



HAL
open science

Universalismus und Exotisierung in der deutsch-deutschen Kinder-und Jugendliteratur

Joseph Kebe-Nguema

► **To cite this version:**

Joseph Kebe-Nguema. Universalismus und Exotisierung in der deutsch-deutschen Kinder-und Jugendliteratur. Königshausen & Neumann. Rassismussensibler Literaturunterricht: Grundlagen, Dimensionen, Herausforderungen, Möglichkeiten, pp.205-217, 2023, Studien zu einer kulturwissenschaftlich orientierten Literaturdidaktik, 978-3-8260-7785-2. hal-04344511

HAL Id: hal-04344511

<https://hal.science/hal-04344511v1>

Submitted on 4 Jan 2024

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

Joseph Kebe-Nguema

Universalismus und Exotisierung in der deutsch-deutschen Kinder- und Jugendliteratur

Im Sommer 2020 fanden welt- und bundesweite Proteste gegen Rassismen und Polizeigewalt statt. Auch jährte sich die Publikation von Michael Endes Kinderbuch *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer* (1960). Anlässlich beider Ereignisse wurde an die Kinderbuchdebatte der Jahre 2012 und 2013 erinnert, die (erneut) den Umgang mit dem N-Wort zum Thema hatte.¹ Doch bei der damaligen Debatte lag der Fokus vor allem auf westdeutschen Kinderklassikern. Im Gegensatz dazu werde ich *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer* von Michael Ende und *Nobi* (1955) von Ludwig Renn vergleichend untersuchen. Dabei handelt es sich um zwei Kinderbuchklassiker der gesamtdeutschen Kinderliteratur, in denen ein Schwarzes Kind als Hauptfigur fungiert. In diesem Beitrag will ich zeigen, inwiefern Rassismuskritik sowohl in Schulgemeinschaften als auch in der Kinder- und Jugendliteraturforschung notwendig ist. Im ersten Teil meines Beitrages werde ich zunächst erklären, inwiefern Schulgemeinschaften Mängel aufweisen, wenn es um Rassismen geht. Im zweiten Teil werde ich mit postkolonialen Ansätzen rassismuskritische Diskurse in *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer* und *Nobi* untersuchen. Ein postkolonialer Blick wird mir behilflich sein, die in den beiden Erzählungen vorhandenen Diskurse tiefgründig zu untersuchen. Zunächst erkläre ich, wie ich zu diesem Forschungsschwerpunkt gekommen bin.

Kinderbuchdebatte und Schulgemeinschaft

In den Jahren 2012 und 2013 wurde die Kinderbuchdebatte geführt, nachdem die damalige Bundesfamilienministerin Kristina Schröder im Rahmen eines Interviews erklärte, sie würde beim Vorlesen von Astrid Lindgrens Kinderbuch *Pippi Langstrumpf* auf das Vorlesen des N-Wortes verzichten.²

¹ Vgl. RND/dpa: Rassismus-Debatte: Jim Knopf wird 60 – und das N-Wort soll bleiben, in: Redaktionsnetzwerk Deutschland vom 09.08.2020, zit. nach URL: <https://www.rnd.de/kultur/rassismus-debatte-jim-knopf-wird-60-und-das-n-wort-soll-bleiben-G3AOC4WJAABG6I7EDUGTEV2B4Y.html> [zuletzt abgerufen am 28.12.2021].

² Durch dieses Interview bekam das Thema zwar eine größere Resonanz, allerdings hatte sich der afrodeutsche Journalist Mekonnen Mesghena bereits damit auseinandergesetzt. Er trug zur Streichung des N-Wortes in den Neuauflagen von *Die*

Ihre Begründung lautete, sie möchte nicht, dass ihre Kinder sich solche Begriffe aneigneten. Und sie fügte hinzu: „Auch ohne böse Absicht können Worte ja Schaden anrichten. Wenn ein Kind älter ist, würde ich dann erklären, was das [N-Wort] für eine Geschichte hat und dass es verletzend ist, das Wort zu verwenden.“³ Daraufhin wurde das Thema in den Medien wochenlang diskutiert. Einige Journalist*innen und Schriftsteller*innen nahmen Stellung und kritisierten Schröders Verhalten scharf. Rassistische Begriffe wurden dabei relativiert. Es wurde beispielsweise argumentiert, dass Berliner kein Problem damit hätten, dass Krapfen nach ihnen benannt seien.⁴ Mit anderen Worten: Das Thema wurde ins Lächerliche gezogen, und der Fokus lag hauptsächlich auf der Debatte um Begrifflichkeiten. Betroffene kamen zwar zu Wort, bekamen allerdings kaum mediale Aufmerksamkeit. Bei dieser Debatte wurden bestimmte Kinderklassiker, wie die weiter oben erwähnten Kinderbücher *Pippi Langstrumpf* und *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer*, wiederholt genannt. Damals hat mich diese Diskussion aus der Ferne neugierig gemacht, weshalb ich mich dafür entschied, mich mit diesen Kinderbuchklassikern zu beschäftigen. Allerdings fiel mir sehr früh auf, dass die Schwarzenfeindlichen Begriffe, welche darin vorkommen, nur das Auffälligste sind. Stereotype Konstruktionen Schwarzer Figuren fielen mir auf, eine positive Identifikation mit ihnen blieb mir hingegen verwehrt.

