.

## Bibliographie

- Altmann, Peter; Reiter, Herwig; Würzl, Eberhard 1991: Musikstudio 2. Wien: Österreichischer Bundesverlag.
- Arbeitsgemeinschaft Musikpädagogik (ed.) 2000: Musik um uns. Band 1. Wien: E. Dörner.
- Baumgartner, Tina 2004: „KÖRPER DES FREMDEN – FREMD(E)KÖRPER“. Zur Repräsentation der Aschanti in der Karikatur der Wiener humoristisch-satirischen Zeitschriften in Wien 1896/1897 vor dem Hintergrund von Instrumentalisierung und Sexualisierung. Wien: Diplomarbeit.
- Böhle, Reinhard C. 1996: Interkulturell orientierte Musikdidaktik. Frankfurt am Main: Verlag für interkulturelle Kommunikation.
- Blume, Friedrich (ed.) 1949-79: Die Musik in Geschichte und Gegenwart (MGG). Allgemeine Enzyklopädie der Musik in sechzehn Bänden. Kassel.
- Blume, Friedrich (ed.) 1980: Außereuropäische Musik in Einzeldarstellungen. Kassel: MGG-Edition.
- Knapp, Walter; Peschl, Wolf 1989: Wege zur Musik. Band 1. Rum/Innsbruck: Helbling.
- Knapp, Walter; Peschl, Wolf 1991: Wege zur Musik. Band 2. Rum/Innsbruck: Helbling.
- Kokorz, Gregor 2001: Ausgewählte Aspekte zur Geschichte der Musikethnologie. In: Newsletter Moderne. Zeitschrift des Spezialforschungsprojekts Moderne – Wien und Zentraleuropa um 1900, 4. Jg., H. 1 (März 2001), pp. 12-19.
- Korda, Viktor; Nemetz-Fiedler, Kurt; Schnürl, Karl; Wieninger, Herbert 1980: Wir lernen Musik, 1. Band. Wien/München: Musikverlag Doblinger.
- Korda, Viktor; Nemetz-Fiedler, Kurt; Wieninger, Herbert 1967: Wir lernen Musik, 6. Band: Musik in Europa. Wien/München: Musikverlag Doblinger.
- Kraus, Egon; Rinderer, Leo (ed.) 1980: Ein Weg zur Musik. Innsbruck: Edition Helbling.
- Kubik, Gerhard 2004: Zum Verstehen afrikanischer Musik. 2., aktualisierte und ergänzte Auflage. Wien: LIT-Verlag.
- Lachmann, Robert 1929: Die Musik der außereuropäischen Natur- und Kulturvölker. Potsdam: Akademie-Verlag/Atheinaion (Handbuch der Musikwissenschaft 2).
- Maierhofer, Lorenz; Kern, Renate und Walter 1999: Sim Sala Sing. Innsbruck: Edition Helbling.
- Pastor, Willy 1910: Die Geburt der Musik. Leipzig: Fritz Eckhardt Verlag.
- Reichenauer, Helmut 1986: Erlebnis Musik. Salzburg: Verlag Ivo Haas.

- Reiter, Gerhard 1998: *Body Percussion 1: Rhythmisches Basistraining & Percussion-Arrangements*. Rum/Innsbruck: Helbling.
- Schwertberger, Gerald; Schnürl, Karl; Wieninger, Herbert (ed.) 1993: *Klangwelt – Weltklang 2*. Wien/München: Doblinger.
- Sollinger, Irmgard 1994: *Da laß' dich nicht ruhig nieder! Rassismus und Eurozentrismus in Musikbüchern der Sekundarstufe I*. Frankfurt: Verlag für interkulturelle Kommunikation.
- Stumpf, Carl 1911: *Die Anfänge der Musik*. Leipzig: Barth.
- Sulz, Josef; Nezbeda, Ottokar 1981: *Freude mit Musik*. Innsbruck: Helbling.
- Thoma, Nadja 2006: *Neue Bücher, alte Weltbilder? Überlegungen zu einer sinnvollen Liedauswahl im interkulturellen Unterricht*. In: *Musikerziehung*, 59. Jg., H. 5. (Juni 2006), (in Druck).
- Wallaschek, Richard 1893: *Primitive Music. An Inquiry into the Origin and Development of Music, Songs, Instruments, Dances and Pantomimes of Savage Races*. London: Longmans Green.
- Wallaschek, Richard 1903: *Anfänge der Tonkunst*. Leipzig: Barth.