Kurz danach war ich als Fremdsprachenassistent in Deutschland tätig. Mein erster Schulort war eine Realschule Plus, eine rheinland-pfälzische Schulform, die als Mischung aus Real- und Hauptschule zu verstehen ist. Der Hauptteil der Schüler*innen bestand aus rassistisch diskriminierten Menschen. Auffällig war vor allem die Tatsache, dass die betroffenen Schüler*innen bereits Eigen- und Fremdvorurteile verinnerlicht hatten. Sie waren sich zudem bewusst, als sogenannte ‚Menschen mit

kleine Hexe (1957) von Otfried Preußler bei dem Thienemann Verlag bei, wie bei Zimmerer nachzulesen ist: „Dieser Entscheidung vorausgegangen war ein Brief des Journalisten Mekonnen Mesghena, der sich und seine Tochter durch *Die kleine Hexe* beleidigt fühlte und das dem *Thienemann Verlag* auch mitteilte.“ (Jürgen Zimmerer: *Kolonialismus und kollektive Identität: Erinnerungsorte der deutschen Kolonialgeschichte*, in: *Kein Platz an der Sonne: Erinnerungsorte der deutschen Kolonialgeschichte*, hg. von dems., Frankfurt am Main/New York, S. 9–38, hier S. 23).

³ Tina Hildebrandt / Elisabeth Niejahr: Kristina Schröder. „In dem Fall würde ich lügen“. Darf man ein Kind mehr lieben als das andere? Oder Geld für gute Noten geben? Familienministerin Kristina Schröder über Erziehung, in: *Die Zeit* (2012), H.19 (Nr. 52), S. 5.

⁴ Vgl. Jan Fleischhauer: Auf dem Weg zur Trottelssprache, in: *Spiegel Online* vom 17.01.2013, zit. nach URL: <https://www.spiegel.de/politik/deutschland/warum-kinderbuecher-politisch-korrekt-umgeschrieben-werden-a-878115.html> [zuletzt abgerufen am 28.09.2021].

Migrationshintergrund⁵ und ‚Hauptschüler*innen‘⁶ markiert zu sein, was sich negativ auf ihr Selbstbewusstsein auswirkte. Einige Monate danach wechselte ich den Arbeitsplatz und war nun an einem Gymnasium tätig. Die Schülerschaft war anders, allerdings wurden auch dort Vorurteile gegenüber Fremde – hier als Gegensatz von Eigenvorurteilen verstanden – innerhalb der Schulgemeinschaft übernommen und reproduziert. An dieser Stelle muss betont werden, dass es sich nicht um ein spezifisch deutsches Problem handelt. Einige Jahre danach habe ich ähnliche Erfahrungen als Lehrer in Frankreich gemacht. Einige Aussagen oder Verhaltensweisen, die aus rassismuskritischer Perspektive als grenzwertig oder problematisch wahrgenommen worden wären, wurden entweder relativiert oder gar nicht als solche von Jugendlichen bzw. Erwachsenen wahrgenommen. Ausschlaggebend war nicht die Wirkung, sondern die Absicht. Mit anderen Worten: grenzwertige Verhaltensweisen wurden regelmäßig verharmlost, indem argumentiert wurde, dass keine böswillige Absicht dahinterstand. Auffällig ist zudem, dass in beiden Ländern Rassismus als Phänomen wahrgenommen wird, der angeblich nur in rechten Kreisen vorhanden wäre.⁷ Aus diesen Gründen ist es kaum verwunderlich, dass das Thema Rassismus in der Schule während meiner Lehrerausbildung keineswegs aufgegriffen wurde und eine Auseinandersetzung damit – auch im Forschungsbereich – als kontrovers gelten kann (vgl. die regelmäßigen Attacken auf *Gender*- und *Race*studien⁸). Auch während des Trainings als

⁵ Deniz Utlu hat Folgendes zu diesem Begriff geschrieben: „Bis dahin bleibt er ein soziolinguistisches Segregationsinstrument, mit dem sich die Zugehörigkeit von bestimmten Menschen auf allen Gesellschaftsebenen permanent negieren lässt: in Medien, im Alltag, in Schule und Beruf, in öffentlichen Einrichtungen“ (Deniz Utlu: Migrationshintergrund. Ein metaphernkritischer Kommentar, in: *Wie Rassismus aus Wörtern spricht: (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutscher Sprache, ein kritisches Nachschlagewerk*, hg. von Susan Arndt und Nadja Ofuatey-Alazard, Münster 2011, S. 445–448, hier S. 447).

⁶ Zum negativen Ruf dieser Gruppe vgl. Stefan Wellgraf: *Hauptschüler: Zur gesellschaftlichen Produktion von Verachtung*, Bielefeld 2012.

⁷ „Der oft durch unpräzise Wortwahl in den Medien bestärkte Automatismus, alle rassistisch, fremdenfeindlich oder ausländerfeindlich motivierten Gewalttaten pauschal Rechtsextremen zuzuordnen, hat zur Folge, dass das Gros unserer Gesellschaft sich nicht mit den eigenen alltäglichen ausländerfeindlichen oder rassistischen Tendenzen auseinandersetzen muss, da diese Taten einzelnen sogenannten ‚Randgruppen‘ zugeschoben und damit verbal aus der Mitte der Gesellschaft entfernt werden.“ (Noah Sow: *Deutschland Schwarz Weiß: Der alltägliche Rassismus*, Norderstedt 2018, S. 39).

⁸ Postkolonialismus würde beispielsweise den Hass auf die Republik nähren, so Emmanuel Macron. Vgl. Rudolf Balmer: *Debatte über „Islamogauchismo“ in Frankreich. Der Feind steht in der Uni*, in: *taz* vom 27.02.2021, zit. nach URL: <https://taz.de/Debatte-ueber-Islamo-Gauchismo-in-Frankreich/!5752291/> [zuletzt abgerufen am 28.09.2021].

Fremdsprachenassistent wurde es nicht berücksichtigt. In beiden Fällen bzw. Ländern scheint ein ‚farbenblinder‘ Umgang als erwünscht zu gelten, obwohl man bereits aus der Forschung weiß, dass Rassismen, genauso wie andere Diskriminierungsarten, in Schulgemeinschaften bewusst oder unbewusst von allen Altersklassen reproduziert und gefestigt werden können. Dies kann man z.B. der französischen Studie *Au secours, le prof est noir! Enquête sur le racisme dans l'éducation nationale* [Hilfe, der Pauker ist Schwarz!] entnehmen.⁹ Man erfährt hier z.B., dass Schwarze Lehrer*innen von Lernenden schikaniert werden. Dass Lehrer*innen von Lernenden provoziert werden, ist nichts Neues. Allerdings besteht der Unterschied darin, dass hier die Herablassung aufgrund der Hautfarbe geschah.¹⁰ Es geht so weit, dass sich manche weigerten, sich von einer Schwarzen Lehrkraft in Physik und Chemie unterrichten zu lassen.¹¹ Dies begründeten sie mit der Annahme, dass eine Schwarze Person dafür ungeeignet sei.¹² Rassistische Verhaltensweisen gehen jedoch nicht ausschließlich von *weißen* Lernenden aus. Dies bezeugt, wie komplex die Problematik ist. Es wird zudem von Lehrer*innen berichtet, die sich gegenüber Schüler*innen rassistisch äußern.¹³ Dass Lehrer*innen Nachholbedarf zum Thema Rassismuskritik haben können, zeigen verschiedene Untersuchungen.¹⁴ Hier erfährt man beispielsweise, wie Rassismus von den interviewten Lehrer*innen vor allem mit ‚Ost-Deutschland‘ und ‚(Rechts)Extremismus‘ in Verbindung gebracht wird.¹⁵ Dies ist problematisch, denn durch die exklusive Fokussierung auf die neuen Bundesländer entsteht der Eindruck, dass Rassismen in Westdeutschland nicht vorhanden wären. Dadurch werden zudem rassistische Praxen in der Geschichte der Bundesrepublik verschleiert. So wurden beispielsweise in den 1950er Jahren Bemühungen unternommen, Kinder, die aus Beziehungen zwischen *weißen*, deutschen Frauen und Schwarzen Soldaten hervorgingen, abzuschieben.¹⁶ Man sollte zudem die Anschläge in

⁹ Serge Bilé / Mathieu Méranville: *Au secours, le prof est noir! Enquête sur le racisme dans l'éducation nationale*, Saint-Malo 2009.

¹⁰ Vgl. ebd., S. 21.

¹¹ Vgl. ebd., S. 22.

¹² Vgl. ebd.

¹³ Vgl. ebd., S. 83.

¹⁴ Vgl. etwa Catrin Ehlen: „Nee, nee, hier bei uns nicht.“ Das Rassismusverständnis weißer Lehrender, in: *Wie Rassismus aus Schulbüchern spricht. Kritische Auseinandersetzung mit ‚Afrika‘-Bildern und Schwarz-Weiß-Konstruktionen in der Schule. Ursachen, Auswirkungen und Handlungsansätze für die pädagogische Praxis*, hg. von Elina Marmer und Papa Sow, Weinheim/Basel 2015, S. 148–159.

¹⁵ Vgl. ebd., S. 149.

¹⁶ Vgl. Hugues Blaise Feret Muanza Pokos: *Schwarzsein im ‚Deutschsein‘? Zur Vorstellung vom Monovolk in bundesdeutschen Geschichtsschulbüchern am Beispiel der Darstellung von Menschen mit schwarzer Hautfarbe*, Oldenburg 2009, S. 115.

Solingen (1993), Lübeck (1996) oder Hanau (2020) nicht übersehen. Eine ausschließliche Fokussierung auf Rechtsextremismus verhindert jedoch eine gründliche Auseinandersetzung mit der Problematik, denn rechtsextreme Gewalt ist nur der sichtbarste Ausdruck von Rassismen. Man übersieht die strukturellen Erscheinungsformen der Rassismen – sei es *Racial Profiling*, Diskriminierungen auf dem Wohnungs- und Arbeitsmarkt, im Schul- und Gesundheitswesen... – was auch am dominanten Rassismusverständnis innerhalb der Gesellschaft liegt. Mit anderen Worten: Wenn Rassismus auf rechte Überfälle reduziert wird, dann wird die Tatsache beiseitegelassen, dass er subtiler funktioniert.¹⁷

Eine Diskriminierungsart, die in der Lehrerausbildung thematisiert wurde, ist der Sexismus. Deshalb wurden wir als angehende Lehrer*innen in Frankreich nicht nur dazu ermutigt, auf *Gender*diskriminierungen zu achten, sondern auch positiv zum Selbstbewusstsein der Schüler*innen beizutragen, weil bewiesen wurde, dass *gender*spezifische Vorurteile zu strukturellen Diskriminierungen führen können.¹⁸ Da allerdings Sexismus nicht mit anderen Diskriminierungsformen, wie zum Beispiel Klassismus, Rassismus oder Behindertenfeindlichkeit, in Verbindung gebracht, sondern isoliert betrachtet wurde, konnte man in der Praxis nicht optimal dagegen vorgehen.¹⁹ Das Gleiche gilt für rassifizierte Diskriminierungserfahrungen, was die Juristin Kimberlé Crenshaw 1989 mit dem Begriff der ‚Intersektionalität‘ bezeichnete. Damit wollte sie deutlich machen, dass die von ihr untersuchten Diskriminierungserfahrungen in der Arbeitswelt, die schwarzamerikanischen Frauen widerfuhren, nicht auffielen, solange man entweder nur auf *Gender* oder *Race* allein fokussiert war.²⁰ Es ist deshalb wichtig, dass unsere Untersuchungen Diskriminierungskategorien nicht eindimensional anwenden, sondern ihre Interdependenz berücksichtigen.

¹⁷ Dies erklärt wahrscheinlich, wieso noch regelmäßig debattiert wird, ob man rassistische Begriffe anwenden sollte oder nicht.

¹⁸ Beispielsweise sind nur 30% der Student*innen in den classes préparatoires aux Grandes écoles – es handelt sich um selektive Abteilungen, in denen Studierende für Elitehochschulen vorbereitet werden – weiblich, obwohl sie in der Schule bessere Noten bekommen als ihre Schulkameraden. Diese Information wurde der Webseite des französischen Bildungsministeriums entnommen (vgl. Ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports: Égalité entre les filles et les garçons, Update März 2021, zit. nach URL: <https://www.education.gouv.fr/egalite-entre-les-filles-et-les-garcons-9047> [zuletzt abgerufen am 09.01.2022]).

¹⁹ Geschlechtsterritorien werden nämlich angepasst. Zum Beispiel waren einige der sexistischen Erfahrungen der Schülerinnen, die als Musliminnen gelesen wurden, spezifisch. Nur sie waren davon betroffen.

²⁰ Vgl. Kimberlé Crenshaw: Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics, in: University of Chicago Legal Forum (1989), Issue 1, S. 139–167.

Aus diesen hier aufgeführten Gründen habe ich mich schließlich dafür entschieden, mich in meiner Forschung vor allem mit *Race-* und *Genderkonstruktionen* auseinanderzusetzen. Ich bin zudem der Meinung, dass Kinder- und Jugendliteratur ein relevanter Forschungsgegenstand ist, da ihr Inhalt – genauso wie derjenige der Schulbücher – für die Mehrheitsgesellschaft gesellschaftlich akzeptabel sein soll. Darüber hinaus haben kinder- und jugendliterarische Texte bisweilen viel zu bieten. In ihnen werden beispielsweise Ereignisse thematisiert, die längst in Vergessenheit geraten sind, obwohl sie relevant sein könnten, um Machtverhältnisse in der heutigen Gesellschaft zu analysieren. Damit sind beispielsweise Jugendwerke wie *Peter Moors Fahrt nach Südwest: Ein Feldzugsbericht* (1906) von Gustav Frenssen oder *Grenzlandjugend: Erzählung aus deutscher Notzeit* (1934) von Minni Grosch gemeint. Frenssens Text thematisiert den Beginn des von den deutschen Kolonialtruppen begangenen Völkermordes an den OvaHerero und Nama in Deutsch-Südwestafrika (1904–1908), während Groschs Text auf der berüchtigten Propagandakampagne zu Beginn der 1920er Jahre gegen die französische Besetzung des Rheinlands durch Kolonialtruppen, der sogenannten ‚Schwarzen Schmach am Rhein‘, basiert. Die in meinem Beitrag untersuchten Werke spielen weder zur Zeit des Deutschen Kolonialimperialismus noch während der ‚Schwarzen Schmach am Rhein‘, jedoch sind sie aus anderen Gründen für das Thema Rassismus relevant.

Exotisierung in *Jim Knopf*

Obwohl *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer* sich nicht auf historische Ereignisse bezieht²¹, ist das Kinderbuch aufgrund seines Kultstatus von besonderem Interesse. Es handelt sich nämlich um eines der wenigen westdeutschen Kinderbuchklassiker, in dem ein Schwarzes Kind als Hauptfigur inszeniert wird. Dieses phantastische Werk von Michael Ende wurde 1960 erstmalig veröffentlicht und ist seitdem mehrmals neu aufgelegt worden. Die Erzählung handelt von Jim, einem Schwarzen Findelknaben und dessen bestem Freund Lukas, einem *weißen* Lokomotivführer. Beide leben auf Lummerland, einem fiktiven Königreich, und müssen sich im Laufe der Geschichte gegen verschiedene Kontrahent*innen behaupten.

Vor allem anlässlich seines Jubiläums und der bundesweiten Proteste gegen Rassismus und Polizeigewalt im Sommer 2020 ist Endes Kinderbuch in den Medien/Feuilletons wieder viel diskutiert worden. Sein unbestrittener kinderliterarischer Erfolg wurde hervorgehoben, einige inter-

²¹ Michael Ende: *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer*, Stuttgart 1960. Im Folgenden zitiert nach dieser Ausgabe unter Verwendung der Sigle ‚JK‘ und Seitenbeleg im laufenden Text.

pretierten das Werk als Appell für Toleranz, da Jim Knopf als „Gegenentwurf zur Nazi-Ideologie“ betrachtet werden könne.²² Mit anderen Worten: Die Erzählung Endes sei antirassistisch. Es wurde sogar argumentiert, dass „Ende in seiner Erzählung den naiven Blickwinkel eines Kindes einnehme“²³, obwohl dessen weiter unten zitierten Passagen zeigen, dass eine eurozentrische Sicht herrscht. Bemerkenswert ist dabei wieder die Tatsache, dass afrodeutsche Personen – ob Journalist*innen, Aktivist*innen, Wissenschaftler*innen – diesbezüglich kaum mediale Aufmerksamkeit erhielten.²⁴ Nichtsdestotrotz argumentierte die afrodeutsche Pädagogin Christiane Kassama im Rahmen eines Interviews in der *ZEIT*, dass in *Jim Knopf* viele Klischees zum angeblich typischen Wesen und Äußeren von Schwarzen reproduziert würden.²⁵

Auffällig in Endes Roman ist zunächst die Tatsache, dass Deutschland, China und Afrika als Länder bezeichnet werden (vgl. JK, 20), obwohl es sich im Fall Afrikas bekanntlich um einen Kontinent handelt. Man könnte hier an die weiter oben erwähnte These „des naiven Blickwinkel eines Kindes“ erinnern²⁶, jedoch würde dies nichts an der Tatsache ändern, dass Afrika auch von Erwachsenen als Land wahrgenommen wird. Im Jahr 2013 sagte zum Beispiel die afrodeutsche Schauspielerin Elisabeth Blonzen im Rahmen eines Interviews zum Thema ‚Blackfacing‘ am Theater, dass sie „oft schwarze Afrikanerinnen gespielt habe“²⁷. Dies zeigt, dass Afrika und dessen Bewohner*innen als Einheit betrachtet werden. Die eurozentrische Sicht in *Jim Knopf* ist also nur ein Spiegelbild der Gesellschaft, in der der Roman veröffentlicht wurde. Mit anderen Worten: Michael Ende hat sich Klischees und Vorstellungen bedient, die gesellschaftlich fest verankert waren bzw. sind.

²² Diese These vertritt die Kunsthistorikerin Julia Voss im Gespräch mit Noëmi Gradwohl. Noëmi Gradwohl: Jim Knopf: Ein Gegenentwurf zur Nazi-Ideologie, online abrufbar unter der URL: <https://www.srf.ch/audio/kontext/jim-knopf-ein-gegenentwurf-zur-nazi-ideologie?partId=11812750> [zuletzt abgerufen am 29.09.2021].

²³ Ines Schipperges: Utopien des Eigenen und Fremden. Interkulturelle Aspekte der deutschen Kinder- und Jugendliteratur nach 1945, Saarbrücken 2008, S. 42.

²⁴ Indem weder die afrodeutsche Geschichte noch afrodeutsche Menschen bei solchen Diskussionen berücksichtigt werden, verpasst man aufschlussreiche Informationen. Dadurch läuft man Gefahr, dass solche Diskussionen sich im Kreis drehen.

²⁵ Moritz Herrmann: „Jim Knopf wird leider noch oft gelesen“, in: Die Zeit vom 23.07.2020, zit. nach URL: <https://www.zeit.de/hamburg/2020-07/rassismus-fruehbildung-kita-vorschule-paedagogik-christiane-kassama/komplettansicht> [zuletzt abgerufen am 01.10.2021].

²⁶ Schipperges [Anm. 23], S. 42.

²⁷ Elisabeth Blonzen / Matthias Dell / Ernest Allan Hausmann: Anders geht's ja nicht!, in: Theater der Zeit (2014), H.10, S. 18–21, hier S. 18.

Doch andere Passagen im Roman sind noch umstrittener. So teilt der Erzähler beispielsweise mit, dass bei der allerersten Begegnung zwischen Jim und Lukas der Erstere erschrocken über den Letzteren sei, denn „er wusste ja noch nicht, dass er selber auch ein schwarzes Gesicht hatte.“ (JK, 16) Jims Schwarzsein wird also mit Lukas' Schmutz gleichgesetzt. Die These des „naiven Blickwinkels eines Kindes“ geht dadurch verloren, es sei denn, damit ist nur ein nicht Schwarzes Kind gemeint, das in einer Gesellschaft sozialisiert worden ist, in dem das Schwarzsein sowohl mit Dreck als auch mit Schreck assoziiert ist. Doch auch die Geschlechtszugehörigkeit der Hauptfigur ist dabei relevant, wie man in folgender Passage liest:

Aber im Laufe der Jahre wuchs er heran und wurde ein richtiger Junge, der Streiche machte, Herrn Ärmel ärgerte und sich nicht besonders gerne waschen möchte – eben wie alle kleinen Buben. Das Waschen fand er besonders überflüssig, weil er ja sowieso schwarz war und man gar nicht sehen konnte, ob sein Hals sauber war oder nicht. (JK, 18)

In dieser Passage wird impliziert, dass sich Jungen – unabhängig von der Hautfarbe – ungern waschen. Doch was Jim von diesen unmarkierten Jungen unterscheidet, ist seine Hautfarbe. Er selbst meint, das Waschen sei aufgrund seiner Hautfarbe überflüssig. Man kann also davon ausgehen, dass dies nicht überflüssig wäre, falls er eine andere Hautfarbe hätte.

Doch Jims Darstellung ist keine Ausnahme. Bereits zur Zeit des deutschen Kolonialismus wurde Ähnliches von der Kolonialistin Clara Brockmann in *Die deutsche Frau in Südwestafrika* behauptet:

Zieht man nun noch ferner in Betracht, dass [der ‚Eingeborene‘] eine unüberwindliche Abneigung gegen Wasser und Seife besitzt, [...], dass man außerdem bei der schwarzen Hautfarbe gar nicht einmal immer das Vorhandensein von Unsauberkeit genau feststellen kann.²⁸

In beiden Fällen wurden solche Behauptungen nicht dekonstruiert. Dies ist zwar bei Clara Brockmann kaum überraschend, bei Ende allerdings schon. In seiner Erzählung thematisiert er nämlich zu einem späteren Zeitpunkt die Schwarzenfeindlichkeit – es wird später näher darauf eingegangen. Es ist hier jedoch an dieser Stelle auch wichtig zu betonen, dass in der deutschen Farbsymbolik die Farbe Schwarz seit mehreren Jahrhunderten negativ konnotiert ist. Darüber hinaus wurden zwei andere Gruppen, die während – auch davor und danach – der NS-Zeit diskriminiert wurden, nämlich sowohl die Roma und Sinti als auch die Jüd*innen, historisch mit dieser Farbe assoziiert:

²⁸ Clara Brockmann: *Die deutsche Frau in Südwestafrika*. Ein Beitrag zur Frauenfrage in unseren Kolonien, Berlin 1910, S. 27.

In dem Maße, in dem diese im Verlauf der späteren europäischen Expansion und einer damit verbundenen Versklavung von Afrikanern zunehmend negativ besetzt wurde, nahm auch der Versuch zu, sie mit den Juden in Verbindung zu bringen und diese gewissermaßen auch äußerlich anzuschwärzen.²⁹

Zu den Roma und Sinti liest man:

Schwarzsein entwickelte sich dabei zu einer Zuschreibung, die ethnische Ferne (Ägypten, [N-Wort]land), zweifelhafte Religiosität (teuflische Magie), abweichendes Verhalten (Diebstahl, Faulheit, Müßiggang) mit Hinterlist und Verschleierung zusammenfasste. Schwärze war womöglich eine Tarnfarbe sozialer Devianz.³⁰

Allgemein kann man sagen, dass eine ‚Biologisierung‘ der Figur Jim Knopf in der Erzählung Endes stattfindet. Mit diesem Begriff meint Jörg Becker Folgendes:

Sobald [...] eine schwarze Person auftritt, wird sie zuerst und ausführlich mit ihren äußeren ethnischen Merkmalen charakterisiert. Wulstlippen, weiße Zähne, Kräuselhaare, schwarze Haut oder baumstarke Arme ersetzen die individuelle Charakterisierung einer schwarzen Romanfigur.³¹

Bei Ende werden Jims afrozentrischen Merkmale häufig ausführlich thematisiert, wie z.B. „seine kleine schwarze Hand (JK,16), „ein kleines schwarzes Baby“ (JK, 15), seine „schwarze Backe“ (JK, 31), „seine kleine schwarze Faust“ (JK, 71) oder noch seine „schwarzen [...] Kraushaare“ (JK, 110).³² Es erfolgt keine Individualisierung. Und obwohl Lummerland ein fiktiver Ort ist, gilt das *Weißsein* dort als Norm, während das Schwarzsein als etwas Fremdes dargestellt wird. Würde das *Weißsein* in der dargestellten Welt nicht als Norm gelten, dann sollten auch die eurozentrischen Merkmale der anderen Bewohner*innen hervorgehoben werden. Dies geschieht allerdings nicht. Stattdessen bleibt das *Weißsein* unmarkiert.

Jedoch muss man auch betonen, dass Jims Charakterisierung an einigen Stellen positive Elemente hervorhebt. Er ist nämlich tapfer und loyal, wie gefährlich die Lage auch zu sein schein mag. Endes Werk kann zudem

²⁹ Wulf Dietmar Hund: *Wie die Deutschen weiß wurden. Kleine (Heimat)Geschichte des Rassismus*, Stuttgart 2017, S. 31.

³⁰ Ebd., S. 66.

³¹ Jörg Becker: *Argumentationsmuster von Rassismus in Jugendbüchern*, in: *Das Gift der frühen Jahre. Rassismus in der Jugendliteratur*, hg. von Regula Renschler und Roy Preiswerk, Basel 1981, S. 69–74, hier S. 70. Auch der Begriff ‚Biologisierung‘ wurde dem Text Beckers entnommen.

³² Mit dem Begriff „Kraushaare“ wird Texturism reproduziert.

als Appell für Toleranz betrachtet werden. An einer Passage wird nämlich Folgendes vom Riesen, Herrn Tur Tur, gesagt:

Herr Knopf zum Beispiel hat eine schwarze Haut. So ist er von Natur aus und dabei ist weiter nichts Seltsames, nicht wahr? Warum soll man nicht schwarz sein? Aber so denken leider die meisten Leute nicht. Wenn sie selber zum Beispiel weiß sind, dann sind sie überzeugt, nur ihre Farbe wäre richtig und haben etwas dagegen; wenn jemand schwarz ist. (JK, 129)

Der Autor versucht hier eindeutig gegen Schwarzenfeindlichkeit vorzugehen. Man kann hier aufgrund der Aussage „Aber so denken leider die meisten Leute nicht“ (JK, 129) annehmen, dass seine Stellungnahme für die damaligen westdeutschen Verhältnisse nicht für die Allgemeinheit galt. Das Problem besteht allerdings darin, dass der Antirassismus Endes die strukturellen Machtverhältnisse des Rassismus nicht berücksichtigt. Außerdem ist ein Appell für Toleranz kein Appell für Akzeptanz, weshalb Jim Knopf bisweilen als ‚exotische‘ Schablone wirkt und für Schwarze Kinder, deren Schwarzsein gesellschaftlich bereits markiert ist, wenig ‚empowernd‘ wirkt. Darüber hinaus ist es bedenklich, wie wenig die Darstellung der Mandalanier*innen während der weiter oben erwähnten Kinderbuchdebatte thematisiert wurde, obwohl sie auch bisweilen problematisch wirkt. Jedenfalls kann Heidi Röschs Behauptung, Michael Ende würde den Rassismus gegenüber Schwarzen aufgreifen, um ihn zu dekonstruieren, nicht bestätigt werden.³³ All die schwarzenfeindlichen Vorurteile, welche im Roman thematisiert werden und im realen Leben strukturell betrachtet folgenscher sind, werden nämlich nicht in Frage gestellt, sondern aufgenommen.

Rassismus als strukturelles Phänomen in *Nobi*

Auffällig bei den verschiedenen Diskussionen um Rassismus in der Kinder- und Jugendliteratur ist die Nichterwähnung ostdeutscher Werke. Man verpasst dadurch interessante Forschungsergebnisse. Deshalb liegt jetzt der Fokus auf dem ostdeutschen Pendant zu *Jim Knopf*, nämlich *Nobi* (1955) von Ludwig Renn³⁴, dessen ursprünglicher Schwarzenfeindlicher Titel ab den 1960er Jahren getilgt wurde.³⁵ Diese Information ist von wichtiger Bedeutung, weil das Nichtvorlesen des N-Wort-Begriffs von

³³ Vgl. Heidi Rösch: Rassistentes, rassismuskritisches, post-rassistisches Erzählen in der Kinder- und Jugendliteratur (KJL), hg. von Heidi Hahn, Beate Laudenberg und ders., Weinheim/Basel 2015, S. 48-65, hier S. 57.

³⁴ Ludwig Renn: *Nobi* [1955], hg. von Günther Drommer, Berlin 2001. Im Folgenden zitiert nach dieser Ausgabe unter Verwendung der Sigle ‚N‘ und Seitenbeleg im laufenden Text.

³⁵ Der Originaltitel lautet: *Der [N-Wort] Nobi*.

Kristina Schröder der Ausgangspunkt der Kinderbuchdebatte war, wie im ersten Teil erläutert wurde. Die Entscheidung des Autors, diesen Begriff zu streichen, wurde wie folgt erläutert:

Nach den heftigen sozialen Erschütterungen in Afrika, die vor allem mit den Unabhängigkeitsbestrebungen im Kongo und später der nationalen Befreiungsbewegung in Südafrika zusammenhängen, und in der Folge von gewaltigen Rassenunruhen in den Vereinigten Staaten von Amerika [...], kam dem im Deutschen zunächst weniger belasteten Begriff ‚[N-Wort]‘ seine ursprüngliche Gedankenlosigkeit vollends abhanden und er wurde zum Synonym für das offen rassistische amerikanische ‚[N-Wort]‘. (N, 125)

Aus diesen Gründen ergibt es Sinn, dass der Begriff ersetzt wurde, zumal die Geschichte dadurch nicht verändert wurde. In dieser Tiererzählung, deren Handlung sich vor einigen Jahrhunderten irgendwo in Zentralafrika – die verschiedenen Orte werden nicht genannt – abspielt, ist die Hauptfigur ein Schwarzer Junge namens Nobi. Er hat die Gabe erhalten, mit Tieren zu sprechen und sie zu zähmen.

Auch hier ist ‚Gender‘ für die Konstruktion der Hauptfigur relevant. Es steht nämlich geschrieben: „Jungen, ebenso in Afrika wie bei uns, haben ihren Bubenstolz, und der gestattete Nobi nicht, feige ins Dorf zurückzukehren.“³⁶ (N, 16) Im Gegensatz zu Endes Hauptfigur, die auch tapfer dargestellt wird, ist Nobi lernwillig und weise. Was ihn zudem besonders macht, ist die Tatsache, dass er seine Gaben zum Wohle der Gemeinschaft einsetzt. Hier sind die Kontrahenten nicht mehr Drachen und andere phantastische Wesen, sondern hauptsächlich Menschenhändler und Kolonisten. Um seine Kontrahenten zu besiegen, ist er auf die Hilfe der Tiere angewiesen, die alle freundlich zu ihm sind. *Nobi* dient als Befreiungskampf-Gleichnis – es geht in dem Roman darum, die Sklavenjäger zu vertreiben, weshalb die Hauptfigur als Retter inszeniert wird, der die Prophezeiung erfüllen soll. Zum Beispiel liest man Folgendes: „Feierlich wandte sich der Alte zu den Umstehenden: ‚Es ist wirklich Nobi, der Schmied. Wir hatten geglaubt, das wäre ein Riese, er ist aber ein Mensch wie wir.‘“ (N, 47) Mit ‚dem Alten‘ ist der Zauberer Kassab gemeint. Nobi soll als universelles Vorbild gelten, zu dem die Lesenden aufsehen sollen, weil er sich für Frieden, Gerechtigkeit und die Menschheit einsetzt. Darüber hinaus verfügt er über ‚Agency‘. Die vorhandenen Probleme werden vor allem von ihm gelöst und nicht vom typischen ‚White Savior‘.

³⁶ Die Wendung „bei uns“ zeigt, dass der Roman an ein europäisches Publikum gerichtet ist.

Entsprechend der DDR-Staatsideologie steht in dieser Kindererzählung, die einst in Ostdeutschland zur Schulpflichtlektüre zählte³⁷, die Gemeinschaft über dem Einzelnen. Genauso wie in ostdeutschen kolonialkritischen Jugendkolonialschriften, ist ein panafrikanischer Ton in der Erzählung Renns vorhanden.³⁸ Die Einheit afrikanischer Menschen in ihren Befreiungskämpfen wird nämlich als erstrebenswert und notwendig dargestellt. Die panafrikanische Einstellung liegt höchstwahrscheinlich auch an der antiimperialistischen DDR-Staatsideologie, die auf Marxismus-Leninismus zurückzuführen ist. Antiimperialismus geht mit Leninismus einher.³⁹ Die Erzählung Renns hat zudem den Vorteil, dass in ihr Besitzsklaverei thematisiert wird. Dass es sich um Besitzsklaverei handelt, kann man der Aussage Kassabs entnehmen: „Die Weißen hausen jetzt im weiten Grasland, überfallen Dörfer und schleppen unsere Brüder in die Sklaverei, um sie jenseits des Meeres zu verkaufen.“ (N, 40) Die Wortgruppen „jenseits des Meeres“ und „die Weißen“ bestätigen diese Annahme. Angesichts der Tatsache, dass Besitzsklaverei auf Profit und Ausbeutung gerichtet war, wird damit Kapitalismus angefeindet. Dies ist wichtig, denn die historische Rolle des Kapitalismus beim Rassismus kann in einigen antirassistischen Diskursen bisweilen übersehen werden. Das Gleiche gilt für den weiter oben erwähnten Imperialismus. Diese Erzählung hat den Vorteil, dass der Antirassismus im Text sowohl antikapitalistisch als auch antiimperialistisch ist, was ihn glaubwürdig macht. Trotz der zahlreichen Beispiele in den letzten Jahrhunderten, sei es in Europa, Afrika, Amerika, die bezeugen, dass Rassismen zu strukturellen Folgen führen, werden Rassismen noch oft auf individueller Ebene thematisiert.

Doch trotz dieser positiven Seiten und einiger Beschreibungen, die auf den ersten Blick schmeichelhafter sind als diejenigen in *Jim Knopf*, werden Schwarze Menschen als fremde Wesen vom Erzähler wahrgenommen. Mit anderen Worten: Ihr Schwarzsein wird auch in Szenen hervorgehoben, in denen es nicht zur Handlung beiträgt. Eine ‚Biologisierung‘ findet also auch bei Renn statt.

Weitere Reflexionen

Dass eine Menschengruppe als fremd markiert ist, ob man sie als exotisch – den Begriff verwende ich hier bewusst – darstellt oder Solidarität ausdrückt, kann zu strukturellen Folgen führen. Sowohl Michael Ende als

³⁷ Vgl. Christian Emmrich (Hg.): Literatur für Kinder und Jugendliche in der DDR, Berlin 1981, S. 13.

³⁸ Vgl. beispielsweise Dietmar Beetz: Flucht vom Waterberg. Roman, Berlin 1989; Martin Selber: Hendrik Witbooi. Ein Leben für Südwestafrika, Weimar 1974.

³⁹ Vgl. Wladimir Lenin: Der Imperialismus als höchstes Stadium des Kapitalismus, Petrograd 1917.

auch Ludwig Renn versuchen zwar, ihre Schwarzen Figuren positiv zu inszenieren und sie – mehr oder weniger – als beispielhaft darzustellen, jedoch bleibt die Fremdmarkierung eindeutig.⁴⁰ Übrigens trifft diese Fremdmarkierung nicht nur auf die in Deutschland lebenden Schwarzen Menschen zu, sondern auf alle rassistisch diskriminierten Gruppen innerhalb der Gesellschaft. Dass aber der Antirassismus der Autoren an einigen Stellen zu unerwünschten Ergebnissen führt, spiegelt nur das allgemeine Rassismusverständnis der jeweiligen Gesellschaften wider, in denen ihre Werke veröffentlicht wurden. Jedoch benötigt Antirassismus viel mehr als nur gute Absichten, um effektiv zu sein.

Trotz ernüchternder Stellen in den untersuchten Werken kann Kinder- und Jugendliteratur im Unterricht behilflich sein, um verschiedene Diskriminierungsarten zu behandeln. Allerdings müssen dafür Lehrkräfte besser ausgebildet werden. Es geht nicht nur darum, aufschlussreiche Kinderwerke effektiver zu untersuchen, sondern vor allem positiv zum Selbstbewusstsein und zu den sozialen Kompetenzen der Schüler*innen beizutragen. Dafür muss unsere Rassismuskritik mehrdimensional sein.

Es ist mir durchaus bewusst, dass allein die Behandlung solcher kinderliterarischen Werke im Unterricht nicht genug wäre, um Rassismen und die jeglichen Unterdrückungen aus der Gesellschaft zu entfernen. Immerhin galt *Nobi* einst als Schulpflichtlektüre. Trotzdem war die Diskriminierung Schwarzer Menschen in der DDR Tatsache.⁴¹ Allerdings wäre eine tiefgründige rassismuskritische Auseinandersetzung mit kinderliterarischen Werken ein guter Anfang.

[Diana Bonnelamé und Benedikt Bertold gewidmet;
besonderer Dank gilt Nzame e yô und Patrick Daultrey]

⁴⁰ Hier wird nicht argumentiert, dass ‚Farbenblindheit‘ die Lösung wäre.

⁴¹ Vgl. May Ayim: Die afro-deutsche Minderheit, in: *AfrikaBilder. Studien zu Rassismus in Deutschland*. Studienausgabe, hg. von Susan Arndt, Münster 2006, S. 46–56, hier S. 53.